НАЦІОНАЛЬНИЙ ЮРИДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЯРОСЛАВА МУДРОГО

Л. С. ШЕВЧЕНКО

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА: ЕКОНОМІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ТА УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ

Монографія

Харків
«Право»
2016

УДК 37.014.54:378.4
ББК 65.497.4
Ш37

Рекомендовано до друку вченою радою
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого
(протокол № 1 від 6 вересня 2016 р.)

Рецензенти:
В. О. Лозовой – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри культурології Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого;
В. М. Соболєв – доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри статистики, обліку та аудиту Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна

Шевченко Л. С.
Ш37 Університетська освіта: економічні пріоритети та управління розвитком : монографія / Л. С. Шевченко. – Харків : Право, 2016. – 188 с.
ISBN 978-966-937-091-4

Монографія містить політико-економічне дослідження розвитку сучасної університетської освіти в Україні та країнах світу. Розкрито національні інтереси та сфери впливу держави у вищій освіті. Проаналізовано інноваційні пріоритети розвитку університетської освіти в Україні, зокрема можливості комерціалізації результатів інноваційної діяльності та захисту інтелектуальної власності університетів, трансформації дослідницьких університетів у підприємницькі; транснаціоналізації та глобалізації вищої освіти. Охарактеризовано світовий досвід університетського стратегічного менеджменту та можливості його запровадження в Україні. Особливу увагу приділено прогнозуванню вищої освіти, маркетинг менеджменту, кадровому, фінансовому та репутаційному менеджменту університету.

Для викладачів, науковців, студентів економічних і юридичних спеціальностей вищих навчальних закладів, фахівців у галузі економіки освіти, усіх, хто цікавиться сучасними економічними та управлінськими проблемами вищої освіти в Україні.

УДК 37.014.54:378.4
ББК 65.497.4

© Шевченко Л. С., 2016
© Оформлення. Видавництво «Право», 2016

ISBN 978-966-937-091-4

ЗМІСТ

Передмова 5

РОЗДІЛ 1
СУСПІЛЬНІ ЕКОНОМІЧНІ ІНТЕРЕСИ ТА СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Суспільні інтереси у сфері вищої освіти. Держава як гарант освітньої безпеки, формування та застосування ефективних норм освітнього права 6
1.2. Вища освіта як суспільно-приватне благо: чи готові ми до «розподілу витрат» на вищу освіту? 19
1.3. Соціальна відповідальність університетів та публічний (громадський) контроль якості освіти 29

РОЗДІЛ 2
ІННОВАЦІЙНІ ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

2.1. Інноватизація вищої освіти. Комерціалізація результатів інноваційної діяльності та захист інтелектуальної власності університетів 42
2.2. Трансформація дослідницьких університетів у підприємницькі. Університет як інтелектуальний підприємець 54
2.3. Транснаціоналізація та глобалізація вищої освіти. Міжнародна діяльність університетів 66

РОЗДІЛ 3
СВІТОВИЙ ДОСВІД УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ЙОГО ЗАПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

3.1. Стратегічний менеджмент університету 77
3.1.1. Обґрунтування стратегічних орієнтирів розвитку університету 79
3.1.2. Розробка і реалізація стратегій університету: альтернативи розвитку 86

3.1.3. Прогнозування вищої освіти. Форсайт вищої освіти: актуальність для України 95
3.2. Маркетинг менеджмент університету 103
3.3. Кадровий менеджмент університету 112
3.3.1. Контрактна політика університету в контексті розвитку освітньої галузі 112
3.3.2. Вторинна зайнятість викладачів 118
3.3.3. Кадрові стратегії на внутрішніх ринках праці університетів 123
3.4. Фінансовий менеджмент університету 133
3.4.1. Державні (бюджетні) та альтернативні джерела фінансування університетів у європейських країнах. Фінансова автономія ВНЗ – подолання ресурсної залежності від держави 133
3.4.2. Ендавмент-фонди зарубіжних університетів: інвестиційні стратегії і соціальна справедливість в освітній сфері 139
3.5. Репутаційний менеджмент університету 153

Література 165

ПЕРЕДМОВА

Дослідження економічних аспектів розвитку університетської освіти в Україні набуває особливої актуальності. Трансформаційні процеси, що відбуваються в сучасній вищій школі, потребують наукового обґрунтування економічної природи освітнього блага, національних інтересів та соціальної відповідальності у сфері вищої освіти, проблеми економічної доступності якісної вищої освіти. Особлива увага має бути приділена інноваційним пріоритетам університетської освіти, пов'язаним із комерціалізацією результатів інноваційної діяльності та захистом інтелектуальної власності університетів, перетворенням університетів на інтелектуальних підприємців, транснаціоналізацією та глобалізацією вищої освіти.

Зазначимо також, що ефективність університетської освіти багато в чому залежить від методів управління освітніми закладами. Тривалий час вітчизняні ВНЗ функціонували в умовах державного управління галуззю, організовуючи навчальний процес відповідно до настанов освітнього міністерства. Навички економічного аналізу, прогнозування та стратегічного управління як вищому керівництву (ректорам, проректорам, членам вчених і наглядових рад), так і керівникам середньої ланки (деканам, завідувачам кафедр, наукових лабораторій і відділів) були не потрібні. Замість напрацювання стратегій із року в рік розроблялися численні «плани» і «програми». Натомість зарубіжні університети, опанувавши стратегічний менеджмент, перейшли до сучасного управління на базі розробки і реалізації стратегій університету, прогнозування вищої освіти, у тому числі шляхом проведення Форсайт-досліджень вищої освіти. Сформована також система функціонального менеджменту університетів, яка охоплює: маркетинг менеджмент; кадровий менеджмент (контрактну політику університету на зовнішніх і внутрішніх ринках праці університетів); фінансовий та репутаційний менеджмент. Найкращий світовий досвід повинен бути вивчений і запроваджений в Україні.

Авторка сподівається, що запропонувала системний погляд на економічні та управлінські проблеми сучасного розвитку університетів і запрошує наукову спільноту до конструктивної дискусії щодо поставлених у монографії питань.

РОЗДІЛ 1
СУСПІЛЬНІ ЕКОНОМІЧНІ ІНТЕРЕСИ ТА СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Суспільні інтереси у сфері вищої освіти. Держава як гарант освітньої безпеки, формування та застосування ефективних норм освітнього права

Освіта – це соціальний інститут, зміст якого визначають: а) установи та особи, які здійснюють освітянську діяльність, система освітніх програм і державних стандартів; б) цілеспрямований процес навчання, тобто розумової, духовної, емоційної, практичної діяльності з виробництва, передавання, отримання і засвоєння нових знань; в) освіченість людини як результат навчання – комплекс знань і умінь (компетенцій), усвідомлених суспільних цінностей і норм, сформованих соціальних зв'язків; г) досягнутий і підтверджений людиною певний ценз, що посвідчується відповідним документом.

Сучасна освіта є насамперед *кінцевим освітнім благом* – джерелом задоволення духовних, культурних, інформаційних потреб людини і суспільства. Освітній процес здійснюється переважно у формі надання освітніх послуг, зміст яких визначають як сукупність навчальних та виховних дій із передавання та отримання загальних і спеціальних (професійних) знань та інформації, що задовольняють потреби у фаховій підготовці або перепідготовці, дають можливість реалізовувати успішну діяльність у тій чи іншій сфері. При цьому освітні послуги належать до інтелектуальних послуг. У процесі навчання відбувається індивідуальне споживання інтелектуального потенціалу виробника освітньої послуги (вчителя, викладача) і одночасно виробництво інтелектуального потенціалу її споживача (учня,

студента): реалізація пізнавальних інтересів, опанування певними знаннями, формування різноманітних здібностей до праці, зростання кваліфікації та професіоналізму, перетворення і розвиток особистості здобувача освіти. Генерація та швидкий доступ до нових знань уможливлюють інтелектуалізацію робочої сили, значна частина суспільства стає спроможною до творчого застосування знань і виробництва інтелектуальних продуктів.

Водночас освіта являє собою *інвестиційне благо* – засіб зростання доходів, соціального статусу, забезпечення конкурентних переваг на ринку праці та одержання інших благ. Здобутий у процесі освіти людський капітал, по суті, є *освітнім капіталом* і має певну специфіку. Це сукупність кваліфікаційних (теоретичні знання, практичні вміння і навички, накопичений виробничий досвід) та особистісних характеристик людини (розвинуті здібності, матеріальні, соціальні і духовні потреби, мотивації), сформованих у результаті інвестицій в освіту, які приносять людині дохід протягом її трудової діяльності і спонукають до подальших інвестицій в освіту. Як уважає один із засновників теорії людського капіталу Т. Шульц, якщо освіта впливає на виробництво, що важливо для економіки, то відповідно, це і є форма капіталу… Людським його називають тому, що ця форма стає частиною людини, а капіталом є внаслідок того, що являє собою джерело майбутніх задоволень або майбутніх заробітків, або того й іншого разом [1, с. 15–83].

На мікроекономічному рівні під освітнім капіталом розуміються сукупна кваліфікація та продуктивні здібності всіх працівників підприємства, а також здобутки підприємства у справі ефективної організації праці та розвитку персоналу. На макроекономічному рівні йдеться про суму освітнього капіталу всіх підприємств та всіх громадян країни як частину національного багатства країни. Чим вище цінність освітнього капіталу, тим більшим є економічний виграш суспільства.

В Україні сформовано багаторівневу систему освіти, яка включає комплекс державних, недержавних і громадських установ, що спільно розв'язують завдання виховання, освітньої і професійної підготовки людей з урахуванням індивідуальних і суспільних освітніх потреб: заклади дошкільного виховання, загальноосвітню школу, професійно-

технічну освіту, вищу освіту, післядипломне навчання, систему підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів, освіту за інтересами. У 2015/16 навчальному році, за даними Державної служби статистики України, в країні (без урахування тимчасово окупованої території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та частини в зоні проведення антитерористичної операції) діяли 17,3 тис. загальноосвітніх навчальних закладів (у них 3783 тис. учнів); 798 професійно-технічних навчальних закладів (у них 304,1 тис. студентів); 371 ВНЗ I–II рівня акредитації (у них 230,1 тис. студентів); 288 ВНЗ III–IV рівня акредитації (у них 1375,2 тис. студентів).

Кожен із рівнів освіти, послідовно і з урахуванням спадкоємності в процесах виховання і навчання, сприяє нагромадженню людського та інтелектуального потенціалу суспільства (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Зв'язок рівнів та завдань освіти з етапами нагромадження людського потенціалу [2]

Рівень освіти	Завдання освіти	Етап нагромадження людського потенціалу
Дошкільна освіта	Виховання, прищеплення основ грамотності, підготовка дитини до школи	Первинна соціалізація особистості. Формування загального початкового рівня розумового, творчого, морального потенціалу
Початкова загальна освіта	Продовження виховання, надання знань з основних предметів	Закладання потенціалу соціальної взаємодії людини (у певному соціальному середовищі). Підвищення рівня розумового, творчого, морального потенціалу
Базова загальна середня освіта	Поглиблення знань про навколишній світ, всебічний розвиток особистості	
Повна загальна середня освіта	Поглиблення та розширення знань; початкова професійна освіта	

Закінчення табл. 1.1

Рівень освіти	Завдання освіти	Етап нагромадження людського потенціалу
Професійно-технічна та неповна вища освіта	Надання професійних знань; така освіта робить людину фахівцем у певній сфері діяльності	Підвищення людського потенціалу через надання кваліфікації
Базова та повна вища освіта	Надання цілісної спеціальної фундаментальної освіти	Соціалізація та інтелектуалізація особистості
Аспірантура та докторантура	Підготовка науковців	Надання глибоких знань. Формування здатності до наукової діяльності

Суспільні інтереси у сфері вищої освіти полягають у тому, аби вища освіта, по-перше, виконувала покладені на неї функції (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Соціально-економічні функції освіти

Функції освіти	Зміст функції
Ресурсозабезпечувальна	Підготовка працівників різної направленості і рівня кваліфікації відповідно до потреб національної економіки; перепідготовка і підвищення кваліфікації кадрів. Як результат – формування певної професійно-кваліфікаційної структури населення; задоволення потреб національної економіки в інтелектуальних ресурсах – знаннях та інформації, а також їх носіях: кваліфікованих працівниках і об'єктах права інтелектуальної власності
Капіталоутворювальна	Освіта є одним із найважливіших джерел і сферою формування людського капіталу індивіда та інтелектуального капіталу фірми, людського та інтелектуального потенціалу суспільства

Закінчення табл. 1.2

Функції освіти	Зміст функції
Інноваційна	Підготовка людини до успішної перетворювальної діяльності, формування інноваційної культури, інноваційної поведінки та інноваційного мислення
Селективна	Освіта забезпечує відбір на навчання найбільш обдарованих і здібних осіб, у більшості випадків гарантує престижну і високооплачувану роботу, досягнення вищого соціального статусу (соціальну мобільність). Відповідно змінюється соціальна структура суспільства. Формується інтелектуальна еліта суспільства
Соціалізації особистості	Освіта сприяє адаптації молоді до соціальних відносин і суспільного життя; вихованню ціннісних орієнтацій, життєвих ідеалів, які важливі для суспільства, формуванню громадянської і соціальної активності (участі в професійних асоціаціях, політичному житті країни), здатності до соціальної взаємодії у певному соціальному середовищі. Виконуючи соціальне замовлення, освіта формує певний тип особистості, людину в даному суспільстві і для цього суспільства (К. Мангейм), тим самим забезпечуючи в суспільстві соціальний порядок
Стратифікаційна	За значного розшарування суспільства на бідних і багатих доступ до вищої освіти одержують не всі члени суспільства, тому освіта фактично стратифікує суспільство, відтворює не тільки певну соціально-професійну структуру суспільства, а ще й соціальну нерівність

По-друге, суспільство заінтересоване в тому, щоб були забезпечені основні критерії розвитку сучасної вищої освіти [3, с. 172–174; 4, с. 76–78]:

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

– доступність – економічна, інтелектуальна та соціальна;

– охоплення – здатність системи вищої освіти випускати велику кількість (відносно 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, чиї знання, уміння та навички відповідають установленим у суспільстві нормам і стандартам, а також критеріям досягнення мети навчання; якість освітніх послуг конкретного ВНЗ відображає реальні переваги навчального закладу у використанні освітніх ресурсів, організації навчального процесу та високій кваліфікації його випускників;

– гнучкість – здатність системи вищої освіти до реформ і змін;

– привабливість для навчання іноземних студентів;

– ефективність – відповідність підготовки фахівців у вищій школі потребам ринку праці; зростання продуктивності праці та індивідуальних доходів працівника; соціальний захист працівників від безробіття. Як зазначає Е. М. Лібанова, існує прямо пропорційний зв'язок між рівнем освіти і доходами індивіда, що свідчить про важливість високого рівня освіти як чинника підвищення і рівня життя, і соціального статусу: якщо серед осіб із повною вищою освітою частка бідних становить 13%, із середніми доходами – 32%, а заможних – 12%, то серед тих, хто має лише повну загальну середню освіту (тобто не має системної професійної підготовки), бідних – 29%, із середніми доходами – 19%, а заможних – 4%. Наявність у родині бодай однієї особи з вищою освітою знижує ризик бідності на 38%, двох осіб – на 54. Попри те що багато осіб з вищою освітою працюють не за здобутою у вишах спеціальністю, вони все ж таки загалом більш конкурентоспроможні на ринку праці, рідше втрачають роботу і частіше й швидше знаходять нову [5].

По-третє, в інтересах суспільства – збалансування соціально-економічних інтересів та узгодження дій усіх інститутів і акторів освітньої сфери (держави, вищих навчальних закладів, домогосподарств, які мають у своєму складі студентів або майбутніх абі-

турієнтів, роботодавців, студентів та викладачів ВНЗ, колег із ВНЗ інших країн), усвідомлення ними своєї суспільної ролі, задоволення взаємних зобов'язань і вимог щодо результатів спільної діяльності з виробництва-споживання освітніх послуг, соціально-економічного розвитку країни та її регіонів. Якщо система освіти характеризується нерівністю або дискримінацією, нестійким буде все суспільство.

По-четверте, суспільство заінтересоване в зростанні міжнародної конкурентоспроможності національної системи вищої освіти. Сучасні переваги в геополітичній і міжнародній економічній конкуренції експерти пов'язують не з розмірами країни, запасами природних ресурсів чи фінансовим капіталом, а саме з випереджаючим розвитком та ефективною реалізацією освітнього потенціалу населення, наявністю освічених і кваліфікованих кадрів і технологій, якістю освіти в довгостроковій перспективі.

Україна належить до світових лідерів розвитку освіти: рівень грамотності дорослого населення (віком 15 років і старше) становить 99,7%; частка населення з освітою не нижче середньої (віком 25 років і старше) – 93,5%. У рейтингу національних систем вищої освіти країн світу 2015 р., сформованому Міжнародною мережею університетів Universitas 21 (U21 Rankings of National Higher Education Systems 2015), Україна посіла 41-ше місце серед 50 країн. Країнами з найкращими системами вищої освіти визнано США, Швейцарію, Данію, Фінляндію і Швецію [6]. У рейтингу національних систем вищої освіти країн світу 2016 р. (QS Higher Education System Strength Rankings 2016) Україна посіла 45-те місце серед 50 країн. Українська система вищої освіти отримала 16,6 балів із можливих 100. У першій десятці – США, Велика Британія, Німеччина, Австралія, Канада, Франція, Нідерланди, Китай, Південна Корея та Японія [7].

Таке позиціонування вищої освіти України у світі є наслідком дії багатьох чинників – як внутрішніх для національної системи освіти і окремих ВНЗ, так і зовнішніх (табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Аналіз сильних і слабких сторін, зовнішніх чинників (можливостей) і загроз розвитку вищої освіти в Україні

Сильні сторони вищої освіти в Україні:	**Слабкі сторони вищої освіти в Україні:**
• Розвинена мережа ВНЗ • Збереження у більшості ВНЗ найкращих традицій організації навчального процесу і наукових шкіл, насамперед у природничих науках • Наявність відпрацьованих методик підготовки фахівців, забезпечення ВНЗ сучасною навчально-методичною літературою	• Застаріла матеріально-технічна база більшості ВНЗ країни • Низький рівень оплати праці професорсько-викладацького складу ВНЗ • Поглиблення неоднорідності ВНЗ з погляду на якісний склад викладачів та ступінь матеріально-технічного забезпечення • Відірваність навчальних програм і навчального процесу від потреб практики (у тому числі національного ринку праці) • Формалізація навчання, зведення його до надання мінімального набору знань і навичок • Втрата освітою виховної функції • Корупція і хабарництво в процесі навчання студентів • Низький рівень стипендіального забезпечення • Зниження якості вищої освіти; слабка професійна підготовка значної частини випускників ВНЗ • Утрата конкурентоспроможності вітчизняними ВНЗ

Закінчення табл. 1.3

Зовнішні чинники (можливості) розвитку вищої освіти в Україні:	**Зовнішні загрози розвитку вищої освіти в Україні:**
• Перехід до інформаційного суспільства, економіки знань • Високий рівень освіти населення країни, загальне суспільне розуміння значущості освіти • Стале зростання попиту на якісну вищу освіту • Включення України до процесів міжнародної інтеграції та інтернаціоналізації освітньої сфери, європейського освітнього простору, можливість використання досвіду освітньої діяльності кращих зарубіжних ВНЗ • Інституціоналізація освітньої сфери (наявність розвинутої законодавчої бази у сфері освіти, державних програм та механізмів регуляції розвитку освіти) • Фінансова підтримка освітніх програм міжнародними організаціями і установами • Експорт освітніх послуг у деякі країни світу • Запровадження ЗНО для вступу до ВНЗ • Державна підтримка кращих ВНЗ країни як бази відтворення кваліфікованих кадрів: формування мережі національних ВНЗ, національних дослідницьких ВНЗ, надання ВНЗ статусу автономних	• Втрата або розбалансування освітнього потенціалу ВНЗ на тимчасово окупованій території Автономної Республіки Крим, м. Севастополя та в зоні проведення антитерористичної операції • Обмеження доступності якісної вищої освіти для значної частини молоді • Зміни у мотивації до навчання студентської молоді, посилення депрофесіоналізації вищої освіти • Зменшення рівня державного фінансування вищої освіти, посилення комерціалізації та перетворення освітнього блага на приватне благо • Збереження і навіть посилення тенденції до елітарності деяких ВНЗ • «Відплив мізків» викладачів і науковців за кодон • Освітня міграція молоді до країн ЄС, що зростає високими темпами • Збереження розриву з національними системами вищої освіти розвинених країн

Значна відповідальність за розвиток вищої освіти лежить на державі. Ми поділяємо думку про те, що єдиною функцією держави є виробництво суспільних благ**,** найважливішими з яких є створення й захист формальних правил. Суспільний характер останніх фактично означає їх прийняття всіма або принаймні переважною більшістю членів суспільства. Відсутність таких єдиних правил ускладнює або унеможливлює діяльність економічних агентів [8, с. 211–212, 224–226]. Визначальними із суспільних благ, що 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 освітню безпеку суспільства.

Освітня безпека суспільства передбачає реалізацію права людини на здобуття загальної та професійної освіти в державному або приватному навчальному закладі 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.

Європейська соціальна хартія у сфері освіти захищає (гарантує) соціально-економічні права на: безкоштовну початкову та середню освіту; безкоштовні служби професійної орієнтації; доступ до професійної підготовки та перепідготовки; реалізацію особливих заходів на підтримку іноземців, які проживають на території конкретної країни; інтеграцію неповносправних дітей у загальну систему навчання; доступ неповносправних до освіти та професійної орієнтації (статті 9, 10, 15, 17 та ін.) [9]. Причому якщо в XIX ст. у європейських країнах громадськість відстоювала вільний доступ у державні початкові школи, то в середині XX ст. – доступність навчання у державних і частково підтримуваних державою ВНЗ.

Право на вищу освіту є одним із найважливіших конституційних прав людини, реалізація якого створює передумови для розвитку особистості і суспільства в цілому. У Конституції України записано: «Громадяни мають право безоплатно здобути вищу освіту в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі» (ч. 4 ст. 53) [10].

Закон України «Про вищу освіту» (п. 1 ст. 4) розвиває це положення: «Право на вищу освіту гарантується незалежно від віку, громадянства, місця проживання, статі, кольору шкіри, соціального і майнового стану, національності, мови, походження, стану здоров'я, ставлення до релігії, наявності судимості, а також від інших обставин. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття вищої освіти, крім випадків, встановлених Конституцією та законами України». У ст. 3 Закону України «Про вищу освіту» доступність вищої освіти визнано одним з основних принципів, на яких ґрунтується державна політика у сфері вищої освіти. При цьому перед державою ставиться завдання розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя, створення та забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти, у тому числі забезпечення осіб з особливими освітніми потребами спеціальним навчально-реабілітаційним супроводом та створення для них вільного доступу до інфраструктури вищого навчального закладу з урахуванням обмежень життєдіяльності, зумовлених станом здоров'я [11].

Тим часом існують принаймні дві проблеми, які потребують свого розв'язання. *Перша* – норми Конституції України і п. 1 ст. 4 Закону України «Про вищу освіту» містять певні правові обмеження щодо права на вищу освіту, надаючи можливість її безоплатного здобуття: 1) в державних і комунальних ВНЗ; 2) на конкурсній основі відповідно до стандартів вищої освіти; 3) якщо певний ступінь вищої освіти громадянин здобуває уперше за кошти державного або місцевого бюджету. Правда, законодавець уточнює: а) громадяни України мають право безоплатно здобувати вищу освіту за другою спеціальністю у державних та комунальних вищих навчальних закладах, якщо за станом здоров'я вони втратили можливість виконувати службові чи посадові обов'язки за отриманою раніше кваліфікацією, що підтверджується висновками медико-соціальної експертної комісії, та в інших випадках, передбачених законом; б) громадяни України, які не завершили навчання за кошти державного або місцевого бюджету за певним ступенем освіти, мають право повторно безоплатно здобувати вищу освіту в державних і комунальних вищих навчальних закладах за тим самим ступенем освіти, за умови відшкодування до державного або місцевого бюджету коштів, витрачених на оплату послуг з підготовки фахівців, у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів

України. Проте конкурс як необхідна умова здобуття вищої освіти у вищих навчальних закладах державної та комунальної форм власності зберігається.

Як відзначає О. Сушинський, конкурс певним чином обумовлює «потребу» місць і відповідної мережі навчальних закладів державної та комунальної форм власності. І, якщо слідувати нормам Конституції України та Закону України «Про вищу освіту», то зменшення конкурсу має тягнути зменшення кількості місць і мережі навчальних закладів, а за відсутності конкурсу громадяни не матимуть можливості безоплатно здобувати вищу освіту в державних і комунальних навчальних закладах. Тобто конституційно юридизований принцип конкурсності здобуття вищої освіти суперечить принципу доступності вищої освіти [12].

Друга проблема – неоднозначність розуміння взаємозв'язку права на вищу освіту та доступності вищої освіти, що не дозволяє встановити суб'єктів (органи влади), відповідальних за практичну реалізацію даної норми Закону, та способи забезпечення доступності вищої освіти. Річ у тім, що доступність вищої освіти є доволі широким поняттям. Так, соціальна доступність вищої освіти означає можливість здобуття освіти незалежно від статі, етнічної належності, віку, раси або соціального стану людини. Інтелектуальна доступність вищої освіти – це можливості й інтелектуальні (природні і сформовані під час навчання у школі) здібності до засвоєння певної сукупності знань, умінь і навичок відповідно до освітніх програм і стандартів вищої освіти основною масою населення. Територіальна доступність освіти передбачає задоволення потреб регіонального ринку праці у відповідних фахівцях та наближення місця навчання здобувачів вищої освіти до їх місця проживання. Територіальна недоступність вищої освіти має компенсуватися її інформаційно-технологічною доступністю – розвитком сучасних інформаційних технологій, які дають можливість здобувати освіту в будь-якому університеті світу, що особливо важливо для осіб з обмеженими можливостями. Економічна доступність вищої освіти має місце, якщо розмір фінансових витрат домогосподарств на придбання послуг вищої освіти є необтяжливим для них, не ставить під загрозу і не підриває задоволення інших першочергових потреб.

Механізмом гарантування освітньої безпеки суспільства є норми *освітнього права*. Ідеться про сукупність правил поведінки, встановлених державою або від імені держави для врегулювання освітніх відносин. Українська вища освіта регулюється Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про вищу освіту» та іншими нормативними документами.

І. В. Тимошенков і О. М. Нащекіна слушно вказують на можливість трактування освітнього права як комплексної галузі, що обумовлене особливостями його предмета – суспільними відносинами в системі освіти. Одна частина з них – це первинні (преціпіонні) відносини між безпосередніми учасниками освітнього процесу з приводу реалізації основних функцій освіти (навчання, виховання, освічення), організації та управління освітньою діяльністю. Такі відносини є специфічними, притаманними лише освіті, тому підлягають регулюванню через специфічні норми права. Інша частина освітніх відносин – це вторинні (коміторні) відносини між акторами системи освіти з приводу забезпечення освітнього процесу ресурсами (матеріальними, фінансовими, кадровими тощо) та доступу до цих ресурсів (включаючи забезпечення права на освіту). На відміну від первинних, вторинні відносини є об'єктом регулювання багатьох інших галузей права: при встановленні організаційно-правових форм закладів освіти та укладенні ними господарських договорів зі своїми контрагентами – цивільного права; при прийомі на роботу та укладенні договорів з науково-педагогічним та допоміжним персоналом освітніх закладів і визначенні для них режимів робочого дня і відпочинку – трудового права; при встановленні системи оплати праці для співробітників та визначенні плати за надання освітніх послуг для студентів – фінансового права; при встановленні режиму оподаткування та податкових пільг для освітніх установ – податкового права та ін. Обидві складові системи відносин є взаємозумовленими і впливають одна на одну [13, с. 101–102].

Утім застосування норм освітнього права в Україні стикається з численними труднощами: невизначеністю правового статусу головних економічних акторів системи освіти (учнів, студентів та їхніх батьків; науково-педагогічного персоналу та адміністрації ВНЗ; роботодавців і спонсорів тощо); суперечностями між нормами освіт-

нього права, успадкованими від СРСР, та впроваджуваним у країні передовим досвідом зарубіжних університетів; недотриманням державою прав ВНЗ на широку автономію (академічну, фінансову, кадрову тощо) та іншими [14, с. 115]. Тому вдосконалення освітнього права є нагальною передумовою реформування вищої школи.

Сферами відповідальності держави водночас мають бути:

– формування стратегії і політики розвитку вищої освіти з урахуванням трансформації інформаційного суспільства в суспільство знань;

– розроблення стандартів якості вищої освіти та контролю за їх дотриманням; створення системи управління якістю вищої освіти;

– удосконалення фінансування державних освітніх установ, їх матеріально-технічного та іншого забезпечення; надання фінансової підтримки студентам ВНЗ (стипендій, пільгових освітніх кредитів, грантів тощо);

– боротьба з корупцією та хабарництвом у системі освіти;

– соціальний захист працівників освітньої сфери;

– податкова підтримка тих роботодавців, які забезпечують перше робоче місце для випускників ВНЗ або здійснюють за власний кошт професійне навчання і підвищення кваліфікації своїх працівників.

В Україні освіту визнано найважливішим напрямом державної політики, стратегічним ресурсом соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства. Тому головним завданням держави має бути захист національних освітніх інтересів від можливих загроз, а норми освітнього права повинні гарантувати освітню безпеку суспільства, реалізацію конституційного права людини на вищу освіту, розвиток освітньої сфери в цілому.

1.2. Вища освіта як суспільно-приватне благо: чи готові ми до «розподілу витрат» на вищу освіту?

Економічна доступність вищої освіти в українському суспільстві вийшла на перший план. Дослідники дедалі більше наголошують на очевидному зв'язку між доступністю вищої освіти і фінансовими мож-

ливостями її одержання: доступність – результат, а спроможність платити – один із чинників, що впливає на досягнення такого результату. Зважаючи на широкий суспільний резонанс проблеми, Конституційний Суд України ще в 2004 р. дав таке роз'яснення: безплатність вищої освіти в Україні означає, що громадянин має право здобути її відповідно до стандартів вищої освіти без внесення плати в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі (частина четверта статті 53 Конституції України) у межах обсягу підготовки фахівців для загальносуспільних потреб (державного замовлення) [1]. Уся інша підготовка фахівців у державних ВНЗ здійснюється платно. У приватних ВНЗ освіта здобувається винятково на платній основі.

Утім ми спробуємо довести, що політика «розподілу витрат» на вищу освіту між державою і здобувачами освіти в сучасній ринковій економіці в багатьох випадках є виправданою. Відомий американський економіст Д. Джонстоун називає три основні причини такої політики, які істотно розрізняються за своїми економічними, політичними та ідеологічними засадами [2].

Перша причина – обмежені можливості (фінансові, матеріальні і людські ресурси) ВНЗ дати освіту всім бажаючим. Відчутне збільшення як приватного, так і державного попиту на вищу освіту, постійне зростання вартості навчання одного студента та конкуренція з боку інших статей видатків державного бюджету (наприклад, охорони здоров'я або захисту довкілля) змусили державні ВНЗ практично у всьому світі не тільки запровадити плату за навчання, а й займатися підприємницькою діяльністю та розраховувати на благодійність.

Друга причина – правильне тлумачення поняття рівності: ті, хто користується благами, повинні брати на себе принаймні частину витрат. Адже у процесі навчання людина формує людський капітал, який потім дає їй можливість заробляти більше грошей. Що ж стосується начебто «безплатної» вищої освіти, то насправді вона оплачується тими громадянами, які сплачують податки. А от здобувають її не всі, а лише ті, хто навчаються. Причому користуються освітніми благами переважно представники середнього класу або родини з високими доходами. Для них навчання за державний кошт перетворюється на своєрідну державну субсидію або (за невисокої оплати навчання) – трансфертний платіж із державного бюджету.

Третя причина – неоліберальне уявлення про те, що плата за навчання є ціною товару, який дорого коштує і користується високим попитом. Це вносить до вищої освіти певні елементи ринкової системи, одним з яких є ефективність функціонування: оплата деякої частини вартості навчання повинна зробити студентів та їхні родини більш розбірливими споживачами, а ВНЗ спонукати задуматися про реальну вартість навчання. Існує також можливість залучення коштів приватних фірм, які можуть оплачувати підготовку у ВНЗ потрібних їм фахівців. Крім того, одержання приватних коштів зробить ВНЗ більш чутливими до індивідуальних і суспільних потреб.

Така постановка питання змушує ще раз звернутися до трактування економічної природи освітнього блага. До цього часу існують прямо протилежні думки: одні дослідники вважають, що вища освіта є суспільним благом, на яке має право кожен громадянин, інші характеризують освіту як приватне благо (комерційну послугу). У багатьох розвинених країнах превалює ідея розвитку вищої освіти як суспільного блага. На цьому наголошується у підсумковому документі саміту «групи восьми» «Освіта для інноваційних суспільств у XXI столітті» (Санкт-Петербург, 2006), у Комюніке Всесвітньої конференції з вищої освіти «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку» (Париж, 5–8 липня 2009 р.), у Загальній декларації прав людини.

На наш погляд, вища професійна освіта дійсно мала б ознаки суто суспільного блага, якби її послуги: 1) споживалися всіма громадянами країни безплатно (незалежно від того, платять вони за них чи ні), без будь-яких обмежень і виключень будь-кого із споживачів; 2) не були вибірковими, тобто надходили до всіх споживачів в одній і тій же кількості; 3) споживалися людьми тільки разом, колективно, а обсяг індивідуального споживання освітніх послуг дорівнював обсяговi їх колективного споживання. На розвиток освіти як суспільного блага прямо вказує її фінансування державою за рахунок видатків із державного бюджету, або, коли освітній процес має певну регіональну структуру та спрямованість, – за рахунок коштів як центрального, так і місцевих бюджетів. Саме як суспільне благо освіта сприяє утворенню загального позитивного зовнішнього ефекту у вигляді підвищення рівня освіченості, культури і продуктивності нації.

Вища професійна освіта мала б ознаки суто приватного блага, коли б: 1) регулювалася винятково ринковим механізмом, спрямованим на задоволення платоспроможних потреб певної частини населення; 2) кожна одиниця освітньої послуги (навчальний курс, навчальний предмет) передавалася споживачу за окрему плату; 3) знання розглядалися як інвестування в людський капітал, які приносять прибуток, а високий рівень професійної освіти – як запорука індивідуального соціального захисту.

Насправді ж професійна освіта належить до змішаних благ, а точніше – до суспільно-приватних благ. Її характеризують: 1) висока конкурентність абітурієнтів при вступі до ВНЗ: на всіх бажаючих навчатися у ВНЗ місць просто не вистачає, тому здійснюється їх конкурсний відбір; 2) низька виключність людини (студента) зі споживання блага – освітньої послуги; 3) дедалі більша орієнтація пропозиції освітнього блага на індивідуальні потреби його споживачів. Упровадження у ВНЗ дисциплін за вибором, стимулювання індивідуальної роботи студентів, підготовка дипломних проектів з орієнтацією на майбутнє місце роботи випускників – тому підтвердження.

Причому в міру зростання рівня освіти приватний ефект навчання стає більш значущим порівняно із суспільним ефектом. На це вказує аналіз співвідношень «приватні витрати – приватні вигоди» та «суспільні витрати – суспільні вигоди» у сфері освіти, здійснений Р. М. Нуреєвим [3, с. 16]. На його думку, більша частина освітніх послуг нині надається державою безплатно, через це виникає природне бажання одержати ці блага в максимальній кількості, незалежно від зростання їх віддачі. Здобута освіта є тим суспільним благом, яке збільшує розрив між очікуваними приватними вигодами (Private Benefits – PB) і приватними витратами (Private Costs – PC). Оскільки цей розрив зростає з кожним роком навчання і стає максимальним саме під час навчання у вищій школі, виникає природна тенденція до зростання тривалості навчання, незалежно від віддачі, яку це навчання могло б дати, і стійкий попит на вищу освіту (рис. 1.1).

Співвідношення між суспільними вигодами (Social Benefits – SB) і суспільними витратами (Social Costs – SC) інше. Суспільна вигода із зростанням часу навчання збільшується не так швидко, як ростуть суспільні витрати (рис. 1.2). Природно, що ця величина різна

для різних країн. У Росії максимальний суспільний ефект досягається десь на стадії середньої професійної освіти, умовно N років.

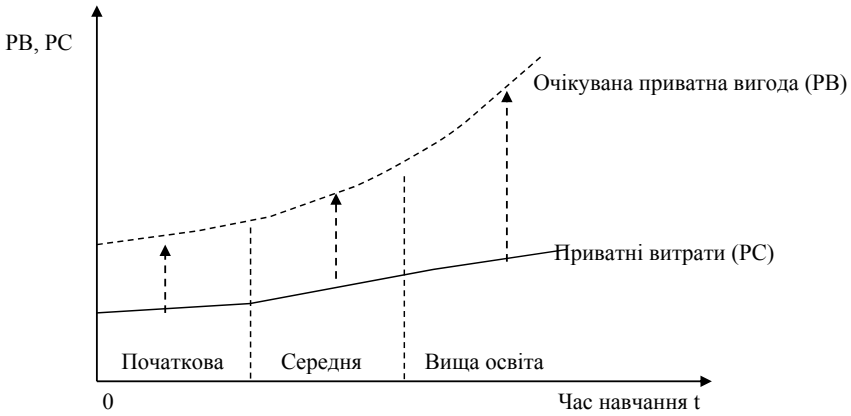

Рис. 1.1. Приватні витрати і вигоди у початковій, середній і вищій школі у «третьому» світі

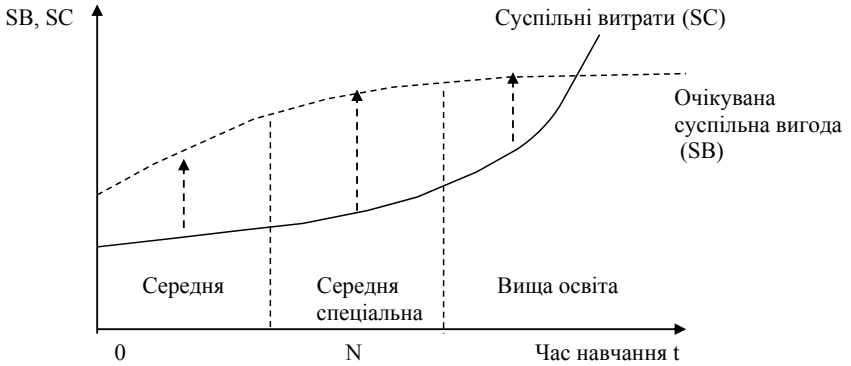

Рис. 1.2. Суспільні витрати і вигоди в середній, середній спеціальній і вищій освіті в країнах, що рухаються навздогін

Отже, оскільки вища освіта належить до суспільно-приватних благ, то й витрати на неї мають складатися із суспільних (держав-

них) і приватних. Враховуючи ж зростаючий приватний ефект навчання, дедалі більшого значення має набувати приватне фінансування вищої освіти.

Та чи готово суспільство до такої практики?

В англосаксонських країнах – Великій Британії, США і Австралії – в силу історичних причин освіта розглядається переважно як «приватне благо», відповідальність за яке лежить на окремому громадянинові. Через це й плата за навчання є скрізь, у тому числі і в державних університетах. У 1997 р. згідно з Трудовим договором Велика Британія першою в Європі зробила оплату вищої освіти офіційною політикою уряду.

У континентальній Європі система вищої освіти традиційно вважалася сферою відповідальності держави й уряду. Проте й тут починають визнавати приватні вигоди фахівців із вищою освітою. У 2001 р. Австрія стала першою німецькомовною країною, яка ввела плату за навчання у вищій школі. У 2005 р. після рішень Конституційного Суду Німеччини у багатьох федеральних землях (Баварія, Баден-Вюртенберг, Гамбург, Нижня Саксонія, Північний Рейн-Вестфалія, Рейнланд-Пфальц, Саар) уведено плату за університетське навчання – від 100 євро (для фахових вищих шкіл у Баварії) до 500 євро на семестр. В окремих випадках плата встановлюється лише за здобуття другої вищої освіти або тільки для тих, хто затягнув навчання і є «вічним студентом». При цьому є можливість відтермінувати плату за навчання на час після закінчення університету [4]. У Фінляндії та Швеції запроваджено платне навчання за спеціальними англомовними магістерськими програмами для слухачів із країн, які не є членами ЄС /ОЕСР.

Україна належить до числа країн з високим рівнем майнової диференціації та досить високим рівнем бідності. Періодичні підвищення прожиткового мінімуму та мінімальної заробітної плати не забезпечують досягнення їх співвідношення відповідно до стандартів Європейської соціальної хартії. Через це має місце обмеженість здобуття вищої освіти для потенційних студентів із родин із низьким рівнем доходів, насамперед багатодітних та неповних родин (одинокі матері з дітьми, інваліди та сім'ї інвалідів, люди похилого віку). Особливо вразливою категорією стосовно доступу до вищої освіти є сіль-

ська молодь, яка не має ні потрібних статків, ні широкого доступу до додаткових освітніх послуг (довузівської підготовки, репетиторства) [5]. Ситуація, коли після 9-го року навчання школу залишають 50–60% учнів, наразі є характерною для сільської місцевості. Як відмічають О. О. Чуприна та К. С. Чуприн, в Україні низький рівень доходів значної частини населення обмежує їх можливості в отриманні якісних освітніх послуг, що загострює проблему суттєвого недовикористання людського потенціалу країни та посилює відставання від провідних економік світу [6, с. 301].

При цьому український споживач вищої освіти стикається з численними проблемами і ризиками.

По-перше, рівень оплати за навчання у вищій школі в Україні постійно зростає. Уже зараз дешевше, ніж в Україні, вищу освіту можна здобути у Німеччині (у державних ВНЗ вона безплатна, усім нараховують стипендію), Швеції (але тут не всі студенти одержують стипендію), а також Франції і Чехії (навчання безплатне або майже безплатне, але потрібно знати мову країни). Зіставним по вартості з Україною є навчання у ВНЗ Польщі, Чехії (у приватних ВНЗ) і Швейцарії [7]. Крім того, існують різні види додаткових витрат студентів, які пов'язані з проживанням (особливо в іншому місті), харчуванням, одягом, транспортом, літературою тощо. Неможливість родини профінансувати ці витрати обумовлює поєднання багатьма студентами навчання з роботою, перехід на заочну форму, неодноразові переривання навчання, не кажучи вже про вибір найдешевших освітніх програм у не найвищого рівня ВНЗ [5].

Водночас Уряд постійно скорочує державне замовлення на навчання у ВНЗ. У 2015 р., наприклад, за даними CEDOS (Центру дослідження суспільства), обсяг бюджетних коштів було зменшено порівняно з 2014 р. для підготовки молодших спеціалістів – на 13%, бакалаврів – на 19%, спеціалістів на основі бакалавра – на 42%, магістрів – на 13%. На підвищення кваліфікації кадрів виділено на 23% менше коштів [8]. Як наслідок – в Україні утворився жорсткий поділ студентів на дві категорії: особи, що навчаються за бюджетні кошти (отримують освіту безоплатно), та особи, що навчаються за кошти фізичних осіб.

По-друге, в Україні відсутні доступні фінансові компенсатори видатків домогосподарств на освіту, насамперед надання грантів та піль-

гових освітніх позик. Не розроблено методики оцінки фінансового становища родини для одержання такої фінансової допомоги; проблематичним є чесне декларування доходів як умова одержання студентської фінансової допомоги. Не врегульованою юридично і тому не розвиненою є традиція філантропічної допомоги здобування вищої освіти через створення різних приватних фондів при університетах.

Крім того, в національній освітній практиці існує суперечність концептів рівного доступу та «позитивної дискримінації» – надання формалізованих або неформалізованих преференцій (пільг) окремим категоріям вступників із міркувань соціального захисту або політичної кон'юнктури, які законодавчо закріплені низкою законів України, рішеннями Президента та Уряду України. Держава забезпечує «позитивну дискримінацію» через Умови прийому до вищих навчальних закладів України. Одним із можливих підходів до розв'язання проблеми називають розроблення нової системи фінансування вищої освіти. Вона може базуватись на повній і формальній рівності всіх категорій вступників з однаковим правом на одержання освітнього грошового кредиту, але можливістю його пільгового погашення для окремих категорій громадян [5].

По-третє, загрозу доступності вищої освіти становить поширення тіньових форм оплати освітніх послуг. Ідеться про неформальні платежі – збори на свята, індивідуальні й колективні подарунки викладачам, плату за оцінки під час сесії; оплату репетиторів; плату викладачам або «розумним» студентам за підготовку курсових та дипломних робіт. Усі вони збираються на добровільно-примусовій основі і спрямовуються до індивідуальних одержувачів, тому не завжди є предметом публічного обговорення [9, с. 183–186]. Тобто поряд з офіційно безплатною і офіційно платною освітою діє підсистема офіційно безплатної, а реально платної, корупційної освіти. Тут має місце використання певними суб'єктами свого офіційного статусу, посади, службових повноважень для одержання незаконного прибутку та ренти. Причому корупція в освіті існує і в державному, і в комерційному секторі освіти. Вона поділяється на верхівкову (керівництво ВНЗ) і низову (викладачі, вихователі, співробітники адміністрації). На цих рівнях корупція розрізняється за видами і формами доходу відповідних економічних агентів.

Корупцію у вищій освіті провокують: дефіцит місць у ВНЗ; низька офіційна зарплата викладачів у більшості навчальних закладів; «моральна підтримка» суспільства, яка сприяє самовиправданню корупціонерів та низькій імовірності їх викриття. Потрібно враховувати й те, що освітні послуги у вищій школі надаються, як правило, локальними монополістами (за місцем знаходження ВНЗ, за якістю і специфікою знань), а «локальність» часто має вирішальну роль у намаганні споживача одержати освіту в тому чи іншому ВНЗ. Монополістичні властивості цієї послуги обумовлюють можливості відбору споживача, зокрема за рівнем підготовки до одержання знань (що позитивно). Однак це ж відкриває шлях і для корупції, роблячи освіту у відповідному ВНЗ «дефіцитом». Хабар стає «ціною використання» освітньої послуги, що встановлюється за моделями торгу або послідовного торгу. Результат – розмір і форма хабара – залежить від обох учасників, від обсягу і типу послуги, що надається, а також від ризиків для обох учасників, пов'язаних із покаранням і зі сподіваннями виконання партнерами взятих на себе зобов'язань [10, с. 108].

У березні 2015 р. Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва разом із соціологічною фірмою «Ukrainian Sociology Service» провів опитування студентів (був опитаний 1001 студент за національною вибіркою вишів України, максимальна похибка становила 3,2%), у тому числі з приводу їхнього ставлення до корупції у вишах [11]. Опитування засвідчило, що 34% студентів особисто стикалися з проявами корупції під час навчання у вишах; ще 26% чули про такі випадки від інших людей, які особисто мали справу з корупційними практиками; 40% ніколи не стикалися з цим явищем.

На думку студентів, корупція у вишах має як суб'єктивні, так і об'єктивні чинники виникнення. Студенти вказують на власне бажання отримати потрібний результат із найменшими зусиллями, звичайні лінощі (47%) і водночас на низку зовнішніх факторів, які потребують уваги: знецінення вищої освіти та зацикленість студентів на отриманні диплому (44%); завантаженість навчання непотрібними предметами; низьку оплату праці викладачів (32%), необхідність підробітку для студентів. При цьому думки студентів із приводу феномену корупції у вишах помітно розділилися: 42% дали їй виразно негативну оцінку, пов'язавши з випуском некваліфікованих фахівців,

однак аж 41% оцінив корупцію як спосіб швидкого і відносно простого вирішення наявних проблем у навчанні. Причому понад 50% студентів під час свого навчання вдавалися до дій, які можна характеризувати як корупційні: 29% дарували подарунки викладачам, 22% – надавали різноманітні послуги, зокрема купували пропоновані викладачами навчальні матеріали та книжки, 19% – купували реферат, курсову чи дипломну роботу, 18% – платили гроші за складання заліків та іспитів, 6% – платили за поселення в гуртожиток. Пряма прив'язка корупції у вишах до отримання оцінок стає ще очевиднішою, зважаючи на те, що 61% опитаних студентів уважають, що корупція найбільш поширена саме під час складання заліків та іспитів. Крім того, майже кожний четвертий зазначив, що корупція поширена також при захисті дипломних робіт і в разі виникнення загрози відрахування з вишу (по 23% відповідно).

Однак студенти здебільшого схильні знімати із себе відповідальність за необхідність боротися з корупцією. Так, 45% покладають це завдання на плечі МОН України, 29% – на власні ректорати і деканати, 28% – на правоохоронні органи. Лише кожен четвертий уважає, що протидіяти корупції мають самі студенти, а точніше різноманітні органи студентського самоврядування. Така пасивність студентів у питаннях боротьби з корупцією є неприємним фактом, особливо зважаючи на те, що більшість із них погоджується з тим, що мотивація самих студентів є ключовим фактором виникнення корупції.

По-четверте, система освіти в Україні, на відміну від розвинених держав, не виправдовує сподівання споживачів освітніх послуг вищої школи на соціальну мобільність – перехід до вищого рівня в соціальній структурі суспільства. Витрати на здобуття вищої освіти не гарантують ні працевлаштування, ні одержання високих трудових доходів у майбутньому. В Україні за спеціальністю працює лише 43,7% осіб із повною або базовою вищою освітою. Максимальний відсоток зайнятих за спеціальністю спостерігається у галузях медицини (94,5%), інженерної справи (84,0%), освіти (81,0%), економіки (79,9%) і будівництва (77,4%). Натомість не за спеціальністю працюють 96,8% тих, хто здобули освіту в галузі сільського господарства, лісництва та рибальства. Серед керівників та менеджерів-управителів лише 2,7% працює за спеціальністю [12]. У багатьох випадках уза-

галі має місце феномен «надлишкової освіти», коли працівники з високою формальною підготовкою займаються малокваліфікованими видами праці.

Таким чином, подальший розвиток платної вищої освіти в Україні є певною мірою виправданим. Однак платність освіти повинна мати спеціальні фінансові компенсатори: гранти державних і приватних освітніх фондів; спеціальні стипендії для обдарованої молоді; ваучерне фінансування ВНЗ; розвиток студентського кредитування. Потрібні рішучі заходи й із детінізації оплати навчання у ВНЗ. Системному розумінню суті проблеми та шляхів її розв'язання має сприяти розроблення державної концепції доступності освітніх послуг вищої школи. До цього процесу слід долучити державні органи управління освітою, вищі навчальні заклади і самих споживачів вищої освіти.

1.3. Соціальна відповідальність університетів та публічний (громадський) контроль якості освіти

Роль ВНЗ (університетів) є провідною не тільки у виробництві освітніх благ, а й у передаванні студентам визнаних у суспільстві цінностей, інтеграції студентської молоді в суспільство. ВНЗ несуть соціальну відповідальність за ефективне використання суспільних (державних) ресурсів для підвищення ефективності роботи ВНЗ, забезпечення єдності навчання і виховання, включення студентів і викладачів у різні соціальні практики (їх суспільну відповідальність); власних ресурсів – для розвитку і консолідації суспільства, проведення демократичних реформ; взаємодії з окремими громадянами, органами влади, бізнес-структурами, різними організаціями й установами – для функціонування ВНЗ як соціального інституту відкритого типу, центру соціальної політики в регіоні його присутності [1].

Від соціально відповідального ВНЗ (університету) очікують насамперед досягнення високих кінцевих результатів діяльності. В. Л. Тамбовцев розрізняє безпосередні й кінцеві результати діяльності ВНЗ. Безпосередні результати – це зміни, що відбулися всере-

дині організації і матеріально-речовій складовій її зовнішнього середовища, які збігаються або не збігаються з початковими намірами (планами) організації (керівництва організації) за величиною, але відповідають їм за предметною областю. Кінцеві результати діяльності – це зміни, що мали місце в станах інших індивідів або організацій (stakeholders), які прямо чи непрямо спричинені діями працівників даної організації.

Кінцеві результати діяльності ВНЗ пропонується відображати в трьох вимірах:

1) когнітивні кінцеві результати – переданий-здобутий рівень знань, умінь і навичок як основи правильної професійної діяльності й орієнтації студентів у світі (пізнавальний компонент освітньої діяльності);

2) економічні кінцеві результати – відповідність структури, обсягів знань та здобутих під час навчання навичок попиту на ринку праці. Ідеться про людський капітал студента (майбутнього працівника) у вузькому значенні, який дорівнює його капіталізованому доходу, або тій сумі коштів, дохід від яких дорівнює одержуваній цим індивідом заробітній платі;

3) соціальні кінцеві результати – набутий у ВНЗ соціальний капітал, тобто різноманітні зв'язки індивіда з іншими індивідами, групами і організаціями, якими він може скористатися для розв'язання своїх проблем (реалізації своїх інтересів). Чим ширші й різноманітніші такі зв'язки, тим легше реалізовувати людський капітал, і тим менше витрати на подолання конфліктів у суспільстві [2].

Починаючи з 1990-х рр. європейська громадськість почала вимагати від університетів чітко й зрозуміло сформулювати їхні завдання й наміри щодо економіки й суспільства та очікувані результати, насамперед для того, щоб обґрунтувати доцільність їх державного фінансування. Найперше йшлося про забезпечення сучасної якості вищої освіти. До розв'язання проблеми долучилися й міжнародні організації: 1) ухвалено шість Регіональних Конвенцій ЮНЕСКО з визнання кваліфікацій (оцінки якості освіти), які ратифіковано понад 100 державами-членами й які стали ядром Болонського процесу; 2) розроблено Керівні принципи ЮНЕСКО – ОЕСР із забезпечення якості у сфері трансграничної вищої освіти (2005 р.); 3) створено

Глобальний Форум ЮНЕСКО з міжнародної якості, акредитації та визнання кваліфікацій; 4) реалізується пілотний проект ЮНЕСКО з відкриття порталу провідних та найбільш авторитетних ВНЗ світу (2006 р.) та 5) спільний проект ЮНЕСКО і Світового Банку – Глобальна Ініціатива з забезпечення якості з метою створення міжнародної програми підтримки освіти у країнах, що розвиваються, Східній Європі і Середній Азії [3; 4].

За результатами загальнонаціонального опитування, проведеного Фондом «Демократичні ініціативи», населення України оцінює рівень якості вищої освіти в Україні переважно як середній (45%). Високим і дуже високим його вважають 23%, низьким і дуже низьким – 25%. З тим, що вища освіта дає можливості самореалізації найбільш здібних і талановитих людей, погоджуються 46%, знайти гарну роботу – 34% опитаних [5]. Інше дослідження показує, що студенти оцінюють рівень освіти в українській освітній системі як задовільний (3,6 бала за 5-бальною шкалою) і майже так само – рівень освіти у своєму ВНЗ (3,6 бала). Найвище рівень освіти у своєму виші оцінюють ті, хто навчається за природничим (3,8 бала) та технічним (3,7 бала) профілями; найнижче – ті, хто навчається за аграрним профілем (3,4 бала) [6].

Погіршення якості вищої освіти в Україні є закономірним наслідком багатьох чинників: інтенсивної комерціалізації освіти; значної інтенсифікації праці за вкрай низької оплати праці викладачів; недостатньої матеріальної бази, відсутності в більшості ВНЗ науково-технічної та інноваційної інфраструктури; неефективної наукової діяльності викладачів ВНЗ (нею реально займаються лише 20% науково-педагогічних працівників); застарілої структури підготовки спеціалістів; відтворення і передавання студентам неконкурентних знань; дублювання підготовки з деяких напрямів і спеціальностей у межах певного регіону. Як результат – навіть провідні українські ВНЗ нерідко постачають на ринок праці явно неконкурентоспроможних випускників. Відбувається девальвація вищої освіти як засобу одержання професійних знань. Зрозуміло, чому більшість студентів (55%) хотіли б навчатися за кордоном (найбільше – ті, хто навчається за суспільно-гуманітарним профілем, найменше – за технічним та природничим).

Тим часом проблема набагато глибша. Ми пов'язуємо її з існуванням суперечностей між самими очікуваними кінцевими результатами діяльності ВНЗ, які в разі свого нерозв'язання можуть перетворитися на «провали» вищої освіти в цілому.

По-перше, якість освітньої (пізнавальної) діяльності ВНЗ залежить від виробництва нових знань самими ВНЗ, виконання ними науково-дослідних робіт. Однак результати НДДКР є інноваційним продуктом, який як об'єкт інтелектуальної власності потребує свого правового захисту, а в умовах ринкової економіки – комерційної реалізації. Поширення і популяризація нових знань через викладацьку діяльність серед студентів стають проблематичними. Виникають сумніви і щодо ефективності функціонування дослідницьких ВНЗ.

По-друге, когнітивні результати діяльності ВНЗ дедалі більше йдуть урозріз із економічними результатами – прагматичною орієнтацією навчального процесу на ринок праці. Ця суперечність виявляє себе в диференціації освіти на теоретичну і практичну, фундаментальну і вузькопрофесійну. Такі процеси досліджували ще давньогрецькі філософи, а в рамках німецької класичної філософії – Гегель. У XIX – середині XX ст. їх почали пов'язувати із суперечностями між ліберальною та утилітарною тенденціями в освіті.

Ліберальна тенденція відстоює класичну, фундаментальну освіту і наполягає на прийнятті цінності знання як такого, безвідносно до його практичної корисності. Уже в перших концепціях університету, розроблених кардиналом Дж. Г. Ньюменом (1801–1890) та німецьким гуманістом В. фон Гумбольдтом (1769–1859), розрізняються «освіта» і «навчання» («підготовка»). В університеті, на їхню думку, відбувається не просто приріст знань, а інтелектуальний розвиток студентів шляхом універсального навчання, вільної циркуляції думки і особистого спілкування, особлива увага приділяється гуманістичному вихованню студентів.

У XXI столітті, вважає Т. Жижко, ідея університету має акцентувати увагу на його ролі як: 1) охоронця національної культури; 2) осередку міжкультурного діалогу: вступаючи у транснаціональне спілкування, народи одержують можливості максимально розвинути і збагатити свою культуру та культуру людства, єдність якої не

в одноманітності, а в спілкуванні унікальностей; 3) середовища формування у вихованців здатності до самостійного навчання протягом усього життя, творчого, критичного розуму, свободи наукового пошуку і слова; 4) осередку охочих та цілеспрямованих студентів, чесної й ефективної адміністрації, прозорих фінансів, відкритості до світу. У підґрунті такої глобальної ідеї університету лежать три світоглядні принципи: свобода, універсальність (універсальне осмислення світу) і моральність [7]. С. Пролеєв наголошує: «Саме як інституція, що відтворює, плекає, використовує, продовжує автономію розуму, і постає історично університет. Від початку засадниче завдання університету полягає в обстоюванні прав розуму та організації найліпшого використання людської здатності мислення і раціонального пізнання» [8].

Утилітарна тенденція – це стремління до професійної освіти, обумовлене потребами суспільної практики в добре підготовлених фахівцях. Зараз утилітарна парадигма перемагає: багато університетів із високою репутацією дедалі більше схиляються на її користь. На думку Є. М. Івахненка, формується нова концепція університету – «*University excellence*» (університет переваг, досконалості, високої якості), у якій університет перетворюється на бюрократичну, клієнторієнтовану бізнес-корпорацію, а в ідеалі – на транснаціональну корпорацію. Такий університет є місцем розвитку людських ресурсів, людського капіталу, а випускник університету – когнітивною робочою силою. У західних країнах цій новій концепції університету відповідає масове запровадження академічного бізнес-менеджменту, який передбачає агресивну поведінку ВНЗ та його підрозділів на ринку; оцінку діяльності науково-педагогічних працівників за критеріями залучення грантів, індексу цитування, участі в рекламній діяльності ВНЗ тощо; домінування фігури адміністратора над професорсько-викладацьким складом; постійний пошук додаткових джерел інвестування університету [9, с. 38–39]. Фактично засновується концепція стратегічного управління університетом як фірмою («університет-фірма») на відміну від моделі «університет-суспільство», що відбиває конфлікт між короткостроковими і довгостроковими цілями вищої освіти (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Порівняльний аналіз двох концепцій управління вищою освітою [10]

Показники	«Університет – фірма»	«Університет – суспільство»
Оцінка якості	Якість визначається здатністю випускника впровадитися на ринок праці. Ринкова ідеологія проникає у ВНЗ	Якість має більш широке значення і оцінюється на основі поняття «користь для суспільства»
Автономія	Університет позбавляється своєї автономії, оскільки його діяльність визначається попитом, який диктує ринок. Університет втрачає можливість визначати види навчання і наукових досліджень	В основі підходу – незалежність мислення, тобто пошук істини і наукова достовірність. Університет не дає себе підпорядкувати ні державі, ні будь-яким ідеологіям або партіям
Доступ до вищої освіти	Обумовлюється рівновагою між попитом з боку роботодавців і кількістю студентів, яку прийняли і випустили з ВНЗ. Можна припустити наявність обмежень при прийомі в університет, а право на освіту стає привілеєм	Освіта є основним правом будь-якого громадянина. Функція університету полягає у тому, щоб готувати людські ресурси для задоволення економічних, політичних, соціальних і культурних потреб суспільства. Йдеться про те, аби примирити критерії кількості та якості, базуючись на принципі визнання здібностей
Наукові дослідження	Мають другорядну роль. Їх проведення виправдане лише в тих випадках, коли вони можуть швидко задовольнити попит і потреби в галузі технологій. Витрати на проведення наукових досліджень і розробок повинні, по можливості, нести розвинені країни	Фундаментальні і прикладні дослідження і, в більш широкому сенсі, технологічні знання мають вирішальне значення з двох причин: вони є основою освіти і підготовки, забезпечують стійкий і незалежний розвиток

Продовження табл. 1.4

Показники	**«Університет – фірма»**	**«Університет – суспільство»**
Освіта як пріоритет	У разі кризи вища освіта стає менш пріоритетною, ніж інші її рівні	Освіта є соціальним процесом кумулятивного характеру, «ланцюжком освіти». Вартість не є внутрішнім для неї фактором, а залежить від інших сфер розвитку суспільства
Освіта з точки зору витрат і інвестицій	Витрати на освіту повинні знижуватися і залежати від збалансованості державних фінансових коштів	Освіта – це капіталовкладення, що дозволяє забезпечити вищу продуктивність у сфері економіки, культурний і соціальний добробут
Ефективність	Ефективність полягає у тому, щоб раціоналізувати і звести до мінімуму витрати, виходячи з аналізу за принципом «витрати – прибуток» та економічних розрахунків	Поняття ефективності не може бути зведеним до економічних і фінансових критеріїв. Слід використовувати сукупність критеріїв якості-рівності-відповідності освіти сучасним вимогам, ураховуючи при цьому більш довгострокові перспективи
Підготовка кадрів як основа нарахування податків	Студент у процесі підготовки одержує «особистий освітній дохід», який надалі приноситиме йому прибуток. Тому такий дохід підлягає оподаткуванню	«Освітній дохід» не має індивідуального характеру. Йдеться про дохід, що виникає поза системою освіти, тобто на ринку праці, який користується послугами вищої освіти. Тому вища освіта не підлягає оподаткуванню, інакше буде заохочуватися невігластво

Закінчення табл. 1.4

Показники	«Університет – фірма»	«Університет – суспільство»
Характер державного фінансування	Система державного фінансування перебуває на стадії занепаду, її навіть називають реакційною, оскільки незаможні (які в процентному відношенні сплачують більше податків) оплачують багатих. Отже, плата за вступ до ВНЗ, начебто, буде менш справедливою	Система фінансування за обмеженої участі держави і встановлення плати за вступ до ВНЗ має набагато більш реакційний і регресивний характер. Зменшення нерівності залежить насамперед від політики держави в галузі оподаткування і більш справедливого розподілу державних витрат
Соціальна справедливість	Система є більш справедливою в разі, якщо студент сам оплачує свою підготовку. Таким чином, фінансування стає внутрішньою справою ВНЗ, який може залишати собі частину плати за вступ найбільш забезпечених абітурієнтів для того, аби фінансувати підготовку найбідніших студентів	Для того, щоб зробити систему справедливішою, необхідно проводити рішучу політику більш глобального характеру, яка передбачає відповідальність уряду

Реальний освітній процес завжди розвивався між цими сторонами на основі їх взаємодії і протистояння. Проте в умовах зменшення ролі держави загального добробуту та проникнення ринкових відносин до сфери освіти ВНЗ почали масово орієнтуватися на потреби свого споживача (студента), а той, у свою чергу, – на попит на ринку праці та вимоги роботодавця. Фундаментальна освіта перестає користуватися попитом: спрямована переважно 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. Керівництво освітньої

галузі та ВНЗ, виявляючи свою залежність, а інколи й безпорадність перед ринком праці, реагує на його динаміку не стратегічним плануванням майбутнього, а непродуманим зменшенням годин на викладання фундаментальних (теоретичних) дисциплін та кількості таких дисциплін на користь вузькопрофесійної освіти.

Утім довгострокові пріоритети вищої освіти мають бути зовсім іншими. Модель вищої освіти, пов'язана з *професіоналізацією*, переважає в індустріальному суспільстві. Її головною метою є формування й засвоєння знань та навичок, необхідних для визначеної сфери діяльності. Організація навчального процесу у ВНЗ підпорядковується підготовці фахівців із конкретної професії, з певною кваліфікацією відповідно до потреб ринку праці. Така професійна освіта достатньо прагматична, скорочена в часі та за обсягом і включає загальнокультурну та компактну професійну компоненту, достатні для підготовки персоналу, орієнтованого на виконання певного переліку функцій, або «людини функціональної» [11, с. 99–104; 12, с. 6–17; 13].

У постіндустріальному суспільстві на зміну професіоналам приходять *транспрофесіонали, або «люди-портфелі»* – фахівці, здатні опановувати нові або суміжні професії, носії унікального «пакету» знань і навичок. До особистих якостей працівника висувають вимоги ініціативності, креативності, відповідальності; здатності приймати рішення в умовах змін, бути суб'єктом змін; готовності вчитися і перенавчатися; адаптуватися до соціального середовища тощо. Основними соціальними проектами стають: «людина креативна» зі спрямуванням на науково-технічне лідерство країни; «людина мобільна» з орієнтацією на швидкі модернізаційні зміни в суспільстві; «людина-оператор» з можливістю працевлаштування в секторах послуг і виробництв, що забезпечують основне виробництво [11, с. 100–104; 12, с. 10–11]. Інакше кажучи, вузька професійна підготовка і кваліфікація значної частини найманих працівників перестає відповідати вимогам часу, а їхні професійні якості поступаються «загальним компетенціям», здібностям бути гнучкою, мобільною, розвиненою особистістю. Багато дослідників правильно ставлять питання про створення університетів четвертого покоління – мультиверситетів, трансуніверситетів [14; 15].

Відповідно має змінюватися зміст та вектор розвитку вищої освіти. У ній повинна зростати роль, а головне – частка універсальних

знань, навчальних дисциплін, що розвивають інтелектуальні здібності, інноваційність, підприємництво, уміння прилаштовуватися до вимог навколишнього середовища. Не менш важливим напрямом розвитку освіти є її гуманізація та гуманітаризація. Слід погодитися з М. С. Розовим у тому, 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 й прийняття рішень [16].

По-третє, існують суперечності між економічними й соціальними результатами діяльності ВНЗ. Частина молоді, як і раніше, розглядає процес одержання вищої освіти з погляду набуття професійних знань, необхідних для життєвого успіху. Проте в більшості домінують не інтелектуальні і соціально-професійні, а соціально-матеріальні і соціально-економічні мотиви й установки. Водночас студенти вважають, що соціальний успіх нині визначається вже не знаннями й особистою кваліфікацією (людським капіталом), а такими чинниками, як коло спілкування, здібності до комунікації, до позиціонування себе, лояльність до керівництва тощо. У багатьох випадках освіта допомагає набути влади, у тому числі експертної, престижу та слави [17]. За таких умов вимагати високої якості освіти від ВНЗ не доводиться. Крім того, розуміння соціальних результатів діяльності ВНЗ як формування соціального капіталу його випускників є вкрай вузьким. Від ВНЗ слід очікувати зростання ефективності соціальних практик – різних видів і форм соціально спрямованої суспільно корисної діяльності студентів ВНЗ, метою якої є, з одного боку, поліпшення якості життя нашого суспільства, а з другого – поглиблення власних базових і соціальних компетенцій (загальнокультурних, загальнопрофесійних, професійних) студентів, формування їх громадянської позиції, соціальної активності як професійно значущих якостей майбутніх спеціалістів. Це практичний вклад студентства у розв'язання соціальних проблем суспільства, в реалізацію соціальної місії ВНЗ [1].

Однак ВНЗ можуть виявляти й асоціальну (безвідповідальну) поведінку в освітніх відносинах, насамперед щодо надання якісної

освіти. Річ у тім, що ВНЗ продають свої послуги на ринку довірчих благ, якість яких не можна оцінити прямо, її важко визначити навіть після споживання товару. Такі блага характеризуються або неможливістю одержання необхідної інформації про якість освіти, або доволі високими витратами вимірювання якості з боку покупця (споживача) блага. Споживачі фактично не знають, що вони купують. Не завжди й зрозуміло, чи купили вони щось узагалі. До того ж характерною рисою освітнього ринку є асиметрія інформації між його основними контрагентами – ВНЗ і студентами (їхніми родинами), та пов'язані з нею ризик недобросовісної поведінки і негативний відбір.

Використовуючи інформаційну асиметрію ринку на свою користь, ВНЗ можуть надавати стандартні освітні послуги з максимальною економією коштів і ресурсів, наймати викладачів із нижчою кваліфікацією за меншу зарплату, брати гроші за додаткові послуги або необґрунтовано піднімати ціну за навчання за контрактом, утримуватися від оновлення змісту навчальних програм і лекційних курсів, матеріально-технічної бази навчального процесу, знижувати вимоги до студентів під час заліків та іспитів, аби втримати найбільш платоспроможних із них [18].

Набагато ж гірше те, що ВНЗ як продавець може постачати на ринок товар низької якості, видаючи його за товар високої якості. Такий ВНЗ орієнтується на тих, хто зацікавлений лише у формальному титулі освіти, а також на абітурієнтів із низькою платоспроможністю. По суті, створюється ринок освітніх «благ нижчого порядку» («сумнівних благ», «низькоякісних благ», «товарів Гіффена»), попит на які збільшується в умовах низького рівня життя населення і навіть при підвищенні цін на такі блага. При зростанні ж рівня життя населення попит на низькоякісні освітні блага скорочується, причому попит тим менше, чим менше ціна на них. Соціальна диференціація населення України, яка після економічної кризи 2008–2010 рр. знову поглибилася, залишає значні ніші для «благ нижчого порядку» та ВНЗ, що їх пропонують.

Звернемо увагу й на те, що зараз жоден ВНЗ не компенсує втрати студентів і замовників освітніх послуг у випадку їх низької якості. Хоча за наявності постконтрактної *(ex post)* асиметрії інформації або виявлення недобросовісності щодо інформування про якість освітньої

послуги студент повинен мати можливість перевестись до іншого ВНЗ або на іншу навчальну програму. Виникає суперечність. Майбутні студенти (а в подальшому працівники) мають наміри вступити до такого навчального закладу, який дає найбільш якісну підготовку з обраної спеціальності, з гарними можливостями працевлаштування, одержання високої зарплати і швидкого кар'єрного зростання. Держава ж і приватні роботодавці бажають отримати після навчання у ВНЗ найбільш здібних випускників, які забезпечать високу ефективність діяльності їхніх підприємств. Але абітурієнти не хочуть втрачати час і кошти на одержання освіти, яка *ex post*, уже після закінчення ВНЗ, може виявитися неконкурентоспроможною. Вони прагнуть знати про перспективи освіти, набутої в тому чи іншому ВНЗ, *ex ante,* тобто ще до вступу до нього. Роботодавці ж не хочуть, а часто й не можуть втрачати час і гроші на з'ясування здібностей кандидата *ex post,* після прийому на роботу. Вони воліли б з'ясувати можливості випускника ВНЗ *ex ante*, до того, як той почне виконувати свої посадові обов'язки. Сигнальними орієнтирами для абітурієнтів і роботодавців тоді є ліцензування, державна акредитація і репутація ВНЗ.

ВНЗ буде прагнути соціальної відповідальності, якщо суспільство запровадить певні форми громадського контролю з боку всіх учасників навчально-виховного процесу – держави, студентів, роботодавців. На думку багатьох дослідників, соціально відповідальний ВНЗ зобов'язаний давати звіт суспільству про свої дії і вчинки, досягнуті результати діяльності [19; 20].

В освітньому середовищі одним із перших соціальних звітів став маніфест Чиказького університету «Report on the University's Role in Political and Social Action», розроблений провідними професорами університету під керівництвом професора права Харрі Калвена у 1967 р. На той час мали місце студентські протести проти війні у В'єтнамі і дискримінації (звільнення викладачів за їхні ліберальні погляди) з вимогами права коректувати навчальні програми та втручатися в кадрову політику університетів. Університет Чикаго заявив, що його місія полягає в знаходженні, удосконаленні й поширенні знань. Водночас він відіграє значну й унікальну роль у сприятливому розвитку соціальних і політичних цінностей суспільства. Залишаю-

чись незалежною і нейтральною установою, університет надає повну свободу своїм викладачам і студентам в особистому вираженні політичних пристрастей і участі в акціях соціального протесту. У заяві відзначалося, що престиж і вплив університету базуються на його чесності й інтелектуальній компетентності, а зовсім не на його багатстві, політичних зв'язках і впливових друзях.

Каліфорнійський університет Берклі випускає спеціальний бюлетень для громадськості «A Newsletter for Neighbors of the University of California». У ньому є спеціальний розділ, де обґрунтовуються соціальна й економічна корисність ВНЗ для суспільства, вплив університету на життя місцевого ком'юніті. Звіт формується за такими параметрами: 1) надходження фінансових коштів до університету, у тому числі з-поза меж регіону; 2) витрати коштів університету, у тому числі за місцем знаходження університету; 3) виплати університету своїм співробітникам і пенсіонерам з уточненням резидентів території; 4) капітальні вкладення в території; 5) витрати студентів і тих, хто приїжджає в університет (вкладення в економіку); 6) позиція університету як роботодавця і створення додаткових робочих місць завдяки існуванню університету; 7) людський капітал; підвищення освітнього і культурного рівня жителів території за рахунок навчання в університеті [20]. Аналогічну схему звіту використовують також інші американські університети.

В Україні соціальна звітність ВНЗ відсутня. Тим часом така форма взаємодії ВНЗ із громадськістю могла б сприяти формуванню позитивного іміджу ВНЗ, зростанню лояльності студентів і співробітників, зміцненню ділової репутації ВНЗ, залученню інвестицій, покращенню позицій вітчизняних ВНЗ у міжнародному освітньому середовищі.

РОЗДІЛ 2
ІННОВАЦІЙНІ ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

2.1. Інноватизація вищої освіти. Комерціалізація результатів інноваційної діяльності та захист інтелектуальної власності університетів

Інноваційна модель розвитку соціально-економічної системи спирається на інноваційну діяльність, яка характеризується інноваційними цілями, інноваційними засобами їх досягнення та інноваційними результатами.

Інтеграційна інноваційна модель формується наприкінці XIX ст. і базується на поглибленні взаємодії економічних суб'єктів наукової сфери і виробництва: об'єднанні ресурсів їх інтелектуальної діяльності, проведенні спільних науково-технічних досліджень тощо. Це значно скорочує час та витрати на впровадження відкриттів фундаментальної науки у виробництво, полегшує трансакції інноваційного продукту між творцями, виробниками і кінцевими споживачами, допомагає залученню промислових та банківських фінансових ресурсів в інноваційну сферу. Якщо виробництво ставить перед наукою завдання знайти способи розв'язання тих чи інших виробничих проблем, розробити науково-технічні прогнози, науково-технічні програми і плани розвитку, то науково-технічні досягнення вчених, зі свого боку, визначають рівень і характер виробництва. Особливо важливим є те, що інтеграція науки і виробництва передбачає інтеграцію знань економічних суб'єктів, які входять до інтегрованих науково-виробничих утворень.

Науково-виробнича інтеграція пройшла кілька етапів:

I – остання чверть XIX ст.: виникнення перших промислових лабораторій – лабораторії Т. Едінсона у Менло-Парк (1876 р., Нью-Йорк); лабораторій німецьких хімічних фірм «Байєр», «БАСФ», «Агфа» (перша половина 1880-х рр.) та «Дженерал електрик» (1890 р.); формування інфраструктури промислової науки (професійних товариств і асоціацій, спеціалізованих журналів, інформаційної підтримки);

II – перша половина XX ст.: інтенсивне зростання промислового сектору дослідницьких робіт, формування національного науково-дослідницького потенціалу, створення фінансової бази промислової науки, виконання великих проектів; міждисциплінарність досліджень;

III – друга половина XX ст.: інтеграція науки і виробництва, створення державних органів управління НТП, формування науково-технічної політики визнаються загальнонаціональним завданням держави;

IV – сучасний етап: наука перетворюється на велику галузь національної економіки, формуються ефективні моделі кооперації освіти, науки і виробництва, які вирізняються цілями, завданнями та змістом, сприяють створенню національної інноваційної системи [1].

Інтерактивна (мережева) інноваційна модель упроваджується у практику розвинених країн у 90-х рр. XX ст. із переходом до інформаційного (мережевого) суспільства [2]. Така модель передбачає взаємодію усіх суб'єктів інноваційної діяльності як членів мережі шляхом використання інформаційних технологій, нових способів продукування, поширення та освоєння сучасних знань. Стрімке поширення Інтернету сприяє науковій кооперації між різними країнами, особливо у сфері досліджень і розробок. Набувають розвитку подвійні об'єднання на принципах мережевої взаємодії окремих видів науково-технологічної діяльності між собою та з бізнес-середовищем. Серед них:

– науково-освітні мережі на базі ВНЗ університетського типу, організованих шляхом «приєднання» до мережевих структур, які взаємодіють з іншими навчальними закладами та їх об'єднаннями у рамках регіональних чи міжнародних зв'язків і мають державний чи

приватний статус. Реформування ВНЗ на принципах мережевої науково-дослідницької організації призводить до виникнення «віртуальних університетів», або «невидимих коледжів»;

– науково-виробничі мережі, які найбільш яскраво виявляють себе в побудові так званих «пірамідальних моделей» науки та є властивими для науково-технологічної діяльності транснаціональних корпорацій. Останні контролюють дослідження зі створення нових технологій, експериментальні розробки й надання інжинірингових науково-технологічних послуг, виробництво і збут наукоємних продуктів. З часом науково-виробничі мережі набувають характеру науково-бізнесових;

– освітньо-бізнесові мережі на базі провідних ВНЗ університетського типу та компаній у сфері інноваційного бізнесу в межах перспективних напрямів досліджень (біо-, нано- та інформаційних технологій). Можливі розбіжності між науковою, освітньою та виробничою діяльністю коригує держава.

Новітня інноваційна модель набуває поширення у XXI ст. Як свідчать міжнародні дослідження General Electric «Global Innovation Barometer» 2011–2014 рр., у передових країнах світу інновації визнано стратегічним пріоритетом, основним рушієм економічного розвитку, конкурентоздатності і створення робочих місць, покращення якості життя. Найбільш значущі інновації спрямовуються не так на отримання прибутку, як на розвиток суспільства й на те, щоб відповідати загальнолюдським потребам. Інноваційна сфера економіки стає головним об'єктом державної політики: впроваджуються державні програми захисту ділових інтересів бізнесу, подолання бюрократії та надлишкового регулювання економіки, боротьби з корупцією; запроваджуються протекціоністські заходи на підтримку вітчизняних інновацій; реформується освітня система, аби вона відповідала потребам інноваційного бізнесу. Керівництво провідних компаній на своєму рівні надає переваги стимулюванню інноваційних процесів та творчої поведінки працівників компаній, розвитку співробітництва між компаніями задля інтеграції творчих ресурсів та прийняття рішень, які задовольняють потреби локальних і світових ринків [3; 4; 5]. Як наслідок – 84% країн із топ-50 за рейтингом ВВП збігаються із топ-50 рейтингу найбільш інноваційних країн, який формується шля-

хом дослідження структури затрат на інновації і результатів, які вони дають [6].

Важливу роль у новітній інноваційній моделі розвитку суспільства відіграють університети. Відповідно до теорії «потрійної спіралі» інновацій, розробленої американськими вченими Генрі Іцковицем і Лойєтом Лейдесдорфом, держава задає правила гри, надає політичну й законодавчу підтримку, забезпечує необхідні ресурси для стимулювання науково-дослідницької та інноваційної діяльності в університетах; високотехнологічний бізнес виконує роль головного замовника і провідника високих технологій на ринки; університет стає джерелом і ядром інноваційного процесу шляхом проведення наукових досліджень і «комерціалізації нового знання» через трансфер технологій і створення інноваційних компаній [7; 8].

Інноваційна дослідницька діяльність університету спрямовується на створення та освоєння інновацій на різних етапах інноваційного процесу: від появи ідеї або нової технології до виробництва інноваційної продукції та її реалізації на ринку (комерціалізації). Однак інноваційні продукти сучасних університетів достатньо різноманітні. Доцільно розрізняти «освітні інновації» та «інновації в освіті».

Освітні інновації включають: 1) нове знання як продукт наукового дослідження, упроваджений на ринок освітніх послуг: освітні програми (їх зміст і проблематику), нові підручники та навчальні посібники; 2) нові або вдосконалені освітні технології навчання (наприклад, дистанційне навчання, транснаціональна освіта, кейс-технологія, Інтернет-технологія, телевізійно-супутникова мережева технологія навчання тощо). Освітні інновації становлять сутність інноваційної освіти.

Постіндустріальні формати передбачають, що основним споживачем освітніх інновацій стає студент, а продуктом, що підлягає постійним якісним змінам при наданні послуг, є знання студента [9]. Йдеться про заміщення класичних лекційно-семінарських занять сучасними проектними, дискусійними, пошуковими форматами з високим ступенем самостійності та активності студентів; установку на формування компетенцій, масове використання ІКТ та електронних освітніх технологій, перехід від індустріальних до постіндустріальних форматів організації дослідницької роботи. Постіндустріальні фор-

мати – це нові когнітивні інститути: дослідницькі мережі, «невидимі коледжі», віртуальні лабораторії, які гнучко організують ресурси різних інституцій (університетів, НДІ, промислових лабораторій тощо) для реалізації проривних проектів у сфері науки і технологій. Найближчим часом прогнозується поява електронних пристроїв пам'яті, інтегрованих із людським мозком; фармакологічних препаратів, що стимулюють мозкову діяльність; універсальних voice translators, що знімають проблему мовного бар'єру; тривимірних електронних стимуляторів, що дають можливість навчати складним маніпуляційним діям [10].

Інновації в освіті є більш широким поняттям, ніж освітні інновації. Крім останніх, до інновацій в освіті входять:

– науково-технологічні інновації: результати наукових досліджень і розробок, що передаються для впровадження і застосування у виробництві. Такі інновації потребують тісної інтеграції ВНЗ із науково-промисловим комплексом та використання матеріальної бази підприємств для свого впровадження. Важливою умовою їх виникнення є наявність інноваційної інфраструктури в регіоні та самому університеті;

– економічні інновації: нові механізми державного і приватного фінансування, студентське самофінансування, стимулювання інвестицій у сферу освіти, нові системи стимулювання праці в освіті;

– управлінські інновації: нові або вдосконалені форми організації навчального процесу та управління ВНЗ; перехід до маркетингової орієнтації навчальних закладів (цілеспрямованої маркетингової роботи з підприємствами та випускниками); нові структури управління і фінансування науково-дослідницькою роботою викладачів та ін.

Університет, який активно займається інноваційною діяльністю, називають *інноваційним*. Проте поняття «інноваційний ВНЗ» не має однозначного тлумачення. Одні дослідники визначають його як вищий навчальний заклад, що реалізує освітні ініціативи як нове знання, що веде до відкриття законів природи і суспільства (наукові інновації), створює нове покоління навчально-методичного забезпечення освітнього процесу (сучасні освітні технології), використовує нові форми організації освіти (управлінські інновації, пов'язані з менеджментом і маркетингом відносин) на основі новітніх інформаційних техноло-

гій [11]. Інші дослідники вказують на необхідність обов'язкового визнання (присвоєння) такого статусу державою шляхом процедури конкурсного відбору на право одержання державних субсидій з метою реалізації інноваційних освітніх програм. Відбір інноваційних ВНЗ рекомендують здійснювати за такими критеріями: якість і результативність поданої інноваційної освітньої програми ВНЗ; поточний стан інноваційного потенціалу ВНЗ. З точки зору економіки й управління ВНЗ може вважатися інноваційним за дотримання низки умов: ВНЗ розробив інноваційні програми і готовий їх запроваджувати; інноваційний ВНЗ здійснює діяльність із створення, запровадження і доопрацювання в ході запровадження освітніх програм, що залишає відкритим питання про результати такого запровадження; відібраний у результаті конкурсу як інноваційний ВНЗ зберігає цей статус на період реалізації інноваційного проекту, тобто обмежений час [12].

Важливим критерієм інноваційної діяльності сучасного університету є комерціалізація результатів його роботи та захист інтелектуальної власності, які б поширювалися на освітні інновації та на результати науково-дослідницької діяльності. Якщо університетські інновації спочатку створювалися й використовувалися для задоволення потреб власного відтворення наукової школи, то останнім часом вони із самого початку передбачають своє існування як товару, який дає дохід від практичного використання, особливо в разі орієнтації на практичні потреби виробництва. До цього, на думку Т. Г. Проценко [11], спонукає, з одного боку, поглиблення розподілу праці між освітою, науковою і виробництвом, а з другого – відокремлення деяких етапів освітнього й наукового процесів (загальна фундаментальна освіта, спеціальна освіта, фундаментальні і прикладні дослідження, дослідно-конструкторські розробки) і подальшого використання інновацій в освіті та науці. А будь-яке поглиблення поділу праці завжди породжує необхідність розширення обміну продуктами цієї праці, веде до посилення взаємозв'язків окремих ланок процесу та кооперування продуктивних сил на основі спільної праці.

Комерціалізація освітніх інновацій має місце, якщо навчання студентів відбувається за договорами платного навчання, і відзначається нестабільністю. Серед причин – відсутність потреби у багатьох студентів у освітніх інноваціях і, відповідно, несформованість або

невизначеність попиту на них; залежність попиту на освітні інновації від рівня доходів родини; психологічна неготовність до споживання інноваційних освітніх продуктів. Крім того, пропозиція освітніх інновацій іде від науково-педагогічного персоналу і практично завжди випереджає попит, особливо при викладанні фундаментальних дисциплін.

Комерціалізація наукових досліджень (результатів НДДКР) означає упровадження науково-технологічних інновацій у виробництво та одержання прибутку. Вона здійснюється через ринок знань (реалізація науково-технічної продукції), ринок об'єктів інтелектуальної власності (реалізація прав використання об'єктів інтелектуальної власності) і ринок продуктів (доведення розробки до промислового використання) [13].

У США практика комерціалізації наукових досліджень університетів включає: по-перше, роботу з патентування і патентної підтримки перспективних наукових відкриттів та одержання прибутку від продажу ліцензій на ці патенти; по-друге, створення на базі наукових відкриттів і за допомогою правової, фінансової та організаційної підтримки університетів *spin off* і *startup* компаній з подальшим одержанням часткового прибутку від їх діяльності (дивідендів від акцій компанії) або доходу від продажу компанії; по-третє, проведення для дослідників спеціальних семінарів з економічних та правових питань комерціалізації інновацій.

Утім до 1980 р. діяльність із комерціалізації наукових досліджень у США залишалася на низькому рівні. Відповідно до чинного на той час законодавства при фінансуванні дослідницьких проектів з урядових фондів патентні права на винаходи залишалися за федеральним урядом, а приватні компанії могли розраховувати тільки на неексклюзивну ліцензію. Як результат – патентували тільки половину університетських винаходів, які були в стадії концепції і не мали форми продуктів, здатних давати дохід.

Щоб посилити конкурентоспроможність країни у сфері інновацій, конгресом США було прийнято низку важливих законодавчих і нормативних документів, зокрема: закон Стивенсона – Вайдлера «Про технологічні нововведення» (1980), федеральний закон про трансфер технологій (1986), національний закон про конкурентоспроможність

у галузі трансферу технологій (1989), урядове розпорядження «Про спрощення доступу до наук і технологій» та інші [14]. Однак найважливішу роль відіграли поправки до закону про патенти і торгові знаки, відомі як закон Бея-Доула (Bayh-Dole Act) 1980 р.

Тепер університетам та іншим дослідницьким установам почали належати права інтелектуальної власності на ті розробки, які були проведені за фінансової підтримки держави. Відмовляючись від власності, держава не тільки зробила реальними власниками науково-технічних результатів університети, а й сформувала базові умови для взаємодії всіх учасників процесу створення, охорони, передавання та використання технологій в економіці країни. В університетах почали працювати патентно-ліцензійні відділи. Причому кожний університет зобов'язаний: 1) подати заявку на патентування винаходу, інакше права повертаються до уряду; 2) винайти можливість комерційного запровадження винаходу, а в разі успіху – виділити частину доходів від комерціалізації винахіднику; 3) надати агентству, яке фінансує університет, звітну документацію; в окремих випадках агентство може затребувати собі право на винахід [15]. Якщо до 1980 р. усі університети США одержували в середньому 250 патентів на рік, то в 2005 р. їх кількість перевищила вже 3000 патентів, а кількість університетів, залучених до процесу трансферу технологій, зросла з 24 до 200. Протягом одного 2005 р. на ринку з'явилося 527 нових товарів, було створено 628 нових *spin off* компаній, випущено 4932 нові ліцензії [14].

Проте патентна підтримка результатів наукових досліджень у США не є досконалою. Так, при складанні патентної заявки автори змушені фактично розкривати зміст винаходу. Це дозволяє конкурентам хоча б частково імітувати чужі винаходи, фактично не порушуючи патенту. Там, де недобросовісної конкуренції при патентуванні уникнути неможливо, а від імітації складно захиститися в суді, автори надають перевагу двостороннім переговорам із потенційними покупцями ідеї. І тепер уже покупець не застрахований від того, що автор винаходу не продасть ідею ще раз, причому конкуренту. Тому сторони часто домовляються про продаж винаходів за частку в доходах покупця. Значний вплив справляє і наявність нелегального сектору економіки.

Крім того, за високої патентної активності університетів зростає не тільки конкуренція університетських кафедр і факультетів, а й секретність академічних досліджень. Почастішали випадки публікацій результатів наукових досліджень тільки після виведення на ринок відповідного комерційного продукту. Застійні явища виявлено в цитуванні наукової літератури, у той час як у патентах, що видавалися, кількість посилань зросла в геометричній прогресії [16].

Стає зрозумілою обережність урядів ЄС стосовно реформування власної системи освіти та комерціалізації інтелектуальної власності університетів. Так, Австрія, Бельгія, Данія, Франція, Німеччина, Португалія, Іспанія та Велика Британія закріпили правову модель, відповідно до якої виключні права на об'єкти інтелектуальної власності належать організації-роботодавцю, що обумовлено, з одного боку, необхідністю стимулювання процесів передавання прав на результати інтелектуальної діяльності, створені за рахунок або із залученням бюджетних коштів, від наукових організацій та університетів у промисловість з метою прискорення комерціалізації таких результатів, а з другого – більшими професійними можливостями дослідницьких організацій для комерціалізації інноваційних розробок. У європейських правопорядках також береться до уваги, що діяльність із використання результатів наукових досліджень у рамках чинного законодавства в економічній сфері не суперечить основним завданням науки, а додатковий дохід від цього як для самих дослідників, так і для організацій, також не є чинником, що суперечить успішному досягненню поставлених перед ними цілей. Навпаки, такий дохід уважають необхідним економічним імпульсом стимулювання успішної інноваційної діяльності. Тому в деяких країнах одержання доходу від передавання прав на технології підкріплюється істотними податковими пільгами [15].

Останнім часом фахівці дійшли висновку, що патентної активності самих університетів та наявності навіть досконалого патентного законодавства для інноваційного розвитку ВНЗ замало. Потрібно формування інноваційної інфраструктури, суб'єкти якої б узяли на себе окремі функції з комерціалізації результатів інноваційної діяльності університетів. Йдеться про наукові, дослідницькі парки, технопарки, бізнес-інкубатори, створені як за участю університетів, так і незалежно від них.

Технопарки здійснюють комерціалізацію наукових розробок, даючи додатковий заробіток викладачам, аспірантам і студентам і водночас перешкоджаючи надмірній комерціалізації роботи самих вищих навчальних закладів. Перший університетський технопарк з'явився в 1947 р. у Бостоні. Починаючи з 1970-х рр., технопарки у США функціонують у загальному полі так званих зонтичних структур, до яких належать також бізнес-інкубатори, інноваційні центри, інжиніринг-центри, що покликані служити швидкому і прямому впровадженню розробок і бізнес-планів, пов'язаних із високими технологіями. Автор ідеї (підприємець-початківець, учений, розробник, інженер) представляє адміністрації технопарку свій проект у вигляді бізнес-плану. Якщо проект схвалюється, то з автором укладається контракт (зазвичай на 2–3 роки), і автор стає клієнтом технопарку. Йому надають «осередок» – виробничий модуль технопарку (утворюваний малими університетськими підприємствами і фірмами), де він і працює. Клієнти технопарків на пільгових умовах користуються телекомунікаційними послугами, бухгалтерією, консультаціями керівників, юристів і т. п., до того ж відразу, на місці. Для оплати пов'язаних із виконанням проекту витрат клієнти отримують від технопарку кредит (іноді його надають банки або зацікавлені фірми). Усе це входить до переліку сервісних послуг технопарку. У цьому й полягає зонтичність. Цей сервіс стає ефективним і починає приносити прибуток технопарку (а отже, і університету чи науковому центру, якщо вони є засновниками технопарку), якщо проекти максимально ефективні і прибуткові [17].

У літературі відзначається розвиток технопарків у два етапи: 1960-ті рр., коли виникла більшість наукових парків у США і з'явилися їхні зародкові форми в європейських країнах, і 1980-ті – коли стало формуватися друге покоління технопарків у США і Західній Європі і з'явилися технопарки в Японії та інших країнах Азії.

Наукові парки умовно зведено до трьох моделей – американської, японської і змішаної [17].

В американській моделі (США, Велика Британія) існують такі типи «наукових парків»:

1) наукові парки у вузькому значенні слова. Найбільший із них – Стенфордський. Він знаходиться на землях університету, зданих

в оренду на 51 рік 80 високотехнологічним компаніям (26 тис. зайнятих), що тісно співробітничають з університетом. Серед компаній – три головні організації геологічної служби США, гіганти електроніки (IBM, Hewlett Packard), аерокосмічні компанії («Локхід»), хімічні та біотехнологічні дослідницькі центри;

2) дослідницькі парки, які розробляють нововведення лише до стадії технічного прототипу. Типові приклади дослідницьких парків: приватний дослідницький Центр Іллінойського Технологічного Інституту; Херіот-Уоттський – найстарший науковий парк Шотландії, єдиний у Європі, де дозволено лише проведення науково-дослідних робіт і заборонено масове виробництво;

3) інкубатори (у США) та інноваційні центри (у Великій Британії і Західній Європі).

В інноваційному бізнес-інкубаторі вчений після ретельної експертизи своєї розробки та бізнес-плану отримує можливість пільгової оренди приміщення і обладнання, ділових консультацій, фінансової, інформаційної та організаційної підтримки. Тобто в парку починають діяти юридично і економічно самостійні фірми. Коли фірма досягає успіху, її місце в інкубаторі займає інша нова фірма, тобто інкубатор «вирощує» бізнесменів [18]. Однак інкубатор може бути й суто комерційною структурою, покликаною пожвавити малий бізнес, причому реалізувати найрізноманітніші проекти, не обов'язково технологічні. У США, Фінляндії, Швеції інкубатори субсидуються державою.

Інноваційні центри орієнтовані на потреби малих високотехнологічних підприємств, їх завдання – з'єднувати ідеї і винаходи з підприємцями, забезпечуючи новим компаніям стартовий капітал. Часто інноваційні центри допомагають дослідникам-підприємцям у продажі ліцензії на новий продукт уже діючим виробникам. Окремі інноваційні центри перебувають у веденні місцевої влади.

Японська модель наукових парків передбачає будівництво нових міст – так званих технополісів, у яких зосереджені наукові дослідження і наукомістке промислове виробництво у передових і піонерних галузях.

Змішана модель представлена науковими парками Франції і ФРН. Найбільший з них – «Софія Антиполіс», розташований на Рив'єрі, на площі понад 2000 га, із кількістю зайнятих близько 6 тис. чоловік.

Урахування досвіду зарубіжних університетів важливо для вітчизняних ВНЗ. Дослідники звертають увагу на численні проблеми українських інноваторів: відсутність законодавчого забезпечення діяльності технополісів, бізнес-інкубаторів, інноваційно-технологічних центрів (кластерів) тощо; неефективність фінансової інфраструктури; відсутність схем залучення недержавних коштів на інноваційний розвиток (банківська система надання кредитів в інноваційній сфері практично не працює, схема та механізм залучення венчурних фондів до інвестування інноваційної діяльності в українському законодавстві відсутні; ринок цінних паперів нерозвинений); нерозробленість інфраструктури страхування інноваційної діяльності, яка є, по суті, високоризиковою [19, с. 35–36].

Як результат – науковці радять створювати нові інфраструктурні інститути. Скажімо, на думку А. П. Гетьмана, процес паралельності розвитку наукових (академічних) знань та технологічних (прикладних) знань потребує спеціальних компаній з управління інтелектуальними активами [20, с. 3–5].

К. М. Кащук аргументує необхідність запровадження інноваційного провайдингу, який означає процес формування, втілення в життя та подальшого супроводу системи заходів зі створення та просування на ринок нових, конкурентоспроможних товарів чи послуг. Інноваційний провайдер є суб'єктом підприємницької діяльності, а фактично посередником між власником інтелектуальної розробки і виробником інноваційної продукції і на засадах партнерства забезпечує інвестування та просування останньої на ринок, виплачуючи роялті оригінаторам (авторам) та франчайзерам. Функціями інноваційного провайдера є: 1) надання належної допомоги власнику наукової розробки для входження у підприємницьке середовище; 2) здійснення інвестування та підприємницького супроводу інновацій у реальну економіку держави; 3) сприяння залученню у галузь фінансових ресурсів; 4) здійснення апробації і впровадження інноваційних проектів; 5) технологічний супровід контрактації виробництва та реалізації наукоємної продукції; 6) виконання посередницьких функцій. Застосування провайдингу має кінцевою метою формування ринку інновацій та отримання прибутку при реалізації останніх як товару [21].

А. В. Матвєєва пропонує широко застосовувати спеціальний правовий режим інноваційної діяльності (у найзагальнішому розумінні) як особливу конфігурацію правових засобів, дія яких поширюється або на окремі об'єкти, або на окремих суб'єктів інноваційної діяльності, або на діяльність, метою запровадження яких є стимулювання реалізації інноваційних проектів, а також послідовна реалізація як приватних, так і публічних інтересів в інноваційній сфері [22].

2.2. Трансформація дослідницьких університетів у підприємницькі. Університет як інтелектуальний підприємець

У своїй книзі «Потрійна спіраль. Університети – підприємства – держава. Інновації в дії» (The Triple Helix. University – Industry – Government Innovation in Action) Г. Іцковіц довів, що в суспільстві знань до університетської місії «надання освіти», яка була актуальною в XIX ст., додалися «виробництво нового знання» шляхом проведення наукових досліджень і «комерціалізація нового знання» через трансфер технологій і створення інноваційних компаній. Університети, які спрямовують навчання на стимулювання майбутньої підприємницької діяльності своїх випускників, називаються *дослідницькими*, або *підприємницькими* [1].

На наш погляд, дослідницькі та підприємницькі університети мають багато спільного, однак критерії цих університетів не завжди збігаються. Якщо дослідницький ВНЗ орієнтований насамперед на проведення результативних наукових досліджень та підготовку фахівців найвищої наукової кваліфікації, то підприємницький ВНЗ – на комерціалізацію наукових розробок учених. Хоча без проведення наукових досліджень і без інноваційного розвитку підприємницький університет втрачає будь-який сенс свого існування.

Сутність класичного *дослідницького університету* – інтеграція навчального процесу та фундаментальних наукових досліджень –

уперше системно була визначена В. фон Гумбольдтом у 1809 р. при створенні Берлінського університету. Сучасний світовий досвід свідчить про те, що можна виокремити й інші основні критерії віднесення ВНЗ до дослідницьких університетів: 1) значний обсяг фінансування та результативність наукових досліджень; 2) значний масштаб підготовки спеціалістів вищої наукової кваліфікації (аспірантів, докторантів). Наприклад, відповідно до класифікації ВНЗ, запропонованої Фондом Карнегі, дослідницькі університети характеризуються найбільшим обсягом фінансової підтримки досліджень і розробок з федерального бюджету, а також тим, що вони щорічно присуджують не менше 50 докторських ступенів за широким спектром наукових досліджень. Близькі критерії здобуття статусу університету світового рівня затверджено Лігою європейських університетів: 1) виконання наукових досліджень на світовому рівні (excellence) не менш ніж за трьома напрямами; 2) інтеграція досліджень і освітньої діяльності; 3) підготовка аспірантів (PhD) за науковими напрямами рівня excellence [2].

Найбільший розвиток дослідницькі університети отримали в США. Тут досягнення дослідницького університету оцінюють за такими критеріями (показниками), як:

– кошти на науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи, які надходять від промислових підприємств та державного і місцевого бюджетів;

– залучений університетом для його розвитку приватний капітал як у попередні роки, так і в поточному році;

– представництво членів професорсько-викладацького складу в Національній академії наук, Національній академії технічних наук, Інституті медицини США;

– кількість присуджених університетом ступенів PhD за рік;

– кількість працюючих в університетах фахівців зі ступенем PhD, які підвищують свою наукову кваліфікацію шляхом виконання науково-дослідних робіт чи навчання. Для викладачів дослідницького університету головним показником їх успіху є наукові здобутки [3].

Саме дослідницькі університети у США мають і найбільш вагому підтримку з боку держави для проведення наукової й освітньої діяльності: 100 провідних університетів США отримують 95% коштів

федерального бюджету на науку і освіту. Підготовка спеціалістів найвищої кваліфікації також зосереджена у дослідницьких університетах: 60% усіх докторантів США підготовлено в 50 таких університетах; ці університети мають і найбільше студентів, які навчаються за магістерськими програмами, а також краще співвідношення чисельності викладачів і студентів (приблизно 1:6) порівняно із звичайними університетами, де таке співвідношення складає 1:12.

У цілому ж для дослідницьких університетів США характерна багатоканальність джерел фінансування: федеральний та місцевий бюджети, гранти, благодійні фонди, бізнес, доходи від навчальної, дослідницької, виробничої і консультаційної діяльності. Так, наприклад, у США федеральна частка, отримувана від уряду, складає 13,3%, від уряду штату частка складає 30,3%, місцевих органів влади – 2,7%, приватного сектору – 4,9, студентів – 33, 1%. Ще 15% у бюджет вищої школи вносять самі навчальні заклади за рахунок своїх фондів і доходів. Через це сучасний дослідницький університет має високу самостійність [3].

Утім, дослідницький університет як самостійна модель функціонування сучасного ВНЗ є незавершеною. Інтеграція навчального процесу та фундаментальних наукових досліджень повинна закінчитися впровадженням результатів досліджень у практику.

Концепція *підприємницького університету* (*entrepreneurial university*) сформувалася в зарубіжних країнах наприкінці індустріальної епохи. Хоча єдиного розуміння сутності такого університету немає й зараз. Одні автори мають на увазі університет, який використовує інноваційні методи навчання та тісно взаємодіє з промисловістю, де запроваджуються розробки університетських учених; у інших ідеться про ВНЗ, здатний насамперед комерціалізувати результати своєї діяльності і залучити додаткові фінансові ресурси.

Так, на думку Б. Р. Кларка, який вивчав еволюцію передових інноваційних університетів із США, Великої Британії, Європи, Австралії, Латинської Америки і Африки, підприємницький університет у своїй роботі активно прагне до інновацій [4]. Трансформація університетів в інноваційному напрямі включає п'ять елементів:

1) посилення ролі направляючого ядра, тобто центральних управлінських груп та університетських відділень, які оперативно узгоджують нові управлінські цінності з традиційними академічними;

2) розширення «периферії розвитку»: створення спеціальних підрозділів університетів, які займаються розвитком відносин із бізнесом, захистом інтелектуальної власності, безперервною освітою і навіть підтримкою зв'язків із випускниками, а також науково-дослідницьких центрів, які досліджують і розв'язують практичні проблеми, важливі для соціально-економічного розвитку країни і регіону;

3) диверсифікацію джерел фінансування в разі скорочення бюджетної підтримки;

4) стимулювання академічних структур до інноваційної діяльності, створення відділень і факультетів як підприємницьких структур, відкритих для зовнішнього середовища;

5) формування інтегрованої підприємницької культури, орієнтованої на зміни [5, с. 19–25].

Світовий досвід указує на два шляхи становлення підприємницького університету – як підприємницького за типом дій команди управлінців (університет-підприємець) і підприємницького за результатом [6].

Університет-підприємець із часом стає потужним академічним центром, а його кафедри й факультети – підприємницькими підрозділами, що виходять на ринки з новими науково-навчальними продуктами.

Найбільш поширеними формами організації діяльності університетів-підприємців є: а) комерціалізація результатів наукових досліджень; б) комерціалізація освіти шляхом організації навчального процесу за проектним принципом – залучення до викладання актуальних курсів викладачів різних кафедр і підрозділів університету та інших організацій; при цьому освітні проекти університету утворюють мережеву структуру, а університет набуває форми проектно-орієнтованого; в) застосування проектного підходу до участі ВНЗ у розв'язанні проблем регіонального економічного розвитку; г) формування інтрапренерського (інтрапренерство – підприємницька діяльність усередині університету) стилю роботи викладачів та керівників ВНЗ як їхньої нової функції та статусу [7, с. 118–119] .

Університет-підприємець, окрім традиційних (фінансової підтримки з боку уряду та коштів фондів державних дослідних рад), активно шукає й залучає треті джерела фінансових надходжень:

– кошти місцевих органів влади або інших галузевих міністерств;

– кошти приватних організацій: промислових фірм; професійних і місцевих асоціацій та організацій, які зацікавлені у наданні освітніх послуг їхнім працівникам; філантропічних фундацій;

– доходи ВНЗ від власної статутної діяльності: від депозитів та інвестицій; від послуг кампусу (медпунктів, книжкових магазинів тощо); плата студентів за навчання та послуги; фонди, що надходять від випускників університету; роялті-дохід від запатентованої інтелектуальної власності ВНЗ та його викладачів [8, с. 185–186].

У результаті у США університети фактично перетворюються на економічні корпорації, пов'язані з виробництвом і поширенням знань, а їхні підрозділи самовизначаються за ознаками конкурентоспроможності і дохідності. Основними важелями управління університетами є фінансування, побудова бюджету, внутрішній фінансовий контроль і аудит. Значне місце в діяльності підприємницького університету займають консалтинг, франчайзинг, маркетинг і менеджмент, кредитування навчання тощо. Серед викладачів лідирують ті, хто в будь-який спосіб приваблює студентів, мобілізує грантову підтримку з боку фондів і приватних донорів, а також постійно працює над своїм брендом на зовнішньому ринку, включаючи престижні премії, гучні публікації, зв'язок із ЗМІ тощо. Дух менеджеризму пронизує всю діяльність університету [9, с. 153–155].

Університет підприємницький за результатом передбачає створення системи управління, механізмів та інструментів, яка б давала можливість викладачам, студентам і випускникам виходити на глобальні ринки із заснованими ними інноваційними компаніями. Саме таку концепцію інтеграції наукової і підприємницької діяльності сформулював засновник Массачусетського технологічного інституту (MIT) Уільям Бартон Роджерс (Barton Rogers). Ще в 1846 р. він пропагував ідею формування відносин «університет – виробництво» як довгострокових і орієнтованих на практичне застосування результатів розробок університету в практичній виробничій діяльності [10]. Однак дійсно інноваційну роль MIT відіграв під час «Великої депресії» у США. Тоді MIT запропонував бізнесу і владі штату Массачусетс нову модель економічного зростання регіону, зробивши акцент на розвитку таких наук, як фізика і хімія, водночас розши-

ривши дослідження не тільки фундаментальних, але й прикладних напрямів.

Вирішальною для розвитку регіональної економіки США виявилася і роль університетів Стенфорду і Берклі. Виконуючи солідні замовлення з боку корпорацій і Пентагона, що супроводжувалися щедрими фінансовими вливаннями, ці університети не тільки швидко перебудували програми навчання і наукових досліджень, а й залучили до їх виконання найвідоміших учених США й усього світу. Виник світовий центр високих технологій із технопарками і всесвітньо відомими фірмами з назвою «Кремнієва долина», а Каліфорнія стала символом розвитку високих технологій, особливо електроніки, інформатики, мультимедійної техніки та біотехнологій [11; 12].

Проте американська модель підприємницького розвитку університетів поділяється далеко не всіма вченими. Наприклад, німецький соціолог Р. Мюнх у своїй книзі «Глобальні еліти, локальні авторитети» [13] довів помилковість ідеї перетворення дослідницьких університетів на підприємницькі заклади і непридатність такого досвіду для умов Німеччини.

Урахування досвіду діяльності зарубіжних дослідницьких і підприємницьких університетів украй важливе для вітчизняної вищої школи. Зараз склалася ситуація, за якої наукові дослідження в українських ВНЗ нерідко просто імітуються і не мають міцних зв'язків із бізнесом. Частка інноваційного продукту в національному ВВП, за оцінками експертів, коливається в межах від 2 до 8%. Має місце загальне падіння престижу наукової праці і «вимивання» з науки талановитої молоді. Сумарне число науковців скоротилося в Україні після 1991 р. більш ніж удвічі, а за основними природничо-науковими й технологічними напрямами – у 3–5 разів [14]. Розвитку дослідницької діяльності та підприємницьких функцій українських університетів заважають численні інституціональні бар'єри та пастки [15].

По-перше, критерії оцінки ВНЗ як дослідницького є переважно кількісними і малообґрунтованими якісно. Фінансування університетської науки не має чітких критеріїв і не створює стимулів для інтелектуальної діяльності. Обов'язкове завдання комерціалізації (капіталізації) наукових досліджень перед університетами не ставиться. Учені не вміють ні захистити свою інтелектуальну власність юридич-

но, ні організувати технологічний трансфер. Крім того, наукові установи чи університети вимагають від учених лише підготовки та реєстрації патентів, а не кількості проданих ліцензій, заснованих *startup* компаній чи обсягів зароблених грошей за рахунок комерціалізації винаходів. Українські інститути та університети не засновують високотехнологічних компаній, оскільки це не прийнято та тому, що не мають на це права. Хоча окремі університети (зокрема НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», Київський національний університет імені Тараса Шевченка та інші) вже мають вагомі здобутки на ниві інтеграції освіти і науки і позиціонують себе як технопарки.

Актуальним є впровадження системи ефективного управління інтелектуальною власністю ВНЗ: проведення грамотної патентно-ліцензійної політики; узгодження інтересів, захисту прав власності на результати досліджень та справедливого розподілу доходів від комерціалізації інтелектуальної власності між усіма суб'єктами інноваційного процесу (ВНЗ, його підрозділами та окремими виконавцями робіт), що стимулювало б науковців до подальшої інноваційної діяльності.

По-друге, слабкою залишається державна підтримка наукової діяльності університетів. Тим часом університети потребують суттєвих інвестицій не тільки на проведення наукових досліджень, а й на створення інфраструктури, яка б забезпечувала весь комплекс робіт зі створення, виявлення, правового захисту та трансферу технологій. Наприклад, у більшості провідних університетів світу функціонують спеціальні підрозділи з передавання технологій – Technology Licensing Office (TLO), Technology Transfer Office (TTO) у США; відділи по зв'язках із промисловістю – Industrial Liaison Office (ILO) у Великій Британії; Knowledge Transfer Office (KTO) – нова назва таких підрозділів у Європі [16]. Структурна реорганізації вітчизняних університетів має відбуватися шляхом формування аналогічних підрозділів або організацій, які б займалися дослідженнями й розробками на комерційних засадах, із застосуванням маркетингу інновацій та проектного менеджменту в управлінні ВНЗ; передбачати створення при провідних регіональних університетах технопарків.

По-третє, зберігається проблема протиставлення ВНЗ і науково-дослідницьких академічних установ. Представники університетської

науки стверджують, що нинішні університети є майже замкненою системою і можуть забезпечувати повний цикл створення інновації: 1) генерацію ідей, проведення фундаментальних і пошукових досліджень, одержання патентів (концептуальне розв'язання проблеми створення інновації); 2) прикладні дослідження, НДДКР, створення макетних і дослідних зразків нової техніки і технології (технічне розв'язання проблеми створення інновації); 3) виробництво продукції, розв'язання проблеми інвестування, проведення маркетингових досліджень, передавання готової продукції на ринок, забезпечення дифузії нововведень (завершення процесів технологічного трансферту і комерціалізації результатів наукових досліджень) [17]. Натомість багато працівників НДІ та академічної науки категорично не погоджуються з роллю ВНЗ як центрів інноваційного розвитку. Головне призначення останніх вони вбачають у підготовці фахівців.

По-четверте, відсутня зацікавленість бізнесу у підтримці науково-дослідних робіт, що виконуються університетськими вченими, та реалізації їх результатів у підприємницькій діяльності. Це пояснюється насамперед короткочасністю існування самого бізнесу: коли підприємці бояться його насильницького відчуження, вони інвестують кошти не в механізми розвитку, а в механізми захисту бізнесу. Слабким залишається захист прав інтелектуальної власності, через що бізнес не може зібрати і вберегти інтелектуальну та технологічну ренту, а інвестиційні проекти зазнають додаткових ризиків і невизначеності. Існують неподолані суперечності між інтересами розробників ідей і власників бізнесу, які ці ідеї комерціалізують. Причому асиметрія, недоспецифікованість або недостатня захищеність прав власності суб'єктів інноваційного процесу зменшує їхні стимули до кооперації [18, с. 57].

Як результат – чітко окреслюється проблема незацікавленості професорсько-викладацького складу університетів у проведенні перспективних наукових досліджень та комерціалізації їх результатів.

Тим часом у розвинених країнах, де частка вартості знань у загальній вартості виробленої продукції перевищує 50%, зростає роль інтелектуального забезпечення інноваційного розвитку економіки.

Інтелектуальне підприємництво як концепція започатковується наприкінці 1990-х рр. Ідеться про інтеграцію інтелектуалізму, підпри-

ємництва і університетської (академічної) освіти [19]. *Інтелектуалізм* спирається на ерудицію та критичне мислення, більше на розум, ніж на емоції і почуття, передбачає оволодіння широкими і різнобічними знаннями, культивує незалежність думок, розвиток аналітичних здібностей, раціональний підхід до розв'язання концептуальних і практичних завдань. *Підприємництво* відповідає за ризиковані експерименти і прийняття рішень, розвиток і використання діяльнісної сили людей для реалізації різних проектів. *Освіта* є основою інтелектуалізації підприємництва, насичує підприємницьку діяльність новими знаннями, сприяючи зростанню духовності, служінню інтересам суспільства, а не тільки особистій вигоді.

У широкому розумінні інтелектуальне підприємництво асоціюється: по-перше, зі створенням найновіших знань, організацією та управлінням відтворенням знань, їх втіленням у конкретні життєві блага завдяки механізмам співробітництва і взаємодії економічних агентів, які на практиці набувають форми різних інтелектуальних співтовариств [20]; по-друге, з певним способом формування венчурної кар'єри, можливостями творити надзвичайний венчурний бізнес у звичайних сферах. Інтелектуальні підприємці зазвичай досягають мети; активно адаптуються до змін зовнішнього середовища; бачать ті перспективи, яких не бачать інші; дають економіці стабільність і гарантують зайнятість значній кількості людей [21; 22]; по-третє, з виходом підприємництва за межі соціально-економічних взаємодій і бізнесу, оскільки знання як такі потрібно виробляти завжди і скрізь; можливостями впливу підприємців на різні сфери суспільного життя.

У більш вузькому значенні інтелектуальне підприємництво характеризують як особливий тип підприємництва, здійснюваний інтелектуалами, які створюють соціально-орієнтовані складні, високотехнологічні інтелектуальні продукти (ноу-хау, програмне забезпечення, нові технології і способи інвестування тощо), причому керуються не тільки економічними вигодами (прибутком), а й цілями самореалізації і духовно-моральними орієнтирами. Інтелектуальними підприємцями є передусім дослідники і вчені, викладачі та інші компетентні фахівці, які займаються комерціалізацією власних ідей і розробок. Водночас самі підприємці стають інтелектуалами. Інтелектуальне

підприємництво реалізується у науково-технічній (НДДКР, інжиніринг, розробка ПО, високотехнологічне підприємництво), креативній сфері (написання літературних творів, малювання, шоу-бізнес, інші види мистецтва, реклама, дизайн тощо); у сфері управління (консалтинг), освіти і підготовки кадрів, наданні інформаційних послуг тощо [23; 24].

Піонером у застосуванні ідей інтелектуального підприємництва у вищій школі став Університет Техасу в Остині. Декан цього університету R. A. Cherwitz (Р. А. Червітц) уважає, що *університет як інтелектуальний підприємець* змінює модель навчання з «учнівство – сертифікація (одержання документа про освіту) – здобуття права» на «відкриття – власність – відповідальність». Студенти формують відповідальність не тільки за те, як їм вчитися, а й перед суспільством за те, як їм застосувати результати навчання. Викладачі більше не вдовольняються передаванням обмежених програмою знань, а скеровують навчання на зовні зобов'язання університету відповідно до вимог нового оточуючого середовища.

Такий університет не втрачає своїх якостей як підприємницький. Однак у навчальній діяльності акценти змінюються. На перший план виходить формування компетенцій інтелектуального підприємництва. Саме вони, як підкреслюють К. М. Полещенко і О. В. Верхогляд, потрібні для успішної конкуренції випускників ВНЗ в економіці знань. Залежно від співвідношення критеріїв «знати – вміти» та «раціональне – ірраціональне мислення», автори розрізняють такі компетенції інтелектуального підприємництва: креативну компетентність (уміти мислити нестандартно, знаходити нове в буденному, володіти технологіями пошуку нових ідей); аналітичну компетентність (уміти здобувати, систематизувати й обробляти інформацію; працювати з документами; приймати обґрунтовані рішення; володіти комп'ютерними програмами обробки даних); інноваційну компетентність (уміти організовувати команду під новий проект, складати і обґрунтовувати бізнес-план, володіти маркетинговими технологіями, знати, як комерціалізувати бізнес-ідею); комунікативну компетентність (володіти технологіями ефективних комунікацій; уміти працювати в групі, швидко адаптуватися до навколишнього середовища) [25].

Тим часом існують кілька проблем розвитку інтелектуального підприємництва у вищій школі, які потребують свого розв'язання.

Проблема перша – ризик зведення професійної підготовки до формування дискретних наборів («пакетів») компетенцій. Як слушно підкреслює Х. Г. Тхагапсоєв, університети зараз на догоду моді відходять від високої планки академічного знання, перетворюючись на масово-конвеєрне виробництво компетенцій (набору схемних знань, знань правил і рецептів, а також умінь діяти на їх основі). На його думку, компетентність не зводиться до суми знань, оскільки має діяльнісну, а отже – технологічну природу. Компетентність ситуативна, виявляє себе як дія «тут і зараз», у конкретних ситуаціях. Більш того, компетентність не виявляє себе без цих ситуацій, які можуть бути штатними і позаштатними. Інакше кажучи, компетентнісний підхід передбачає не тільки наявність прицільної знаннєвої структури і високих інформаційних технологій навчання, а й урахування спектру можливих (типових і позаштатних) ситуацій у рамках даної професії (спеціальності, напряму). До універсально типових ситуацій при цьому можуть бути включені такі: інструментальні, рецептивні, евалютивні, презентаційні, креативні, комунікативні, інтеракційні, апелятивні і ситуація прийняття рішення. У розробці такого аспекту компетентнісної парадигми освіти ми поки ще успіхів не маємо [26].

Проблема друга – відсутність у більшості людей когнітивних знань та підприємницького підходу до створення нових знань. Проблема актуалізується під впливом низки чинників, які Г. Константинов і С. Філонович назвали «парадоксами сучасної освіти». Це:

1) парадокс інформаційної насиченості: доступність великих обсягів інформації в Інтернеті знижує мотивацію студентів до генерації нових знань; замість того, аби інтерпретувати доступну інформацію, зіставляти її з власним досвідом і створювати особисте нове знання, студенти намагаються шукати інформацію в Інтернеті і механічно трансформувати її в очікуваний результат;

2) парадокс невизначеності: зростання обсягу доступної інформації супроводжується зростанням кількості альтернатив у процесі прийняття рішення, що посилює відчуття невизначеності ситуації

і тривожності. Людина змушена шукати нову інформацію, в результаті невизначеність ще більше зростає. Аналогічна ситуація і зі знанням. Неможливість переробити значну частину інформації часто посилює у людини відчуття інтелектуальної неспроможності та обмежує бажання генерувати нові знання;

3) парадокс освіти: усвідомлення факту прискореного старіння знань (наявності так званого періоду напіврозпаду знань) призводить до того, що в суспільстві знань цінність знань поступово спадає. Коли цикл здобуття знань у вищій школі (4–6 років) наближається до періоду напіврозпаду знань, передавання знань перестає бути основною метою освіти;

4) парадокс навчання: навчання привчає до запам'ятовування, у той час як у зв'язку зі старінням знань актуальним стає вилучення непотрібного з пам'яті, розвиток навичок забувати [27].

За таких умов вища школа повинна вчити, як здобувати нові знання та як застосовувати їх на практиці.

Проблема третя – конфлікт між традиційними цінностями викладання в університетах і необхідністю пристосування викладачів до вимог університетів-підприємців. Річ у тім, що в постсоціалістичних країнах більшість із викладачів університетів не поділяють ідей академічного капіталізму та бізнес-менеджменту і не погоджуються із своїм новим призначенням шукати додаткові джерела інвестування університету. Науковці уважають, що їхнім безпосереднім завданням є проведення досліджень і одержання високих науково-технічних результатів.

Проблема четверта – брак ефективних практичних заходів щодо інтеграції у межах університетів освіти, науки і підприємництва. Для економіки знань актуальною є концепція «наукової освіти», яка концентрує увагу на забезпеченні ефективної діяльності у сфері фундаментальної науки та запровадженні у навчальний процес результатів наукових досліджень: постійному оновленні змісту освітніх програм і навчально-методичних матеріалів, удосконаленні технологій навчання, створенні нових когнітивних інститутів (дослідницьких мереж, віртуальних лабораторій, малих фірм), у яких викладачі і студенти діють як підприємці, пропонуючи новації і просуваючи їх на ринки.

При цьому слід пам'ятати, що далеко не всі результати науково-дослідницьких робіт, виконаних в університетах, особливо гуманітарного профілю, можуть бути комерціалізовані. Адже інтелектуальні продукти класичних університетів різноманітні. На наш погляд, важливими є не так уміння науковців заробляти гроші, як вигоди, які одержує суспільство від наукової діяльності університетів, формування моральних засад соціально-орієнтованої інтелектуальної підприємницької діяльності.

Реформування вищої освіти в Україні має враховувати особливості постіндустріальної динаміки вищих навчальних закладів як суб'єктів інноваційної інтелектуальної діяльності, досвід створення дослідницьких, підприємницьких університетів у розвинених країнах, потенціал моделі «потрійної спіралі інновацій». Однак вітчизняні університети ще повинні пройти етап усвідомлення вигод від ринкової реалізації своїх інтелектуальних розробок, бізнес має позбавитися страху чергового переділу власності, а держава створити цивілізовані політичні й законодавчі умови для науково-дослідницької діяльності університетів з урахуванням соціальних вигод і ефектів, які одержує суспільство від розвитку вищої школи. Лише за таких умов можна сподіватися на появу в країні університетів нового покоління як інноваційних суб'єктів, конкурентоспроможних на глобальному ринку освітніх послуг.

2.3. Транснаціоналізація та глобалізація вищої освіти. Міжнародна діяльність університетів

Сучасний етап розвитку міжнародної діяльності вищих навчальних закладів поєднує традиційну інтернаціоналізацію з транснаціоналізацією. З одного боку, стрімко розвивається світовий ринок освітніх послуг. За даними ЮНЕСКО, потенціал ринку вищої професійної освіти складає близько 140 млн студентів. З другого боку, у розвинених країнах світу відбувається формування великих університетів,

діяльність яких відповідає основним критеріям транснаціональних компаній (ТНК). Деякі навчальні заклади позиціонують себе як глобальні університети. Вони дедалі більше проникають в освітній простір інших держав, створюючи певні ризики і загрози національним інтересам у сфері професійної освіти.

Проаналізуємо сутність та особливості здійснення економічної транснаціоналізації у сфері вищої освіти, умови та наслідки проникнення транснаціональної освіти в Україну.

Як відомо, світова господарська система у своєму розвитку проходить певні стадії. На першій – традиційної інтернаціоналізації – функціонують відносно ізольовані національні господарства, пов'язані між собою переважно через світову торгівлю. На другій стадії – мондіалізації – відбувається формування світової економіки як цілісності, до складу якої входять уже не тільки національні господарства, а й транс- та міжнаціональні одиниці і світові організації. У 1980-ті рр. дослідники визнали саме ТНК основними суб'єктами розвитку світової економіки. Потужність окремих із них зараз є практично зіставною з економічною силою деяких держав, а в ієрархії вони розташовані вище державної економіки будь-якої країни. На третій стадії – глобалізації – здійснюється всеохоплююча інтернаціоналізація, а ланками глобальних відтворювальних процесів стають національні й наднаціональні суб'єкти господарювання [1].

Для нашого дослідження принципово важливим є розуміння сутності економічної транснаціоналізації. Вона полягає в розширенні міжнародної діяльності промислових фірм, банків, компаній сфери послуг тощо шляхом переливу капіталу з країн із його відносним надлишком до країн із його дефіцитом, але де є надлишок інших факторів виробництва, які не можуть бути ефективно використані через нестачу капіталу.

Економічна транснаціоналізація на мікрорівні означає:

по-перше, вихід суб'єктів господарювання за національні рамки своїх країн, діяльність на території інших суверенних держав із метою одержання прибутку. Найбільш привабливими для цього є галузі з низьким рівнем конкуренції при вході в галузь та можливістю подальшої їх монополізації. За цих умов ТНК витісняє конкурентів або

змовляється з ними, підвищуючи очікуваний прибуток або знижуючи збитки [2]. Крім того, розміщення капіталу в різних країнах зменшує господарські ризики, наближує виробництво ТНК до перспективних ринків збуту, раціоналізує її оподаткування та митні платежі;

по-друге, здійснення зарубіжної інвестиційної діяльності (незалежно від галузі чи сфери спрямування інвестицій) із встановленням контролю інвестора над зарубіжними об'єктами інвестування. Для цього частка власності компанії у зарубіжних суб'єктах господарювання теоретично повинна бути не менше 50%. Однак згідно з дослідженнями ООН, мінімально достатніми є 10%. Тим більше, що за інвестиційним законодавством багатьох країн світу володіння 10–25% акцій підприємства, хоч і не уможливлює для їх власника панівне керування, але передбачає право «вето» на рішення, які його принципово не влаштовують, тобто фактично розмежовує «портфельні» і прямі зарубіжні інвестиції. Отже, якщо пристати на позицію фахівців ООН, то слід визнати, що транснаціоналізація є діяльністю, пов'язаною з прямими іноземними інвестиціями [2];

по-третє, формування єдиного центру прийняття рішення в країні базування з філіями в інших країнах, що дає можливість проводити узгоджену політику та загальну стратегію [3]. Останнім часом великі ТНК, наприклад, вдаються не до прямих іноземних інвестицій, а саме до встановлення стратегічного контролю або навіть прямого управління діяльністю зарубіжних партнерів шляхом застосування неакціонерних форм інтернаціоналізації ділової активності компаній: субпідряду, аутсорсингу, ліцензування тощо, використання яких не передбачає володіння власністю. Втрачає значення і розмір компанії. Якщо раніше ООН до ТНК відносила лише великі компанії, річний оборот яких перевищував 100 млн дол. США і які були здатні здійснювати міжнародну експансію, то зараз у світі є тенденція до інтернаціоналізації господарської діяльності середніх і малих підприємств. Останні, користуючись допомогою партнерів по міжнародних мережах або міжнародних консалтингових структур, перетворюються на невеликі транснаціональні структури і здійснюють свою діяльність на тих же принципах, що й великі ТНК [4].

Транснаціоналізація на макрорівні відбувається за зростання економічної ролі держави, її участі в правовому регулюванні та га-

рантуванні власності компаній. У таких країнах, як Китай, Росія або Білорусь, ТНК узагалі походять із колишніх державних підприємств. Через це деякі вчені трактують транснаціоналізацію як вихід капіталу за межі національних держав, а головними суб'єктами такого процесу вважають національні держави. ТНК ж є наслідком виходу національного капіталу за кордон.

Перейдемо тепер до аналізу процесу транснаціоналізації в освітній сфері. Вихід національних ВНЗ на міжнародні освітні ринки, на наш погляд, має таку саму логіку, що й розвиток виробничих підприємств: лібералізація (становлення ВНЗ як комерційного підприємства) → традиційна інтернаціоналізація (становлення ВНЗ як експортного підприємства) → транснаціоналізація (перетворення ВНЗ на ТНК) → глобалізація (створення глобальних ВНЗ).

Термін «*університет-підприємство*», що вже давно вживається у західній літературі [5], акцентує увагу на комерціалізації діяльності ВНЗ шляхом приватизації та лібералізації (автономізації) освіти: надання навчальним закладам широких повноважень у виборі стратегії свого розвитку – фінансової, освітньої, міжнародного співробітництва тощо. Як підприємець, ВНЗ може пропонувати ринку: освітній продукт – навчальні програми, підручники та навчальні посібники; технології навчального процесу; результати досліджень і розробок, що можуть бути впроваджені і застосовані у виробництві; певні форми та методики організації навчального процесу і навіть управління ВНЗ (системи освітнього менеджменту, методики стимулювання праці в освіті тощо). При цьому ВНЗ зацікавлений і в одержанні доходу (і в такий спосіб скороченні залежності від урядової підтримки), і в зміцненні свого іміджу як наукового та освітнього центру.

«Університет-підприємство» – це «місцева» стадія розвитку регіонального або національного ВНЗ з орієнтацією на регіональні ринки праці. Освітні та наукові контакти з зарубіжними навчальними закладами лише започатковуються. Та рано чи пізно ВНЗ починає реалізувати стратегію інтернаціоналізації і виходити на міжнародний ринок освітніх послуг, стаючи «*експортним підприємством*». До цього його спонукає насамперед боротьба за місце на світовому освітньому ринку. На цій стадії ВНЗ активізує освітні та наукові контакти за кордоном, вдаючись до співпраці з зарубіжними посередниками

й агентами для просування своїх освітніх послуг на ринках інших держав. Причому ВНЗ із самого початку орієнтується на «експортні продажі» освітніх послуг, здійснюючи їх прямий і непрямий експорт. У разі непрямого експорту, спорадичного й нестабільного, ВНЗ розробляє освітні послуги як товар для внутрішнього ринку, а міжнародні операції доручає іншим організаціям – місцевим комерційним фірмам, що спеціалізуються на наданні освітніх послуг. У такий спосіб відбувається «тестування» національних ринків освітніх послуг інших держав для подальшого відбору найбільш привабливих ринків і найбільш прибуткових освітніх послуг. За прямого експорту у складі ВНЗ створюються спеціальні підрозділи, відповідальні за збут та експансію на зарубіжних освітніх ринках. Освітній продукт дедалі більше прилаштовується до потреб зарубіжних покупців, хоча вітчизняні зразки ще залишаються як відправні.

На стадії транснаціоналізації ВНЗ створює свої філії, підрозділи, навчальні заклади тощо за кордоном. Це більш високий рівень проникнення на зарубіжні ринки освітніх послуг. У діяльності ВНЗ, що поширюється на кілька країн світу, відслідковуються основні ознаки ТНК: поширення освітньої діяльності на студентів інших країн – насамперед тих, де освітні послуги ВНЗ не відповідають запитам студентів, загальновизнаним стандартам і міжнародному рівню якості; інвестування створення зарубіжних підрозділів (філій, кампусів); прагнення встановити контроль над освітніми програмами, які викладаються в них, та поширити свій вплив на освітній процес у країні-імпортері транснаціональної освіти в цілому. Стаючи *транснаціональним,* ВНЗ набуває додаткових економічних можливостей свого розвитку: одержує доступ до перспективних освітніх технологій і НДДКР іншої країни; нарощує навчальні потужності та збільшує ефективність своєї «збутової» діяльності; «гасить» можливі коливання попиту на освітні послуги у своїй країні (наприклад, через демографічні кризи та природне зменшення кількості студентів); використовує можливості державних програм підтримки розвитку освіти у своїй країні або країні здійснення освітньої діяльності.

Транснаціональна освіта (ТНО) охоплює усі види освітніх послуг, включаючи дистанційну освіту, при наданні яких ті, хто навчаються,

перебувають в іншій країні, ніж та, де розташований ВНЗ, що присвоює кваліфікацію. Основними формами ТНО є [6]:

– франчайзинг освітніх програм зарубіжними філіями ВНЗ і представництвами інститутів дистанційної освіти – надання зарубіжному провайдеру (освітньому закладу, юридичній особі) виняткових прав на здійснення власної освітньої програми за кордоном;

– валідаційна угода – освітня програма, що здійснюється за кордоном національним провайдером без утворення нової юридичної особи, після закінчення якої видається диплом зарубіжного ВНЗ – постачальника програми;

– зарубіжний кампус – виконання освітньої програми у ВНЗ-філії або кампусі, на який поширюються права власності зарубіжного постачальника цієї програми;

– корпоративний освітній підрозділ – провайдер освітньої програми, заснований (або який є підрозділом) транснаціональною комерційною корпорацією (холдингова компанія), яка за його допомогою здійснює власні освітні програми, включаючи й програми, що реалізуються за кордоном виключно для корпоративних потреб;

– ліцензійні навчальні програми, передані провайдеру на реалізацію в іншій країні.

Провідними виробниками (експортерами) транснаціональних освітніх послуг є Велика Британія, США та Австралія. Наприклад, британський університет University of Nottingham відкрив 15 міжнародних кампусів. Американські університети мають 78 кампусів по всьому світу, включаючи Велику Британію. Австралійські університети створили кампуси в Малайзії, Сінгапурі, Об'єднаних Арабських Еміратах. Посилюють свою діяльність Франція і Німеччина. Їх об'єктом є насамперед країни Східної і Центральної Європи, а з членів ЄС – Греція. Західні університети активно проникають на освітні простори Індії та Казахстану [7]. Найменше поширення ТНО одержала у Скандинавських країнах.

Підтримуючи процеси транснаціоналізації вищої освіти, уряди країн-експортерів розв'язують насамперед ті завдання, які важливі для їхніх країн і національних економік [8]. Наприклад, «стратегія залучення кваліфікованої робочої сили» (*skilled migration approach*)

спрямована на підготовку необхідних спеціалістів із-поміж іноземних студентів із наступним запрошенням найкращих із них на роботу до своєї країни. Основним інструментом цього підходу є система академічних стипендій, доповнена активною програмою просування системи вищої освіти країни за кордон у сполученні із запровадженням відповідного візового та імміграційного законодавства. Реалізація таких програм здійснюється через спеціальні агентства або мережу агентств і організацій. Найбільш послідовно стратегію реалізують: Австрія, Фінляндія, Франція, Угорщина, Німеччина, Велика Британія (для студентів із країн ЄС), Ірландія, Голландія, Мальта, Норвегія, Швейцарія, Канада, США (для студентів, які навчаються після закінчення ВНЗ).

«Стратегія одержання доходу» (*revenue-generating approach*) виходить із того, що іноземні студенти повинні створювати додатковий дохід освітнім установам і своїй країні в цілому. Тому освітні послуги мають пропонуватися винятково на платній основі, без надання державних субсидій. Уряди при цьому забезпечують високу репутацію своєї системи вищої освіти, а також високий ступінь захисту іноземним студентам. До числа країн, які реалізують такий підхід, належать: Австралія, Велика Британія (для студентів із країн, які не є членами ЄС), Нова Зеландія і США (для студентів, які здобувають вищу освіту). Аналогічні позиції займає і Україна. Експортний потенціал української вищої школи немалий. Іноземні студенти вливають в економіку України 504 млн дол. на рік: кожний із 63 тис. студентів платить приблизно 2 тис. дол. за навчання і статистично ще 6 тис. дол. на інші потреби. За нинішнім курсом це близько 11 млрд грн на рік, тобто майже повна сума фінансування державної вищої освіти в Україні. Проте показник надходжень від іноземних студентів може бути й вищим. За оцінками Центру розвитку корпоративної і соціальної відповідальності, кількість іноземних студентів в Україні за 2013–2014 рр. склала майже 70 тис., або 4,1% від загальної кількості (1,724 млн) [9].

«Стратегія розширення можливостей» (*capacity building approach*) заохочує здобуття вищої освіти студентами за кордоном або у ВНЗ – постачальниках іноземних транснаціональних освітніх послуг. Важ-

ливими інструментами такого підходу є: підтримка програм зарубіжної мобільності державних службовців, професорсько-викладацького складу, учених і студентів; забезпечення іноземним ВНЗ, програмам і викладачам сприятливих умов для комерційної освітньої діяльності у «своїй» країні. Приділяється увага й створенню партнерств із місцевими постачальниками освітніх послуг для забезпечення передавання знань між зарубіжними і місцевими освітніми інститутами. Прихильниками цієї стратегії є: країни Південно-Східної і Центральної Азії (Малайзія, Гонконг, Китай, Сінгапур, Індонезія, В'єтнам, Таїланд та ін.), Мексика і деякі країни Східної Європи. Географія стратегії дуже широка.

Зазначимо, що розвиток ТНО активно підтримується Світовою організацією торгівлі. Метою останньої є створення на основі рівності можливостей сприятливих умов для комерційної діяльності будь-якій країні – члену СОТ в інших країнах – членах СОТ в обмін на відкриття внутрішнього ринку. У сфері освіти цим прискорюються процеси інтеграції місцевих ВНЗ до світового освітнього простору, покращується їх фінансування, з'являється можливість готувати фахівців за сучасними програмами, застосовувати до освіти апробовані в зарубіжних країнах системи менеджменту якості. Утім, ГАТС, як і інші великі пакети угод СОТ, вимагає пріоритету її норм і правил перед національним законодавством та надання режиму найбільшої сприятливості (принцип недискримінації) для іноземних провайдерів послуг, закладаючи численні ризики розвитку національної вищої школи [10].

Сучасна транснаціональна освіта найчастіше здійснюється через on-line і off-line Інтернет-навчання і цим продукує умови для появи ***глобальних ВНЗ***. Першим кроком до них стало створення наприкінці 1980-х рр. у західних країнах «електронних університетів» як особливого типу дистанційної освіти, що дає можливість здобути вищу освіту за допомогою різних способів електронного передавання інформації [11]. Зараз електронні університети мають три моделі функціонування:

1) бімодальна модель – організація, яка одночасно пропонує традиційну систему освіти та систему електронного університету і/або

дистанційного навчання. Форми навчання єдині для студентів-очників і дистанційних студентів. За такою моделлю свої зовнішні навчальні програми просувають австралійські університети (Дікін Університет, Університет Мердока, Університет Нової Англії та ін.), розширені курси багатьох університетів США та інших країн;

2) дистанційна модель – організація, яка займається винятково дистанційним навчанням і не має традиційного кампусу. При цьому кожний заклад проводить власну навчальну політику і присвоює власні навчальні ступені, зберігаючи «національні» особливості. У цій групі лідируючі позиції займає Відкритий Університет Великої Британії (UKOU), освітня модель якого використовується у багатьох країнах світу. На цей час у ньому навчаються не тільки англійські студенти, але й 3,5 тис. студентів у Ірландії, близько 9 тис. студентів у Європі, 7,5 тис. студентів поза межами ЄС, близько 46 тис. студентів за валідаційними програмами [12];

3) модель консорціуму – організація, що складається з кількох взаємодіючих електронних університетів, які можуть спільно використовувати ресурси і обладнання для надання освітніх послуг. Одним із таких консорціумів є Національний Технологічний Університет (NTU), заснований у штаті Колорадо (США) у 1984 р. як некомерційна корпорація з метою забезпечення потреб у дипломованих інженерах і адміністраторах із ступенями рівня магістра. В академічних програмах NTU беруть участь понад 40 університетів США. Навчальні програми доправляються за допомогою телекомунікаційних технологій. NTU має супутникову мережеву інфраструктуру. За такою ж моделлю працює і міжнародна організація Глобальний Університет (GU). Її метою є створення всесвітньої електронної мережі, освітнього партнерства університетів і торговельних підприємств, урядових, неурядових і цивільних організацій, студентів, трудящих та окремих громадян.

Отже, глобалізація освіти по суті відкриває національні «освітні кордони». І зрозуміло, чому управління процесами глобалізації освіти здійснюють міжнародні інститути та організації (ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, «Велика вісімка», Світовий банк тощо).

Яким же чином процеси транснаціоналізації вищої освіти впливають на освітній простір України? Очевидно, що в Україні створено

«поживний ґрунт» для появи великих освітніх корпорацій інших держав та їх закріплення на внутрішньому ринку освітніх послуг.

По-перше, в Україні поширюється сфера платної вищої освіти. Остання стає прибутковою і тому привабливою для провайдерів ТНО.

По-друге, відсутні відчутні бар'єри входу зарубіжних ВНЗ на український ринок освітніх послуг. В Україні діють 288 ВНЗ III–IV рівня акредитації, переважна більшість яких готують студентів за стандартними програмами і навчальними планами, погодженими з Міністерством освіти і науки України. ВНЗ, що мають статус дослідницьких і відрізняються від інших певними новаціями, усього десять. Тобто ринок освітніх послуг в Україні достатньо конкурентний. Не обмежує зарубіжні ВНЗ і українське законодавство. У Законі України «Про вищу освіту» визначено державну політику щодо міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти (ст. 74), основні напрями міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти (ст. 75) та зовнішньоекономічної діяльності у сфері вищої освіти (ст. 76). Однак поняття «транснаціональна освіта» відсутнє. До того ж 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.

По-третє, немає чіткої державної стратегії формування і розвитку великих національних ВНЗ, які могли б скласти конкуренцію на внутрішньому та зовнішніх ринках зарубіжним провайдерам освітніх послуг.

Це різко звужує конкурентоспроможність національних ВНЗ на ринках освітніх послуг у власній країні, тим більше стосовно конкуренції із зарубіжними навчальними закладами. Зовнішньоекономічна діяльність переважної більшості українських ВНЗ перебуває на початковій стадії інтернаціоналізації.

За таких умов транснаціоналізація освіти не може не мати негативних наслідків для українського освітнього простору. Узгодження діяльності українських ВНЗ та провайдерів зарубіжних ВНЗ, уніфікація навчального процесу (навчальних програм, змісту навчальних курсів тощо), що вже розпочалася, у прихованій формі нівелюють особливості національної системи освіти, підривають конкурентні

позиції українських ВНЗ на світовому ринку освітніх послуг. Органи ж управління освітою не спроможні ефективно контролювати ні діяльність провайдерів ТНО (насамперед дистанційної і відкритої освіти), ні якість їхніх освітніх послуг.

Таким чином, транснаціоналізація освіти є закономірним проявом глобалізаційних процесів. Водночас вона створює серйозні ризики і загрози розвитку національних освітніх систем. Частково їх породжує відсутність дієвих законодавчих актів, що регулюють ТНО, як у країнах-експортерах освітніх послуг, так і в країнах-імпортерах. Окремі форми ТНО, наприклад, інтернет-освіту, взагалі складно регулювати законодавчо. Проте більшість небезпек у сфері вищої професійної освіти є наслідком неефективної урядової діяльності. В Україні, виходячи з необхідності захисту прав споживачів, до всіх форм ТНО необхідно застосовувати процедури ліцензування й оцінки якості, проводити моніторинг функціонування акредитованих провайдерів ТНО. Головне ж – стимулювати освітньо-інноваційну активність українських ВНЗ, з тим щоб вони могли успішно конкурувати на національному і світовому ринку освітніх послуг.

РОЗДІЛ 3
СВІТОВИЙ ДОСВІД УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ЙОГО ЗАПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

3.1. Стратегічний менеджмент університету

Концепція стратегічного менеджменту почала формуватися ще в 1960-ті рр., коли були опубліковані основні праці його засновників: трактат А. Чандлера «Стратегія і структура» (1962), колективний підручник Гарвардської школи бізнесу «Політика бізнесу» (1965), автором аналітичного тексту до якого був К. Ендрюс, і книга І. Ансоффа «Корпоративна стратегія» (1965).

Стратегічний менеджмент – це набір управлінських рішень і дій з формування та реалізації стратегії, покликаної забезпечити організації найкращу конкурентну позицію, її функціонування й розвиток у нестабільному зовнішньому середовищі та досягнення поставлених цілей у довгостроковій перспективі. В умовах стратегічного менеджменту організації визначають, що потрібно робити зараз заради досягнення в майбутньому певних цілей і певного стану за рахунок збалансованої взаємодії із зовнішнім середовищем, своєчасного і ефективного реагування на зміни умов діяльності організації.

Розроблення та реалізація стратегії організації передбачають певний алгоритм дій: 1) формулювання бачення та місії організації; 2) постановку цілей; 3) аналіз зовнішнього середовища, оцінку загроз та можливостей розвитку організації під впливом зовнішнього середовища; 4) управлінське обстеження сильних і слабких сторін організації (внутрішнього середовища); 5) аналіз стратегічних альтернатив розвитку організації; 6) вибір стратегії; 7) реалізацію стратегії: роз-

роблення та реалізацію системи планів, процедур, правил, бюджетів; 8) оцінку стратегії.

Концепція стратегічного менеджменту зараз широко застосовується в практиці управління державними і приватними організаціями різних галузей економіки. У зарубіжних країнах засади стратегічного менеджменту втілюються і в університетській освіті.

А чи готові до їх запровадження вітчизняні університети? На перший погляд, так. Однак тривалий час вони функціонували в умовах державного управління галуззю. Роль адміністрації університетів полягала в організації навчального процесу відповідно до настанов освітнього міністерства. Навички стратегічного управління як вищому (ректорам, проректорам, членам вчених і наглядових рад), так і середньому керівництву (деканам, завідувачам кафедр, наукових лабораторій і відділів) були не потрібні. Замість напрацювання стратегій із року в рік розроблялися і розробляються численні «плани» і «програми». Без глибокого стратегічного аналізу відбувається перехід українських ВНЗ на Болонську систему, перетворення галузевих ВНЗ на університети.

Проте, орієнтуючись на зарубіжний досвід, вітчизняні дослідники пропонують нові, ефективні підходи до управління університетами. Серед них – розмежування адміністративних повноважень в університетах шляхом запровадження посад президента університету та ректора. Президент займається питаннями стратегічного розвитку, політикою університету, а ректор – реалізацією стратегії та виконавською діяльністю. Президент (або інший найвідоміший серед наукового співтовариства університету вчений, якого обирає вчена рада) керує вченою радою як науково-методичним центром університету, до якого не повинні входити посадові особи з адміністративними функціями (частина проректорів, головний бухгалтер, директори інститутів тощо). Ректор очолює ректорат як організаційно-управлінський центр університету, орган управління персоналом, ресурсами та зовнішніми взаємовідносинами, зокрема з власником. Головне призначення ректора – ефективне управління, забезпечення сталого функціонування і розвитку університету. Окремі елементи такої моделі застосовуються у Німеччині, але найбільше – у США, де активно відбувається комерціалізація діяльності університетів [1].

3.1.1. Обґрунтування стратегічних орієнтирів розвитку університету

Першим кроком до запровадження стратегічного менеджменту у вищій школі є визначення стратегічних перспектив, а саме формулювання місії і цілей розвитку університетських організацій. У широкому розумінні ***місія*** втілює філософію організації, тобто визначає цінності, переконання, пріоритети і принципи, якими керується колектив. У більш вузькому значенні місія декларує причини створення, основні цілі і напрями діяльності організації; продукти або послуги, які виробляє організація, а також потенційні ринки і споживачів, для яких вона працює. Правильно викладена місія університету не тільки створює сприятливі можливості для ефективного управління розвитком ВНЗ, а й робить освітню організацію унікальною у своєму роді.

Наприклад, із місій багатьох університетів США можна дізнатися як про походження університету, його історичне і суспільне призначення, так і про такі прагматичні компоненти, як позиції (лідерство) університету у певній сфері; спосіб, у який університет задовольняє потреби ринку, соціальні і політичні потреби суспільства; умови роботи і внутрішня культура університету. Особливістю ж місій більшості університетів США є їх орієнтованість на студента як клієнта, якого обслуговують, оскільки він платить гроші. Філософія системи вищої освіти США заснована на принципі: студент повинен бути задоволений освітою [2].

Аналіз місій українських університетів указує на те, що класичні університети тяжіють до «ліберального» визначення місії, а нові галузеві університети намагаються поєднати позитивні аспекти ліберальної та утилітарної традицій розвитку вищої освіти (табл. 3.1). При цьому місії вітчизняних університетів багато в чому схожі (особливо державних ВНЗ, які розв'язують однакові статутні завдання), часто зводяться до перерахування свого потенціалу розвитку, а деколи мають декларативний характер, що позбавляє їх індивідуальності.

Таблиця 3.1

Формулювання місії окремих ВНЗ України [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]

ВНЗ	Формулювання місії
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна	Місія Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна викристалізувана його двохсотлітнім історичним досвідом і концентрується у формулі: ПІЗНАВАТИ – НАВЧАТИ – ПРОСВІЩАТИ. Вона полягає у такому: – ПІЗНАВАТИ – збагачувати наукову картину світу і долати межі накопиченого знання шляхом взаємопов'язаних фундаментальних наукових досліджень людини, суспільства, природи, втілювати отримані наукові знання в ефективні сучасні технології розвитку матеріального і духовного; – НАВЧАТИ – готувати інтелектуальну еліту нації, високопрофесійних, духовно багатих, патріотичних фахівців і громадян шляхом органічного поєднання ґрунтовних наукових досліджень, якісної викладацької діяльності, творчої виховної роботи; – ПРОСВІЩАТИ – зберігати, поширювати і розвивати неминущі цінності української і світової культури, сприяти невгасимому духовному розвитку суспільства і людини. Університет допомагає людині жити, мислити та діяти у широкому просторі історії та культури, поєднуючи досвід минулого, проблеми та ризики сьогодення, загрози та перспективи майбутнього. Місія Університету поширюється на Слобідський край, Україну і людство. Місія Університету формується на засадах університетської автономії, університетської демократії і університетської відповідальності
Київський національний університет імені Тараса Шевченка	Майбутні фахівці мають відзначатися глибокими професійними знаннями та спроможністю творчо мислити, усвідомленням величезної відповідальності за справу та готовністю до сподвижницької праці. Упоратися з такою місією може лише вищий навчальний заклад із тривалою історією здобутків та успіхів як у педагогічній, так і в науковій діяльності

Закінчення табл. 3.1

ВНЗ	Формулювання місії
Національний університет «Києво-Могилянська академія»	Сприяти самореалізації студентів, викладачів, працівників НаУКМА та творенню високоосвіченої, національно свідомої особистості, здатної незалежно мислити і діяти згідно з принципами добра й справедливості
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого	Місія Університету полягає у підготовці фахових правознавців, їх особистісному розвитку шляхом формування загальнолюдських цінностей, громадянської відповідальності, національної ідентичності та толерантності, що відповідає суспільним, економічним і культурним потребам України та міжнародного співтовариства
Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля	Створення реальних освітніх та наукових цінностей, що відповідають новітнім вимогам та потребам XXI ст. й орієнтовані на динамічний розвиток економіки та суспільства, європейську та світову інтеграцію нашої держави; надання всім, хто обрав навчання в Університеті, таких знань та вмінь, завдяки яким вони будуть мобільними та конкурентоспроможними на ринку праці в Україні та за її межами. Основна ідея місії відображається у гаслі Університету: «Освіта для життя»
ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»	Здійснення вагомого вкладу у суспільний розвиток через дослідження, генерування нових знань, їх поширення та підготовку конкурентних фахівців і креативних особистостей
Полтавський університет економіки і торгівлі	Забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів і співробітників у процесі їх спільної освітньої, наукової, інноваційної та організаційної діяльності; підготовка визнаних в Україні та за її межами фахівців-професіоналів нового покоління – лідерів у сфері економіки, підприємництва, менеджменту, обслуговування, харчових та інформаційних технологій

Для того, аби місія виконувала свою провідну роль у стратегічному управлінні університетом, вона, по-перше, має чітко вказувати на напрям розвитку самого університету, який залежить від традицій та якості управління ВНЗ, економічних, соціальних, культурних та демографічних особливостей регіону, а також на обраний університетом цільовий сегмент ринку освіти. Зараз існують три основні сегменти ринку вищої професійної освіти: 1) масова професійна освіта відповідно до світових стандартів; її пропонують освітні університети, випускники яких можуть працювати з домінуючими технологіями; 2) професійна освіта, включена до процесу досліджень і розробок передової технології; таку освіту дають дослідницькі, інноваційні та підприємницькі університети, у яких створюються нові технології та формуються кадрові пропозиції, затребувані в економіці знань; 3) елітна освіта – підготовка кадрів, здатних управляти глобальними процесами (кадровий резерв ТНК або провідних територіально-виробничих кластерів); на цьому спеціалізуються великі університети світового рівня з багатими традиціями та високим глобальним рейтингом [10, с. 46–47].

По-друге, місія університету повинна давати чіткі відповіді на потреби та очікування заінтересованих груп споживачів освітніх продуктів, які утворюють цільовий сегмент (ринок) ВНЗ (табл. 3.2). А ці потреби можуть мати різне спрямування і часто суперечать одні іншим. Наприклад, лише частина студентської молоді розглядає процес одержання вищої освіти з погляду набуття професійних знань, необхідних для життєвого успіху. Нерідко університетська освіта, особливо навчання в аспірантурі і докторантурі та захист дисертацій, сприймається як певний трамплін до набуття влади, престижу та слави. Інтерес місцевої влади до підготовки професійних кадрів для регіону наштовхується на бажання випускників ВНЗ емігрувати до інших країн. Зацікавленість самого ВНЗ у випереджаючому розвитку залишається нереалізованою без гарантій стабільної зайнятості та конкурентоспроможного рівня зарплат викладачів.

Таблиця 3.2

Очікування заінтересованих (цільових) груп щодо діяльності університету [використано: 10, с. 50–51]

Заінтересовані групи	Очікування групи
Суспільство в цілому	Соціальна (суспільна) відповідальність ВНЗ за доступність і якість освіти, задоволення освітньо-культурних потреб студентів, працевлаштування випускників, надання інформації про свою діяльність; проведення заходів, що створюють можливість для духовного і суспільно-політичного розвитку місцевої громади і суспільства в цілому; підтримка правопорядку
Студенти та їх батьки	Доступність і якість навчання; імідж навчального закладу і престижність диплому (цінність здобутої освіти); упевненість у працевлаштуванні по закінченні ВНЗ та широкий асортимент освітніх послуг; рівень навчального сервісу; можливості вести здоровий спосіб життя, займатися спортом; умови проживання у гуртожитках; зручність розташування ВНЗ
Місцева влада	Підготовка професійних кадрів для регіону; політична і соціально-економічна стабільність у регіоні, у тому числі у молодіжному середовищі; позитивний імідж регіону як освітнього, наукового і культурного центру; зайнятість молоді; скорочення злочинності і порушень правопорядку, зменшення алкоголізму і наркоманії; створення умов для населення у здобутті освіти
Бізнес	Підготовка висококваліфікованих кадрів для бізнесу регіону з метою підвищення його конкурентоспроможності; доступність для бізнесу сфери фундаментальних і прикладних наукових досліджень, що ведуться в університетах, НДДКР високотехнологічної продукції; формування інноваційного кластеру конкурентоспроможного зростання; створення нових галузей і розвиток серійного виробництва наукоємної продукції і технологій, конкурентоспроможних на світових ринках; виробництво і комерціалізація об'єктів інтелектуальної власності шляхом продажу ліцензій і прав

Закінчення табл. 3.2

Заінтересовані групи	**Очікування групи**
Науково-педагогічний персонал, співробітники і менеджмент ВНЗ	Можливості випереджаючого розвитку ВНЗ; стабільні робочі місця та конкурентоспроможний рівень зарплат; розвиток особистісного потенціалу і самореалізація; соціальний захист і гарантії; культурне та інтелектуальне середовище; можливості впливу на соціально-економічні процеси, суспільство і владу; зниження рівня асоціальних явищ (алкоголізму, наркоманії)

По-третє, місія ВНЗ повинна містити інформацію про інструменти та технології своєї реалізації. Водночас декларація місії університету не повинна входити в суперечність з практичними діями. Наприклад, проголошення прагнення створити сучасний європейський університет не може обертатися на заборону студентам брати участь у мітингах на підтримку євроінтеграційних процесів, а мета забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів і співробітників – на скорочення чисельності викладачів у ВНЗ. Місія ВНЗ має інтегрувати думки членів освітнього колективу щодо розвитку університету, згуртовувати працівників під час розробки і реалізації.

Ще одним стратегічним орієнтиром розвитку університету є його ***цілі*** – конкретний кінцевий стан окремих характеристик університетської організації, який є бажаним і на досягнення якого спрямована діяльність університету. Цілі університетів випливають з місії і повинні її реалізовувати. Так, *основну (стратегічну) мету* пропонують формулювати як розвиток головних конкурентних переваг університету на ринках освітніх і науково-технічних послуг. Скажімо, у «Програмі розвитку Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна на 2010–2020 роки» головною метою університету визнано «розкриття дослідницького потенціалу його діяльності, максимальне наближення до основних характеристик світового класу і створення передумов для входження до 500 кращих університетів світу за визнаними університетськими рейтингами» [11]. Далі необхідна декомпозиція цілей університету – від цілей першого (вищо-

го) рівня слід перейти до постановки цілей другого, третього і т. д. нижчих рівнів з визначенням ключових завдань щодо їх реалізації або конкретних результатів, яких повинні досягти навчальні і наукові підрозділи університету, робочі групи та окремі працівники.

Найважливішим завданням менеджменту є гармонізація цілей університету. Остання ускладнюється значною кількістю незалежних видів і напрямів діяльності університетів, кожний з яких має свої, достатньо незалежні цілі. Розмежовують два рівні цілей ВНЗ – загальні і часткові. *Загальні цілі* стоять перед усіма ВНЗ країни. Для державних ВНЗ це: розвиток наукового потенціалу ВНЗ; зміни змісту освіти і структури підготовки фахівців відповідно до соціально-економічних трансформацій у суспільстві; забезпечення високої якості освіти; створення економічних механізмів взаємовигідної інтеграції сфери вищої професійної освіти з потенціальними споживачами науково-технічних знань і роботодавцями; убезпечення діяльності ВНЗ у ринкових умовах господарювання. *Часткові цілі* формуються за кожним напрямом діяльності ВНЗ і стосуються технологій навчання, кадрової діяльності, фінансування та матеріально-технічного забезпечення університету та ін. Такі цілі є специфічними і не можуть бути перенесені з одного ВНЗ до іншого [12]. При цьому цілі ВНЗ та окремих його підрозділів можуть частково суперечити одна одній. Незбіг цілей є особливо явним, коли одні підрозділи університету спрямовують свою діяльність на навчальний процес, другі – на організацію наукових досліджень, а треті – на надання платних послуг (освітніх, консалтингових, бібліотечних тощо) стороннім споживачам.

Гармонізації підлягають *зовнішні цілі* університету, що стосуються задоволення потреб основних споживачів освітніх послуг, взаємодії з постачальниками ресурсів, кредиторами, органами влади, місцевим товариством, і *внутрішні цілі* ВНЗ (його керівників і співробітників). Зовнішня мета, наприклад, може полягати у зростанні затребуваності випускників на ринку праці, а її підцілями тоді будуть: збільшення кількості (частки) випускників, які працюють за здобутою спеціальністю; зростання середнього доходу випускників ВНЗ; підвищення рейтингу ВНЗ серед ВНЗ близького профілю. Внутрішня мета – підвищення ефективності і якості навчального процесу – може мати підцілі: оптимізація і регламентація процедур планування

і контролю за навчальним процесом; покращення інформаційного забезпечення навчального процесу, навчально-методичних комплексів тощо; покращення матеріального забезпечення навчального процесу (певний набір вимог до забезпечення навчально-наукових лабораторій, аудиторій, ВЦ і т. п.); стабілізація і подальше зростання фінансового забезпечення ВНЗ, основним критерієм при цьому є бюджет ВНЗ, який включає як державне фінансування, так і доходи від власної діяльності (фінансова мета); зростання рівня життя викладачів і студентів (соціальна мета) [13].

Необхідно скоординувати цілі відповідно й до горизонту їх встановлення: *довгострокові (стратегічні) цілі* – на 5 років і більшу перспективу, *середньострокові* – на 1–5 років, і *короткострокові (тактичні)* – з горизонтом досягнення до 1 року, що деталізують довгострокові і середньострокові цілі та підпорядковані їх досягненню. Довгострокові (стратегічні) цілі зазвичай орієнтуються на реалізацію зростання доступності вищої освіти, у той час як короткострокові цілі можуть спрямовуватися на пошук фінансових ресурсів та комерціалізацію освіти.

Найбільшою проблемою нинішніх керівників ВНЗ є відсутність практики середньострокового і довгострокового прогнозування розвитку вищої школи. Експертні оцінки, до яких задля цього вдаються в університетах, у своїй більшості не застосовують економіко-математичні та статистичні методи, мають достатньо великий інтервал погрішностей і не є науковими. В результаті керівники ВНЗ або взагалі відмовляються від стратегічного менеджменту (насамперед планування), або переходять на ручне управління досягненням поточних цілей.

3.1.2. Розробка і реалізація стратегій університету: альтернативи розвитку

Розвиток будь-якої організації є процесом кількісних, якісних та структурних змін, переходу від одного стану до іншого, формою і тенденцією існування організації в умовах середовища, що зміню-

ється. Розвиток організації відбувається під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. До зовнішніх причин слід віднести зміни у зовнішньому середовищі організації, які безпосередньо стосуються її діяльності. На них потрібно адекватно реагувати, забезпечуючи стійкість організації. Внутрішні джерела розвитку містяться у самій організації і пов'язуються з суперечностями між «старими» і «новими» елементами – функціями, структурами, окремими працівниками організації, боротьбою між спонукальними та обмежуючими зміни силами.

Розглянемо процедуру з'ясування того, чи спроможний навчальний заклад ефективно діяти в тому середовищі, що склалося. Його утворюють сили, фактори і суб'єкти, які впливають або можуть вплинути на діяльність університету. Знати елементи внутрішнього та зовнішнього середовища прямого впливу (мікросередовища) і непрямого впливу (макросередовища) – обов'язкова умова і перший етап процесу стратегічного управління. Такого дослідження потребує як уся освітня галузь, так і діяльність окремо взятих ВНЗ. Без попереднього детального аналізу середовища освітніх організацій зробити висновки і запропонувати ефективні заходи з майбутнього розвитку ВНЗ неможливо.

Інструментами аналізу середовища університету (ВНЗ) є SWOT-аналіз, PEST-аналіз та конкурентний аналіз. Методика SWOT-аналізу (від англ. *strengths* – сильні сторони; *weaknesses* – слабкі сторони; *opportunities* – можливості і *threats* – загрози) була розроблена К. Ендрюсом на початку 1970-х рр., удосконалена А. А. Томпсоном і А. Дж. Стріклендом і є найбільш використовуваною. У загальному вигляді у навчальному закладі це відбувається так. Шляхом вивчення інформації про ситуацію на ринку освітніх послуг, очікувань споживачів та роботодавців як учасників цільових освітніх ринків, аналізу думок незалежних експертів розробляють спеціальні *матриці SWOT*. До *матриці можливостей* заносять усі виявлені фактори, сили і суб'єкти зовнішнього середовища ВНЗ, які сприяють його діяльності; до *матриці загроз* – елементи зовнішнього середовища, які протидіють розвитку; до *матриці сильних сторін* – ті елементи внутрішнього середовища, які формують умови розвитку; до *матриці слабких сторін* – елементи внутрішнього середовища, які заважають нормаль-

ному функціонуванню університету. Усі виявлені фактори оцінюють і позиціонують відповідно до ступеня впливу (слабкий, помірний, значний, а в разі негативного характеру – навіть руйнівний) та ймовірності реалізації (низька, середня, висока). Фактично здійснюється *сканування* освітнього середовища і *позиціонування* університету у ньому. Потім розробляються заходи з метою використання сильних сторін організації та зовнішніх можливостей розвитку університету, а також заходи щодо упередження чи подолання негативних впливів на організацію зсередини та ззовні. У такому вигляді методика проведення SWOT-аналізу викладена в підручниках зі стратегічного менеджменту і добре відома управлінцям.

Розуміння об'єктивних засад розвитку організації та необхідності практичних управлінських заходів щодо реалізації її місії та цілей лежить в основі обґрунтування стратегічних альтернатив розвитку сучасного університету. Стратегія ВНЗ повинна відповідати змінам освітнього середовища та певному етапу життєвого циклу самого університету: *стратегія зростання* реалізується на етапі створення та подальшого розвитку університету; *стратегія обмеженого зростання* – на етапі «зрілості», з урахуванням рівня стабільності загальноекономічної ситуації в країні; *стратегія згортання* – на етапі «старіння» ВНЗ, в разі неможливості стабілізувати чи реорганізувати його діяльність, що супроводжується закриттям окремих факультетів, скороченням набору студентів на певні спеціальності, об'єднанням з іншими ВНЗ; *стратегія поєднання різних альтернатив* реалізується університетами, які мають розгалужену структуру з інститутів, факультетів та філій і здійснюють підготовку фахівців для різних галузей економіки.

Стратегія зростання притаманна ВНЗ, які готують фахівців для галузей, що динамічно розвиваються, та за наявності у ВНЗ потужного потенціалу зростання. Причому ВНЗ спочатку реалізують внутрішні можливості і тільки потім розпочинають своє зовнішнє зростання.

Внутрішнє (органічне) зростання університету відбувається за рахунок його внутрішніх ресурсів: шляхом відкриття нових спеціальностей, запровадження нових навчальних програм і дисциплін, інтенсивної комп'ютеризації ВНЗ, більш ефективного використання на-

вчальних приміщень тощо. Так, ***стратегія проникнення на ринок освітніх послуг*** передбачає збільшення пропозиції *існуючих* освітніх товарів і послуг на *існуючих* ринках. Для вітчизняних ВНЗ така стратегія була доцільною на початку 1990-х рр., коли ринок освітніх послуг зростав і ще не був насиченим. У цьому випадку нічого не потрібно було змінювати, потік студентів збільшувався сам по собі. Наслідком стратегії стало стрімке зростання кількості ВНЗ з 149 у 1990/91 навчальному році до 368 у 2011/12 навчальному році, а кількості студентів у цих закладах – з 881,3 тис. до 2139 тис. Однак якщо ємність ринку не більшає, а, навпаки, спадає (у 2015/16 навчальному році кількість ВНЗ III–IV рівня акредитації зменшилася до 288, а кількість студентів у них – до 1375,2 тис.), зростання ВНЗ може бути забезпечене тільки за рахунок використання інструментів агресивного маркетингу: зниження цін на комерційне навчання, активної реклами ВНЗ та його освітніх послуг тощо. Для більшості ВНЗ використання даної стратегії є обмеженим, оскільки кожен ВНЗ має свій певний імідж, досвід і ринкову репутацію, отже, істотно збільшити прийом студентів навіть за активного просування своїх освітніх продуктів і послуг не може. Потрібно долати межі традиційних освітніх ринків.

Стратегія розвитку освітнього ринку означає вихід ВНЗ з *існуючими* освітніми товарами і послугами на *нові* ринки. При цьому географічне охоплення ринку є найважливішим елементом моделювання освітньої діяльності. Помічено, що стійкість ВНЗ, орієнтованого на всю країну, є вищою за стійкість ВНЗ, орієнтованого на свій регіон. Якщо ж ВНЗ націлений на глобальний ринок, то його стійкість у довгостроковій перспективі істотно підвищується за рахунок розподілу ризиків не тільки всередині країни, а й за її межами. В ідеалі ВНЗ мають виходити зі своїми освітніми товарами і послугами як на нові регіональні ринки всередині країни, так і на нові зарубіжні ринки.

Для більшого охоплення регіональних ринків усередині країни доцільним є формування *розподіленого університету* як сукупності територіальних підрозділів (філіалів) одного ВНЗ, які дають можливість здобувати в кожному з них освіту, практично таку саму, як і в головній організації. Надаючи освітні послуги, ВНЗ розподіляє по підрозділах (у просторі) свій навчальний, науковий і адміністративний потенціал, дослідницькі центри та комерційні структури ВНЗ; учених,

викладачів та інших суб'єктів освітньої діяльності. Навчання ж студента відбувається в одній «точці»: вступивши на навчання до головного ВНЗ або до одного з філіалів, абітурієнт його ж і закінчує. Перехід з одного філіалу до іншого цього ж ВНЗ можливий лише в індивідуальному порядку і з перезаліком дисциплін, аналогічно переходу до іншого ВНЗ [14].

Охоплення міжнародних ринків, як правило, розпочинається зі створення представництв ВНЗ у різних країнах, які займаються поширенням інформації про послуги даного ВНЗ, проводять активну маркетингову роботу і пропаганду (участь в освітніх виставках, відвідування шкіл, випуск рекламних буклетів тощо). Так діють представництва ВНЗ Польщі і Чехії в Україні. Далі закладаються основи повноцінного *транснаціонального університету*.

Стратегія диференціації (від лат. *differentia* – різниця, відмінність) полягає у прагненні навчального закладу збільшити підготовку фахівців шляхом виведення *нових* або *вдосконалених* освітніх товарів і послуг на *існуючі* ринки. У широкому значенні під диференціацією освіти розуміють пріоритетний розвиток одного напряму діяльності, який стає базовим для даного університету, скажімо, формування дослідницького, підприємницького, інноваційного або регіонального університету.

У більш вузькому розумінні диференціація освіти ототожнюється з інноваційною діяльністю ВНЗ. Наприклад, практичними кроками до диференціації юридичної освіти у зарубіжних ВНЗ стали: 1) уведення до навчальних планів курсів, які дають право на комбіновано інтегральний ступінь (право й управління; право й економіка; право і психологія; право і журналістика тощо). Це сучасна тенденція вищої юридичної освіти у США, Великій Британії та Росії; 2) запровадження в юридичних ВНЗ дуальних програм навчання – комбінацій двох програм, кожна з яких відповідає одній конкретній спеціальності і ступеню та є важливою складовою траєкторії індивідуального навчання. Завдяки спеціально складеному навчальному плану студент може одночасно здобувати дві освіти [15].

Г. Константинов і С. Філонович, порівнюючи два аспекти освіти – стандартизацію і диференціацію навчання, обґрунтовують моделі «масового» та «ідеального» університетів (рис. 3.1).

Рівень диференціації			
	високий	Творчі майстерні Спеціалізовані тренінги Формування спеціальних навичок	Ідеальний університет
	низький	«Волонтери» як агенти поширення знань (наприклад, товариство «Знання» у СРСР)	Масовий університет
		низький	високий
		Рівень стандартизації	

Рис. 3.1. Стандартизація і диференціація у вищій освіті

«*Масовий університет*» базується на високому рівні стандартизації освіти і має можливість побудувати основи взаємодії соціального і професійного, сформувати спільну професійну мову, єдине ядро знань. Однак такий університет орієнтований лише на нижню планку знань, яку студент має подолати. Завданням «*ідеального університету*» є виховання природно-наукової еліти. Ідеальний університет забезпечує високий рівень стандартизації і диференціації одночасно. У класичних університетах це досягається суміщенням стандартизованих програм і залученням найкращих студентів до наукових досліджень під керівництвом видатних учених, більш гнучкого підходу до самих стандартів, наявності великої кількості предметів за вибором, надання студентам можливості створювати власні напрями більш глибоких знань усередині наукової школи. І якщо раніше акцент на диференціацію в класичних університетах був меншим за стандартизацію, то в суспільстві знань починає переважати саме диференціація, яка, тим не менш, не відміняє проблеми якості стандартів вищої освіти [16].

Зовнішнє зростання університету відбувається за рахунок інтеграції та диверсифікації діяльності ВНЗ.

Стратегія інтеграції (від лат. *integer* – цілий) у межах освітньої галузі реалізується шляхом об'єднання економічних суб'єктів та розвитку зв'язків між ними. *Зворотна вертикальна інтеграція* (інтеграція «назад») виявляється у встановленні контролю над системою шкільної підготовки та підготовки фахівців у ВНЗ I–II рівня акредитації, які були б зацікавлені і потім продовжили навчання в університеті. Найбільш поширеною формою такої інтеграції є створення навчально-освітніх комплексів, які включають у себе ВНЗ, середні школи і середні спеціальні освітні установи. Їх мета – спільно реалізовувати ідею безперервної освіти в регіоні, координувати освітню і наукову діяльність, опікуватися якістю освіти. *Прогресивна інтеграція* (інтеграція «вперед») має місце, коли ВНЗ установлює контроль над системою розподілу випускників, посилює партнерство з роботодавцями з метою працевлаштування випускників ВНЗ. *Горизонтальна інтеграція* ВНЗ, а саме об'єднання кількох навчальних закладів, є доволі проблемною.

В умовах інформаційного суспільства значні стимули розвитку ВНЗ мають *змішані форми інтеграції*. Розвиток освітнього ринку та модернізація освіти спрямовуються на задоволення потреб здобувачів освіти у вільному пересуванні між ВНЗ із метою оптимізації своїх знань і здобуття найкращої освіти. Змішаними формами інтеграції ВНЗ є:

– *відкриті ВНЗ*, які надають можливість: а) послідовного навчання студентів у різних ВНЗ. По закінченні навчання студент одержує диплом із зазначенням повного списку навчальних закладів, у яких він навчався. Погоджувати дії ВНЗ і контролювати перехід студентів з одного ВНЗ до іншого можна або шляхом створення асоціації ВНЗ, які прийняли рішення здійснювати спільно освітній процес (визнавати взаємно навчальні курси і підсумки атестації при переході з одного до іншого ВНЗ у рамках асоціації), або традиційно з перезаліком складених навчальних дисциплін; б) паралельного навчання у різних навчальних закладах. Залежно від обраних спеціальностей студент вивчає різні навчальні дисципліни і проходить відповідні атестації на базі своїх ВНЗ. За результатами навчання і державних іспитів вида-

ється диплом (дипломи) зі спеціальності (спеціальностей) із зазначенням ВНЗ, де проходило навчання; в) комбінації двох попередніх варіантів [14];

– *віртуальні університети* (консорціуми, асоціації), які означають об'єднання ресурсів ВНЗ, розташованих у різних регіонах з метою спільної реалізації окремих освітніх програм, насамперед у нових технологічних середовищах. Так, Каліфорнійський віртуальний університет об'єднує понад 95 ВНЗ і коледжів, переважно зі штату Каліфорнія, а Агентство з відкритого навчання Австралії є консорціумом із 9 університетів країни. Ідея таких об'єднань – каталогізація всіх навчальних курсів, розроблених у ВНЗ-учасниках, і забезпечення академічної мобільності студентів, наприклад, у формі угод між ВНЗ. Безпосередньо консорціуми не здійснюють ані освітню діяльність, ані проведення підсумкового контролю, ані видавання документів про освіту. Їх основна функція посередницька – забезпечити зв'язок між навчальним закладом і студентами. Останні можуть сформувати для себе оптимальну освітню траєкторію і вивчити низку курсів у різних навчальних закладах без організаційних складнощів. Для ВНЗ це спосіб залучити нових клієнтів. До змішаних форм відносять також *телеуніверситети* [17, с. 92–96].

Останнім часом особливої актуальності набуває асоціативна *мережева форма інтеграції ВНЗ*. Під мережею розуміють сукупність суб'єктів (установ і окремих а́кторів), які мають спільні цілі, ресурси для їх досягнення та мережеві взаємодії між ними [18]. У формуванні освітніх мережевих структур взаємодіють організації різних секторів науки, освіти, бізнесу тощо – університети, державні наукові організації, малі наукоємні фірми, великий бізнес, місцеві органи влади. Мережева організація університету дозволяє побудувати ланцюжок «школа – університет – споживач», тобто об'єднати в собі «інтеграцію назад» та «інтеграцію вперед». Це більш складне партнерство, ніж кооперація між окремими науковими організаціями і приватними фірмами. Держава підтримує мережеві структури, як правило, протягом 7–10 років від створення навіть у країнах зі значним обсягом фінансування науки з боку приватного сектору (США, Канада) [17].

Є. А. Князєв і Н. В. Драндусова виокремили такі форми мережевої взаємодії ВНЗ:

– участь зарубіжних ВНЗ у роботі *бенчмаркінгових мереж*, спрямованих на пошук і обмін найкращими практиками управління. Наприклад, міжнародний бенчмаркінговий клуб із питань університетської освіти – International University Management Benchmarking Club, створений під егідою Асоціації університетів Об'єднаного Королівства (ACU, Велика Британія), залучає до своїх проектів 10–12 університетів із Великої Британії, Австралії, Нової Зеландії, ПАР та деяких інших країн. Європейський центр стратегічного менеджменту університетів ESMU (Бельгія) підтримує щорічну програму European Benchmarking Programmer on University Management, у рамках якої європейським ВНЗ надається можливість провести ретельний порівняльний аналіз їхньої діяльності;

– *професійні об'єднання управлінців ВНЗ*. Такими є Європейська мережа керівників університетського управління й адміністрування (HUMANE – Heads of University Managements and Administration Network in Europe), Канадська асоціація університетських адміністраторів (CAUBO – Canada Association of University Business Officers) та ін. Їх мета – створення можливостей для широкої комунікації керівників ВНЗ, обміну інформацією щодо найкращих практик використання ресурсів, створення спільних баз даних, організація багатосторонніх взаємовідносин між членами асоціації, налагодження партнерських взаємозв'язків із зовнішніми стейкхолдерами [19, с. 24–25];

– *створення міжуніверситетських наукових центрів* для спільного проведення наукових досліджень та комерціалізації їх результатів.

Диверсифікаційне зростання університету відбувається нечасто, оскільки для освітньої установи такий крок є затратним і ризикованим, а інколи прямо забороняється освітнім законодавством країни. ***Стратегія диверсифікації*** (від лат. *diversus* – різний, віддалений) пов'язується із: 1) розробленням нових видів освітніх товарів або послуг з одночасним освоєнням нових сегментів ринку (регіонів або споживачів); 2) розвитком нових сфер і напрямів діяльності, не пов'язаних з освітніми послугами ВНЗ.

У сфері вищої освіти можливі такі види диверсифікації:

– *концентрична диверсифікація* – створення нових освітніх продуктів на базі тих технологій, які вже є: відкриття програм додаткової освіти, корпоративних програм, курсів підвищення кваліфікації. Якщо

ВНЗ мають патенти на певні технології, можлива організація виробництва товарів на базі цих технологій;

– *вертикальна диверсифікація* – виготовлення базового освітнього продукту або надання освітньої послуги на основі освоєння і впровадження нових технологій, що дозволяють просуватися ВНЗ угору і вниз по вертикальному ланцюжку. Наприклад, ВНЗ можуть створювати підрозділи, що спеціалізуються на працевлаштуванні студентів і випускників, консалтингові агентства за різними напрямами (аудиторські фірми, маркетингові агентства, фірми з управлінського консалтингу тощо);

– *горизонтальна диверсифікація* – пропозиція нових освітніх продуктів з одночасним оновленням технологій навчання: для технічних ВНЗ – це відкриття економічних або управлінських спеціальностей; для гуманітарних – розширення спектру гуманітарних спеціальностей, які до цього не входили до спеціалізації ВНЗ (наприклад, підготовка з іноземних мов або правознавства) [20];

– *конгломератна диверсифікація* – перехід ВНЗ до надання послуг, не пов'язаних з освітньою діяльністю, наприклад, у сфері будівництва, друкарської, видавничої, бібліотечної діяльності, готельних або туристичних послуг тощо.

Розробка і реалізація ефективної стратегії зростання, таким чином, дає можливість прогнозувати перспективи ВНЗ, запобігати виникненню багатьох проблем, оперативно реагувати на зміни ситуацій, створювати науково-педагогічний колектив як організацію однодумців, яка активно запроваджує обрану освітню політику. Для більшості українських університетів це одне з важливих завдань.

3.1.3. Прогнозування вищої освіти. Форсайт вищої освіти: актуальність для України

У суспільстві знань суб'єкти освітньої діяльності повинні мати ефективний інструментарій ідентифікації тих потенційних процесів, які можуть вплинути на їх розвиток у майбутньому. У США таких

висновків дійшли ще у 1980-ті рр., коли стратегічне планування університетів поєднали з практикою наукового прогнозування. Аналогічним шляхом пішли університети Великої Британії [21]. Формулювання бачення, місії і цілей освітніх організацій, розробку довгострокових стратегій, програм і планів їх розвитку там зв'язали зі створенням комплексного прогнозу розвитку освітньої галузі на тривалу перспективу, усвідомленням можливих сценаріїв подальшого розвитку галузі і кожного ВНЗ окремо. Причому інерційність розвитку освіти як системи, повільність змін у педагогічних технологіях та методиках навчання, відкладений характер результатів самого освітнього процесу (використання здобутих компетенцій і знань тими, хто навчається, ще кілька років після закінчення навчання), значний період окупності інвестицій в освіту обумовили горизонт прогнозування не менше 5–10 років.

Необхідність довгострокового прогнозування зростає в умовах модернізації системи освіти. У зарубіжних країнах затрати на дослідження і розробки в цьому напрямі становлять щорічно близько 2% усіх асигнувань на науку в сфері освіти.

У РФ та Україні у 90-х рр. XX ст. робота з прогнозування освіти була практично згорнута, що призвело до багатьох помилок і провалів. Однак у Росії до прогнозування вищої освіти вже повернулися. Група компаній IBS, провідний розробник програмного забезпечення і постачальник IT-послуг у Центральній і Східній Європі, влітку 2013 р. завершила проект зі створення Експертно-аналітичної системи прогнозування потреб у професійному кадровому забезпеченні соціально-економічного розвитку РФ на замовлення Міністерства освіти і науки РФ. Система дозволяє проводити експертизу та аналіз потреб економіки РФ і суб'єктів РФ у фахівцях різного профілю, аналізувати відповідність структури підготовки спеціалістів прогнозу потреби в кадрах різних галузей економіки, надавати допомогу у формуванні державного замовлення на підготовку необхідних фахівців за найбільш затребуваними в економіці країни спеціальностями тощо [22]. Запропоновано створення Національного центру з довгострокового прогнозування розвитку системи освіти [23]. В окремих ВНЗ почали діяти підрозділи стратегічного планування розвитку організації.

Найбільшою проблемою нинішніх керівників українських ВНЗ є відсутність практики середньострокового і довгострокового прогнозування розвитку вищої школи. Експертні оцінки, до яких задля цього вдаються в університетах, у своїй більшості не застосовують економіко-математичні та статистичні методи, мають достатньо великий інтервал погрішностей і не є науковими. В результаті керівники ВНЗ або взагалі відмовляються від стратегічного менеджменту (насамперед, планування), або переходять на ручне управління досягненням поточних цілей.

Прогнозування вищої освіти (довгострокове, середньострокове і короткострокове) дає можливість на основі аналізу стану і поведінки освітньої системи в минулому та вивчення сучасних тенденцій зміни факторів, що впливають на досліджувану систему, правильно визначити траєкторії, кількісні та якісні параметри розвитку вищої освіти в майбутньому, розкрити зміст ситуації, у якій опиниться освітня система під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів. Прогноз вищої освіти при цьому повинен містити ймовірну оцінку майбутніх результатів і оптимальних шляхів розвитку системи освіти, а також ресурсів і організаційних заходів, необхідних для його здійснення, з метою найкращого використання накопичених знань про освіту для вибору пріоритетних напрямів її науково-інноваційного розвитку [23; 24]. Правильно розроблений прогноз розвитку освітньої галузі стає основою стратегічного та індикативного планування, програмування, наукового, фінансового, матеріально-технічного та кадрового забезпечення розвитку освіти. Одне з найважливіших завдань прогнозування – передбачення так званих порогових величин процесів розвитку: виявлення можливих строків великих зсувів, що призводять до якісних змін процесів, які вивчаються [25].

Розрізняють два підходи і, відповідно, два типи прогнозування: 1) пошукове (генетичне) прогнозування – визначення потенційних станів об'єкта дослідження в майбутньому на основі аналізу тенденцій його розвитку в минулому і сьогоденні. Наслідком пошуку повинно бути «дерево можливих результатів» із визначенням у ньому пріоритетів, значущості ключових і похідних умов їх досягнення; 2) нормативно-цільове прогнозування – визначення майбутніх станів об'єкта як цілей і орієнтирів, а потім – необхідних і достатніх коштів,

способів і шляхів досягнення бажаної мети. Цей вид прогнозу передбачає більш однозначну картину можливого майбутнього, а отже, і більш конкретні форми протистояння тим процесам, які будуть для суспільства небезпечними [25].

До основних методів прогнозування відносять:

1) економетричні моделі, побудовані на основі статистичної інформації про минулі події. Прогнозні розрахунки робляться шляхом обробки статистичних рядів із використанням методів кореляції та модифікованих функцій Кобба-Дугласа, побудови міжгалузевих балансів тощо;

2) методи екстраполяції (трендові методи) – базуються на виявленні тренду, тобто тенденцій розвитку соціального процесу чи явища за достатньо тривалий період, які потім поширюються (продовжуються) на майбутнє з тим чи іншим коректуванням на основі експертних оцінок, або з частини об'єкта – на об'єкт дослідження в цілому. Наприклад, результати аналізу стану освіти в одному регіоні можуть переноситися і на інші регіони. Методи екстраполяції передбачають дослідження динаміки прогнозованого об'єкта, зміни його показників у часі. Такі методи часто основуються на історичній аналогії, на розробках опису ймовірного напряму розвитку досліджуваної сфери у формі сценарію тощо. Утім, статистики вважають таку методологію надійною тільки в межах однієї фази довгострокового циклу. При переломі тенденцій, у точках біфуркацій, при зміні циклів і тим більше самих циклів, вона дає збій;

3) методи моделювання – багатоваріантного, багатофункціонального дослідження. Завдання моделювання – відтворити на основі схожості з існуючим об'єктом інший, який замінює даний об'єкт (модель), є його аналогом. Однак, претендуючи на схожість з оригіналом, модель не повинна повторювати його, оскільки тоді втрачає сенс саме моделювання. Але й довільне моделювання теж неприпустиме. Моделювання повинне допомагати з'ясувати оптимальні розміри системи, передбачити її поведінку [26; 24; 25];

4) методологія, основана на циклічно-генетичних закономірностях розвитку, яка дає можливість ураховувати ритм циклічної динаміки в економіці, генетичні обмеження, межі зміни успадкованого генотипу при зміні циклів, напрями перемінності систем для адаптації до змін у довкіллі;

5) експертні методи – шляхом очних і заочних, індивідуальних, групових і масових опитувань певних категорій населення щодо їхніх очікувань у майбутньому. Використовуються метод «Дельфі» (евристичного прогнозування), індивідуальні прогностичні оцінки експертів, «мозковий штурм» як колективна експертна оцінка події, основана на спільному активному творчому обговоренні проблеми, інтуїтивні методи, що спираються на думки провідних фахівців, тощо.

А. В. Тодосійчук уважає найбільш корисною для прогнозування розвитку сфери освіти методологію, що базується на циклічно-генетичних закономірностях розвитку [23]. Ми ж звернемо увагу на значущість експертного оцінювання, насамперед методології *Форсайт* (від англ. *foresight* – погляд у майбутнє, передбачення). Ідеться про процес систематичного виявлення нових пріоритетних напрямів інноваційного розвитку та можливих технологічних перспектив, які за умови інвестування та організації систематичної роботи зможуть у довгостроковій перспективі істотно впливати на соціально-економічний, зокрема освітній розвиток країни, регіону, галузі або корпорації. Форсайт, інтегрований у систему стратегічного управління окремого університету, є *стратегічним Форсайтом* [21].

Форсайт нерідко називають одним із методів прогнозування. Однак, як слушно зазначає А. М. Ланских, «методологія Форсайт – це сукупність інструментів, які дають можливість не угадувати проблеми майбутнього, а ставити мету у вигляді бажаного очікуваного результату, визначати необхідні сьогоднішні стани. Це *активний прогноз*, який включає елементи впливу на майбутнє з урахуванням ресурсів, які є і необхідні для розвитку» [27, с. 27]. Це – по-перше.

По-друге, на відміну від традиційного прогнозування, до Форсайту залучають широке коло експертів (інколи – декілька тисяч) із різних сфер діяльності, практикують опитування певних груп населення (жителів регіону, молоді тощо), які зацікавлені у розв'язанні проблем, що обговорюються в рамках проекту. При цьому успішний Форсайт можливий лише за умови готовності суспільства (керівників держави, місцевої влади, компаній, окремих фахівців, громадськості) спільно оцінити довгострокові перспективи розвитку країни, напрацювати спільне бачення майбутніх можливостей і загроз; практичним завданням Форсайту тоді є спонукання суб'єктів до спільних дій [28; 29].

По-третє, при проведенні Форсайту використовуються різні методи – окремо або в комбінації. Їх групують у технологічні (технологічні карти, аналіз частоти згадувань, картирування основних процесів), сценарні (мегатренди, багатокритеріальний аналіз, сценарне планування, написання есе та інші), аналітичні (Дельфі, SWOT-аналіз і/або аналіз інформаційних потоків, екстраполяція) та експертні методи (методика фокус-груп або панелей експертів, мозковий штурм, огляд літератури, робота експертних комісій). Проте центром Форсайту залишається сценарне планування – побудова багатоваріантних сценаріїв подій з одночасною розробкою стратегій і практичних заходів. Сценарії розвитку, спираючись на реальні економічні умови, не тільки окреслюють контури подій, що відбудуться з організацією в майбутньому відповідно до різної комбінації управлінських рішень, а й дають оцінки ймовірностей їх реалізації. Це забезпечує максимальну ефективність досягнення стратегічних цілей організації [30].

Форсайт освіти проводиться від самого початку використання даного методу дослідження, однак найбільш інтенсивно – з 1990-х рр. Причому якщо спершу об'єктом Форсайту була лише вища освіта, тісно пов'язана з державними програмами досліджень і розробок у галузі науки і техніки, то зараз дослідження поширені на всі рівні і види освіти. Найбільш відомими Форсайтами вищої освіти, які підтвердили своє призначення, є: «FinnSight 2015», реалізований у Фінляндії; «Форсайт генеральних планів для інформаційних технологій в освіті», виконаний у Сінгапурі; Програма передбачення інформаційних технологій та освіти, реалізована у Таїланді (2001); програма Мальти eFORESEE з дослідження впливу розвитку інформаційних технологій на освіту (2005); програма «Foresight 2020» штату Канзас (США); національні програми перспективного аналізу освітньої політики Великої Британії, Нової Зеландії, Німеччини. У цих дослідженнях брали участь широкі кола зацікавлених осіб – бізнес-лідери, представники громадськості, політики, педагоги, батьки учнів і студентів, самі студенти та інші особи [31; 32].

Показовими можна вважати результати Форсайту майбутнього впливу нанотехнологій на освітній процес, виконаного для технічних коледжів штату Техас (США). ВНЗ одержали інформацію: а) про моделі формування попиту на компетенції у сфері нанотехнологій,

звідси – про високу ймовірність формування нових професійних класифікацій, спеціальностей, асоціацій і мереж; необхідність перебудови структури навчальних курсів і появи нових інститутів; б) про перспективи працевлаштування своїх випускників. За оцінками дослідників, сумарний потенціал нанотехнологій на світовому ринку праці у 2015 р. мав становити 7 млн зайнятих [33].

Низку важливих досліджень освітніх перспектив проведено у РФ. Агентство стратегічних ініціатив, Російське управлінське співтовариство, Російська венчурна компанія розробили Форсайти: дитячих освітніх сервісів, шкільної освіти, вищої освіти, додаткової освіти, компетенцій [34]. При Державному університеті «Вища школа економіки» створено Міжнародний науково-освітній Форсайт-центр, де досліджують напрями підготовки кадрів, актуальні для посткризової економіки. З 2010 р. Сибірський федеральний університет реалізує масштабне дослідження «Прогноз і сценарії розвитку вищої школи в Росії – інституту, який інтегрує науку, освіту та інновації – в горизонті до 2030 р. як основа державної політики в освіті, науково-технічній та інноваційній сфері» [35]. Це дослідження дало можливість виявити на найближчі 5–10 років основні тренди розвитку вищої освіти, зміни у місії та функціях вищої школи, у технологіях і форматах діяльності вищої школи; основні сценарні розвилки процесу реформування вищої професійної освіти; орієнтири (сценарії) державної освітньої політики РФ.

Початок проведення Форсайт-досліджень в Україні було покладено «Державною програмою прогнозування науково-технологічного та інформаційно-технологічного розвитку на 2004–2006 рр.». Під час її реалізації проводилося Форсайт-дослідження, результатом якого став відбір 14 критичних енергозберігаючих технологічних проектів. Але фінансування Програми було скорочено майже вдвічі, а її реалізацію у 2006 р. призупинено. Постановою Кабінету Міністрів України № 1118 від 11 вересня 2007 р. було затверджено «Державну програму прогнозування науково-технологічного розвитку на 2008–2012 роки». У результаті Форсайт-досліджень визначені його пріоритетні напрями, а також уперше в Україні сформовано Перелік критичних технологій за кожним пріоритетним напрямом [36]. Проте з часом діапазон досліджень і розробок значно звузився, а замість

Форсайту почали проводити маркетингові дослідження. Рішенням КМУ № 704 від 22 червня 2011 р. і цю програму було відмінено з причин реструктуризації уряду і жорстких заходів економії. Повноцінного технологічного Форсайту Україна так і не одержала, що не дає можливості спрогнозувати час та особливості переходу до більш високих технологічних укладів, розвиток окремих галузей і секторів економіки. Відповідно не мають бази для чіткого прогнозу ані ринок праці (структура попиту на працю і зайнятості), ані вища освіта як сфера підготовки фахівців.

Зазначимо, що проведення освітнього Форсайту і тим паче вбудовування знань про майбутнє (якою буде освітня організація в майбутньому і як до цього стану йти) в процес університетського планування в Україні взагалі є непростим завданням. З одного боку, стратегічне планування відрізняється чіткими вимогами щодо послідовності дій і прийняття стратегічних управлінських рішень. Окремі рішення про те, де університет має бути через п'ять років, реалізація яких уже відбувається, не можуть бути просто так змінені тільки через те, що група Форсайт-дослідників запропонувала іншу, більш цікаву альтернативу (рішення). Потрібен механізм, який би ув'язував результати Форсайту і горизонтального сканування в єдине ціле в процесі стратегічного планування, а потім використовував їх в операційному процесі. З другого боку, потенційною пасткою на шляху до успішного запровадження стратегічного Форсайту є консерватизм у поведінці керівників університетських структур: факультетів, інститутів, департаментів, які вимагають певного ступеня стабільності, передбачуваності та інституціоналізації. Для них підхід із позицій стратегічного Форсайту може здаватися таким, що порушує рівновагу в плановому процесі і навіть відволікає від основної діяльності. Форсайт як стратегічний інструмент є в цілому вразливим до змін в університетському менеджменті [21].

Утім, науково-прогностичне забезпечення розвитку вищої освіти конче потрібне і має дати університетам відповіді на питання щодо пріоритетних напрямів наукових досліджень і розробок на найближчі 15–20 років; домінуючих наукових теорій, на основі яких відбудеться формування нових парадигм; тих галузей науки, які будуть формувати техніко-технологічний склад освіти майбутнього; потуж-

ностей науково-технічного потенціалу вищої школи, який забезпечить перехід освіти на інноваційний шлях розвитку; оптимального співвідношення між фундаментальними дослідженнями, прикладними дослідженнями і розробками в галузі освіти; кластерів комплексних радикальних інновацій для забезпечення стійкого розвитку освіти на інноваційній основі; очікуваного ефекту від одержання і застосування результатів НДР і (або) науково-технічної діяльності [23]. Важливою є розробка сценаріїв розвитку системи освіти з урахуванням майбутніх тенденцій демографічного характеру.

До об'єктів прогнозування і сценарного моделювання необхідно обов'язково віднести: напрями розвитку університетської освіти – масова чи елітна; джерела фінансування вищої освіти – державне (бюджетне), приватне чи змішане фінансування; простір розвитку – національний, регіональний чи транснаціональний; попит на кваліфіковані кадри з боку окремих секторів економіки, роль і відповідальність роботодавців у сфері вищої освіти – як замовника «робочої сили» чи як суб'єкта, якого цікавить інтелектуальне майбутнє суспільства.

Отже, довгострокове прогнозування соціально-економічних процесів у вищій освіті сприяє впровадженню концепції стратегічного освітнього менеджменту та науково обґрунтованому розвитку університетів. Чим швидше керівництво держави та освітньої галузі зрозуміє необхідність прогнозування і передбачення майбутнього вищої школи, тим успішнішим буде рух країни до інноваційного суспільства знань, тим ефективнішою виявиться державна освітня політика.

3.2. Маркетинг менеджмент університету

В Україні відбувається становлення ринкових відносин у сфері вищої освіти, що потребує прискореного засвоєння університетами маркетингової філософії господарювання.

Термін «маркетинг» походить від англійського слова *market* і означає процес просування на ринок, діяльність у сфері ринку. У широкому розумінні маркетинг – це філософія дій, значуща для

будь-якої організації, яка орієнтується на задоволення потреб покупців (споживачів). Сучасний маркетинг не обмежується підприємницькою діяльністю, а поширюється і на функціонування некомерційних організацій, ідеї, послуги, окремих людей (політиків, спортсменів, відомих акторів, ректорів університетів тощо) і навіть регіони. У більш вузькому значенні маркетинг є напрямом діяльності комерційної фірми, який пов'язаний із вивченням ринку, конкретних потреб і запитів споживачів та орієнтацією на них товарів і послуг фірми.

Перша теоретична концепція освітнього маркетингу була запропонована у 1980 р. у ФРН В. Загерсом і Ф. Хаберліном. Автори розмежували: маркетинг освітньої діяльності як складову маркетингу послуг – дії університетів із метою продажу освітніх послуг і покращення освітнього клімату всередині освітньої установи, та освіту як маркетинговий засіб – використання у маркетинговій діяльності будь-яких суб'єктів господарювання сучасних педагогічних технологій (проблемних лекцій, тренінгів, інтерактивних технологій, коучингу, консалтингу тощо) з метою залучення чи втримання клієнтів [1, с. 8].

Насправді ж маркетингова діяльність сучасного університету набагато ширша за таке її розуміння. Потрібно аналізувати маркетинг у системі вищої освіти, який, з точки зору свого змісту, вбирає у себе освітній, промисловий і постачальницький маркетинг, кожен із яких, у свою чергу, має власну розгалужену систему форм та інструментів реалізації.

Освітній маркетинг спрямовує діяльність університету на ретельне вивчення освітнього ринку та задоволення потреб здобувачів освіти як кінцевих споживачів освітніх продуктів і послуг. Як зазначають О. О. Мєшков і С. В. Жильцова, маркетингова діяльність ВНЗ має на меті створення вищої, ніж у конкурентів, цінності освітньої послуги для споживача. Елементами системи цінностей можуть бути: зміст, якість навчального процесу, строки навчання, ціна, додаткові можливості для слухачів, імідж ВНЗ. І. О. Доніна до них додає взаємну довіру учасників, повноту володіння інформацією і доступність, інтерактивність каналів комунікацій, якість сервісної складової, спільну діяльність і творчість, стабільність і тривалість відносин [2; 3]. Водночас у системі студентських освітніх цінностей з'являються і доволі прагматичні речі: очікування високої якості життя після здо-

буття вищої освіти (престижної роботи, високої зарплати); можливість набуття влади, у тому числі політичної, престижу та слави; задоволення нетипових потреб, як-то переїзд на постійне місце проживання до великого міста, відтермінування призову до лав збройних сил, створення сім'ї та ін.

Здобувач освіти є незалежним у своєму виборі, але через маркетинг можна впливати на формування його потреб і уподобань, мотивацію, поведінку та подальшу оцінку освітньої послуги. Такий маркетинг іноді називають *маркетингом набору студентів* із застосуванням маркетингових засобів для залучення і зарахування студентів на навчання до ВНЗ – реклами, пропаганди, цінової політики, пропонування привабливих програм навчання та студентського дозвілля [4]. Деякі дослідники визнають маркетинг у сфері освіти *педагогічним маркетингом* і розуміють під ним комплексне вивчення соціального замовлення суспільства на освіту, можливий ступінь попиту на ті чи інші знання, на необхідний рівень підготовки слухачів, форми навчання та можливість їх удосконалення. Педагогічний маркетинг – це діяльність, спрямована на вивчення і формування ринкового попиту на освітні послуги, створення освітнього середовища, що відповідає попиту, та стимулювання попиту на створене освітнє середовище. Мета педагогічного маркетингу – створити адаптовану до сучасних умов освітню установу [1, с. 8], яка б узгоджувала свою діяльність як виробника освітніх послуг з потребами їх споживачів. При цьому ВНЗ ставлять перед освітнім маркетингом і суто економічні цілі: збільшення доходів від продажу освітніх послуг та скорочення витрат університету за рахунок більш раціонального використання бюджету маркетингу.

Реалізація ідеї освітнього маркетингу залежить від усвідомлення особливостей самого освітнього ринку. Одні науковці трактують освітній ринок як *ринок освітніх послуг*, визначаючи останні як процес (діяльність) навчального закладу щодо створення освітнього продукту [5]. А. Я. Дмитрів дає таку характеристику освітнім послугам у контексті маркетингу:

– з погляду особистості – це процес передавання кінцевому споживачеві сукупності знань, умінь та навичок професійного змісту, які необхідні для задоволення його особистих потреб в отриманні про-

фесії, а також самовдосконаленні та самоствердженні; цей процес здійснюється за тісної взаємодії зі споживачем відповідно до встановленої програми та за певною формою (стаціонарна, заочна, вечірня або дистанційна). У такому випадку, додамо, освітній маркетинг є *маркетингом партнерських (взаємовигідних) відносин*. Очікуваний результат формується одночасно двома сторонами – виробником і споживачем освітньої послуги, які узгоджують свою діяльність, і кожен із партнерів являє собою цінність для іншого. У процесі навчання відбувається індивідуальне споживання інтелектуального потенціалу виробника освітнього продукту (вчителя, викладача) і виробництво інтелектуального потенціалу її споживача (учня, студента): реалізація пізнавальних інтересів, опанування певними знаннями, формування різноманітних здібностей до праці, зростання кваліфікації та професіоналізму, розвиток особистості здобувача освіти;

– з погляду підприємства – це процес фахової підготовки, підвищення кваліфікації або перепідготовки персоналу, яка необхідна для забезпечення його подальшої працездатності, підтримки конкурентоспроможності людського капіталу і розвитку у змінному ринковому середовищі;

– з погляду держави – це процес, який забезпечує розширене відтворення сукупного особистісного та інтелектуального потенціалу суспільства [6].

Інші дослідники вважають, що ВНЗ виходить на *ринок освітніх продуктів*, пропонуючи здобувачам освіти:

1) знання, навички, досвід учнів, створені під час споживання освітньої послуги у формі проведення аудиторних занять (лекцій, семінарів тощо) [5; 7], та певні компетенції, які дозволяють здобувачам освіти реалізовувати успішну професійну діяльність у тій чи іншій сферах [8; 9];

2) освітні товари – освітні послуги у формі підготовки навчально-методичних матеріалів (підручників, методичних матеріалів, монографій, відеодисків та ін.), інформаційно-аналітичних продуктів (баз даних, інформаційно-довідкових систем, інформаційно-тематичних модулів), які мають типові характеристики звичайного товару [5; 7];

3) освітні програми – загальноосвітні (спрямовані на формування загальної культури людини, адаптації до життя в суспільстві) і про-

фесійні (спрямовані на послідовне підвищення професійного рівня, підготовку фахівців відповідної кваліфікації тощо), які розробляються ВНЗ задля того, аби задовольнити потребу в освіті і досягти певного соціального ефекту. Освітня програма – це комплекс освітніх послуг, спрямований на зміну освітнього рівня або професійної підготовки споживача і забезпечений відповідними ресурсами освітньої організації. Обираючи певний ВНЗ, студент, по суті, обирає його навчальну програму. Приріст освіти або кваліфікації, який студент сподівається одержати в результаті її освоєння, є мірою якості освітньої програми, тому програми певних ВНЗ користуються більшою популярністю у студентів, ніж інші програми [10; 11; 12];

4) гуманітарний продукт – випускники і викладачі нового покоління. М. А. Лукашенко, наприклад, розмежовує «проміжний освітній продукт» – результат проміжних етапів освітнього виробництва, виражений в освітніх товарах і послугах, і «кінцевий освітній продукт» – освіченість індивіда [13, с. 11]. С. Г. Борисова розділяє «освітній продукт» і «продукт освіти». До освітніх продуктів вона відносить освітні програми, винаходи, патенти, програми і результати досліджень, а також символіку навчального закладу – найменування, логотип тощо. А от продуктом освіти є індивід, який має свої характерні особливості (різний рівень освіти, соціальні, психологічні і культурні особливості тощо) [14, с. 25].

Визнання випускників «гуманітарним продуктом ВНЗ» – питання дискусійне. Адже тоді логічно буде вважати покупцями (споживачами) такого продукту роботодавців і кадрові агентства, тим більше, що в багатьох країнах вони оплачують навчання окремих студентів або беруть участь у розв'язанні галузевих проблем вищої освіти. У зв'язку з цим у літературі слушно запропоновано розмежовувати на освітньому ринку не тільки продавців (виробників) і покупців (споживачів), а й посередників і замовників. Підприємства-роботодавці, які оплачують навчання студентів, є лише посередниками між продавцем (виробником) і покупцем (споживачем) освітніх послуг та іншої продукції ВНЗ. Таким же своєрідним посередником між виробником і споживачем освітніх послуг є й держава, коли сплачує за навчання студентів-бюджетників з метою розв'язання державних завдань. Замовники ж освітніх послуг або продуктів формулюють вимоги до їх

якості, змісту й обсягу. Замовниками є і безпосередні покупці (споживачі) освітнього продукту, тобто студенти та їх батьки, і посередники – підприємства й організації. Проте головним замовником, який регламентує діяльність ВНЗ на освітньому ринку, є держава в особі освітнього міністерства та інших державних органів. Держава ліцензує та акредитує вищі навчальні заклади, проводить моніторинг якості їх діяльності, визначає об'єм їх фінансування тощо, тобто регулює ринок освітніх послуг [7]. Від імені суспільства держава може і повинна вимагати від ВНЗ *соціально-відповідального освітнього маркетингу* – зростання ролі вишів у передаванні студентам визнаних у суспільстві цінностей, інтеграції студентської молоді в суспільство.

Інколи робляться спроби, навпаки, обґрунтувати роль ВНЗ на молодіжному ринку праці. Дійсно, кожен ВНЗ зараз орієнтується не тільки на задоволення потреб здобувачів освіти, а й на потреби їх майбутніх роботодавців. Однак суб'єктами такого ринку праці є підприємства-роботодавці і молоді працівники, у тому числі випускники вишів: роботодавці під час найму здобувають специфічний товар – право подальшого користування робочою силою випускника ВНЗ відповідно до національного трудового законодавства. ВНЗ не є «продавцем» робочої сили випускників, а от функцію посередника у працевлаштуванні виконувати може, наприклад, надаючи консалтингові послуги або здійснюючи *маркетинг працевлаштування*. Для українських випускників це вкрай актуально: щорічно університети в Україні випускають понад 500 тис. фахівців, які не можуть влаштуватися на роботу [15]. Маркетинг працевлаштування повинен забезпечувати: дослідження ринку праці з визначенням потреби у спеціалістах; реалізацію заходів із працевлаштування випускників на підприємствах, в організаціях та установах. Окрім цього, доцільно готувати випускників до самозайнятості, відкриття сімейного бізнесу, створення власних фірм і стартапів [16, с. 2–3].

Ураховуючи таку складність освітньої пропозиції, університети використовують одразу кілька видів маркетингу [1, с. 9]:

– *маркетинг освітніх послуг* – реалізацію комплексу заходів в освітньому процесі, спрямованих на формування якостей і характеристик здобувачів освіти відповідно до цілей освіти;

– *маркетинг освітніх товарів* – здійснення заходів із просування на ринок продуктів професійної діяльності викладачів і працівників освітніх установ, які можуть використовуватися самостійно або в освітньому процесі (освітні програми, навчальні посібники, дидактичні матеріали тощо);

– *маркетинг супутніх послуг* – інформаційних, консалтингових, послуг із проведення студентами дозвілля тощо;

– *маркетинг ідей* – формування популярності університету та вагомості освітньої установи залежно від успіхів освітньої діяльності, сучасності і перспективності педагогічних підходів;

– *маркетинг ВНЗ* – популяризація ділових зв'язків з іншими ВНЗ та соціальними партнерами, що сприяє зростанню авторитетності ВНЗ;

– *маркетинг особистості* – просування в освітній сфері досягнень і особистісно-ділових якостей кращих викладачів та вихователів, керівництва ВНЗ;

– *маркетинг галузі* – формування у студентів розуміння престижності спеціалізації знань саме в цій галузі економіки, національних і світових перспектив її розвитку;

– *маркетинг територій* – формування у здобувачів освіти уявлень про місто, в якому знаходиться ВНЗ, як освітнього і наукового центру, з можливостями працевлаштування та задоволення різноманітних інтелектуальних потреб.

Останнім часом українські ВНЗ стикнулися з проблемою освітньої міграції української молоді за кордон. Якщо у 2008 р. у Європі здобували освіту 18 тис. молодих українців, то в 2013 р. їх було вже майже 29 тис. Вирішальним стає вихід університетів на міжнародний освітній ринок. Цьому сприятиме *міжнародний освітній маркетинг*.

На цей час в університетах створюються передумови для розвитку ***промислового маркетингу.*** У 2014 р. у ВНЗ України, за даними Державної служби статистики, було сконцентровано 7,8% безпосередніх виконавців наукових та науково-технічних робіт, у тому числі 9,2% – докторів наук, 14,4% – кандидатів наук, 10,0% – дослідників. За 9 місяців 2014 р. ученими ВНЗ виконано 11,5% загального обсягу фундаментальних досліджень та 13,4% обсягу прикладних досліджень, здійснених у науковому секторі країни. Результати своєї науко-

во-дослідницької діяльності ВНЗ пропонують на ринку підприємств, де споживачами стають організації – науково-дослідні установи, промислові підприємства, державні та комерційні установи. Освітніми продуктами університетів у цьому разі є: наукоємні види діяльності, інновації та техніко-технологічні рішення (патенти, технічні умови, дослідні зразки), об'єкти інфраструктури тощо.

Ефективне функціонування ВНЗ залежить також від якості ресурсів, які використовує ВНЗ. Тому правомірно ставити питання і про ***постачальницький маркетинг,*** здійснюваний на ресурсних ринках. У його складі доцільно виокремлювати:

– *маркетинг персоналу* – з метою забезпечення ВНЗ такими науково-педагогічними кадрами та навчально-допоміжним персоналом, використання трудового потенціалу яких сприяло б досягненню найкращих результатів діяльності університету. Маркетинг науково-педагогічного персоналу орієнтований насамперед на академічний ринок праці;

– *маркетинг інвестицій* – формування умов залучення інвестиційних коштів (фінансових запозичень, як-то кредити або облігації; благодійницьких внесків до ендавментів; використання інструментів фондового ринку) та створення інноваційних підприємств самих університетів для роботи в перспективних галузях економіки, здійснювані на фінансових ринках;

– *маркетинг матеріально-технічного забезпечення* – забезпечення придбання найбільш продуктивного обладнання для освітнього процесу за найвигіднішими умовами на ринках капітальних благ або ринках послуг капіталу.

Розвиток маркетингових відносин в освітній сфері потребує змін у системі управління університетів. У багатьох країнах світу в їх структурі запроваджено посади віце-президентів із маркетингу, створено спеціальні підрозділи (відділи, департаменти) з маркетингу. Так, в Університеті Бостону (США) маркетингове управління навчальним закладом здійснює відділ маркетингу і комунікацій. У структурі відділу: 1) офіс віце-президента університету з маркетингу і комунікацій, який контролює діяльність усіх структурних підрозділів відділу, затверджує і підписує до виконання стратегічний план розвитку відділу, а також

подає на розгляд президенту і Раді попечителів рекомендації стосовно іміджу університету; 2) відділ відеопродукції університету; 3) відділ поточного управління; 4) технічні групи (служба технічної підтримки навчального процесу та оснащення аудиторій необхідними відео- та аудіоматеріалами та технікою); 5) відділ зв'язку з громадськістю; 6) відділ стратегічних комунікацій (центральний інформаційний ресурс для персоналу, студентів і партнерів; творчі служби; служба дизайну і друкованих матеріалів; редакція; служба створення і використання нових інтернет-технологій; фотолабораторія).

У Сіднейському університеті (Австралія) за виконання маркетингових функцій відповідають два структурні підрозділи – відділ публікацій (видає друковані періодичні видання та рекламні матеріали університету; оформлює Інтернет-сайт) і офіс віце-канцлера з інфраструктури університету. Віце-канцлер забезпечує управління комунікаціями і координацію всієї інформації в університеті, безпосередньо керує службами: бізнес-планування для всіх підрозділів університету; організації та інновацій для пошуку інноваційних способів оптимізації роботи ВНЗ і роботи всіх підрозділів; роботи з клієнтами університету; управління проектами й освітніми програмами; обробки інформації; управління інфраструктурою; управління зовнішніми зв'язками в рамках міжуніверситетського та міжнародного співробітництва.

В Університеті Бірмінгема (Велика Британія) маркетинговий підрозділ включено до складу Академічного відділу університету. Його основними службами є: відділ кадрів і служба прийому студентів, міжнародний відділ, відділ реклами (дизайн і публікації), відділ маркетингових досліджень (методи, форми, ресурси). Основні зусилля спрямовуються на розвиток зв'язків із громадськістю [17, с. 6–7].

Усвідомлення маркетингової концепції управління вищими навчальними закладами є передумовою успіху їх діяльності в ринковій економіці. Потрібен системний підхід до організації університетського маркетингу – чітке розмежування змісту та завдань освітнього, промислового і постачальницького маркетингу, опанування прийомами маркетингу провідних зарубіжних університетів, зміни в управлінській структурі ВНЗ.

3.3. Кадровий менеджмент університету

3.3.1. Контрактна політика університету в контексті розвитку освітньої галузі

Світова практика свідчить про те, що потенціал розвитку освітньої галузі багато в чому визначає контрактна політика університету. Якою ж вона має бути, аби викладач був мотивований до творчої праці, розкриття свого інноваційного потенціалу, зміг реалізувати себе як науковець, педагог і вихователь студентів і при цьому працював на реалізацію цілей університету?

У сучасній вищій школі зберігаються всі економічні й юридичні ознаки найманої (несамостійної) праці: юридична, тобто формальна свобода викладача як працівника; добровільне передавання викладачем своєї робочої сили в розпорядження університету як наймача (роботодавця) на визначений чи невизначений строк шляхом укладення трудового договору (контракту); включення викладача до складу персоналу ВНЗ – конкретної кафедри чи дослідницького підрозділу; праця під керівництвом і в інтересах іншої особи (роботодавця), з підкорянням його господарській владі; платність праці, не пов'язана з володінням і використанням майна університету.

Аналіз діяльності західних та вітчизняних університетів дає можливість стверджувати, що результативність праці викладача вищої школи залежить від базових параметрів контракту, укладеного з університетом як роботодавцем, насамперед від тривалості трудових відносин з університетом. Чим довшим є термін контракту, тим більше викладач приділяє уваги науково-педагогічній діяльності: підготовці дисертацій, написанню монографій, участі в різноманітних наукових заходах, викладанню навчальних дисциплін. І навпаки, скорочення терміну трудових відносин позбавляє викладача мотивацій до ефективної діяльності у навчальному закладі. Цей факт обов'язково береться до уваги керівництвом західних університетів.

За своєю тривалістю контракти з викладачами вищої школи поділяються на безстрокові (довічні, постійні) і строкові (довгострокові і тимчасові).

Безстроковий (довічний, постійний) контракт – контракт без права звільнення адміністрацією. В університетах США і Канади такі контракти укладають з окремими представниками старшого професорсько-викладацького складу, які посідають посади *full professor* і *associate professor*, як правило, після проходження випробувального строку (на цей час діє так званий контракт «підвищ або звільни», результатом якого є або здобуття довічного контракту, або звільнення з університету). Рішення ухвалюється ректором на підставі рекомендацій відділення або факультету і висновку спеціальної комісії, для яких провідними критеріями оцінки зазвичай є якість викладання і кількість наукових публікацій. Розширення системи довічних контрактів дає можливість закріпити в університеті висококваліфікованих працівників, створити їм умови академічної свободи та наукових досліджень, що вимагають тривалого часу і відповідного фінансування, забезпечити соціальний захист учених від звільнення в разі конфлікту з адміністрацією [1]. До активного використання довічних контрактів спонукає також конкуренція університетів за кращих професорів. Якщо один університет відмовиться від системи безстрокових контрактів, то кращі професори відразу перейдуть до того університету, який цю систему зберіг. У Франції довічний найм пропонується також молодим ученим, аби вони могли швидко сформувати науково-педагогічну кар'єру.

Водночас право на довічне зайняття посади з 1980-х рр. обмежене у Великій Британії; його не існує в Австралії та в багатьох європейських країнах. Серед причин називають можливість зниження дослідницької активності, прагнення одержання додаткових бонусів після одержання постійної посади, зниження можливості найму нових професорів.

Довгостроки контракт є близьким за своїм сенсом до довічного контракту, проте умови найму професорсько-викладацького складу і наукових працівників не гарантують від звільнення за скороченням штатів. У Новій Зеландії і деяких інших країнах довгостро-

ковий контракт використовується замість довічного найму професорсько-викладацького складу і наукових працівників.

Тимчасовий контракт, як правило, пропонується молодим викладачам із метою стимулювання їх до наукової діяльності та за наявності необхідної кількості опублікованих наукових праць. Однак термін такого контракту теж достатньо значний. Скажімо, в багатьох університетах США на посаді старшого викладача (*assistant professor*) із дипломом бакалавра або магістра, а у великих університетах – і доктора, дозволено працювати не більше 8–9 років, після чого відбувається або підвищення, або звільнення. На посаді викладача (*instructor*), яка є на сходинку нижчою за посаду старшого викладача і на якій людина, як правило, вже працює над докторською дисертацією, керує лабораторним практикумом або веде практичні заняття, дозволено працювати теж не більше 8–9 років, після чого працівника підвищують або звільняють [2].

У Німеччині з метою залучення до науково-педагогічної діяльності в університетах молоді запроваджено дещо іншу, більш гнучку систему тимчасових контрактів. Спеціально для талановитих молодих учених у 2002 р. з'явилася можливість здобути посаду професора, минаючи фазу написання і захисту докторської дисертації. У разі, якщо у молодого вченого є достатньо публікацій і він блискуче захистив кандидатську дисертацію, він вправі подати заявку на місце так званого «молодшого професора» (*junior professor*) в університеті і займатися незалежними науковими дослідженнями. Одержати всі привілеї професора можна вже в 30 років. При цьому кандидатську і докторську роботи можна захищати тільки в університетах. Період молодшої професури триває шість років: спочатку укладається контракт на 3–4 роки; після цього науковці складають проміжний іспит на підтвердження статусу і за позитивного результату контракт із ВНЗ продовжується ще на 2–3 роки. Інакше від наукової кар'єри доводиться назавжди відмовитися, а контракт продовжується тільки на один рік, аби підшукати собі робоче місце поза межами ВНЗ. Після завершення шестирічного пробного періоду молодий науковець стає повноцінним професором і укладає вже безстроковий контракт з університетом [3]. Проте на практиці у більшості університетів вимагають захисту докторської дисертації.

В Україні формально діє система тимчасового контрактного найму, але трудовий договір продовжується за успішної переатестації персоналу кожні 3–5 років, а національні ВНЗ мають можливість укладати контракти на 7 років, унаслідок чого посада може бути зайнятою довічно. Утім останнім часом із різних причин (брак фінансування, необхідність оптимізувати чисельність професорсько-викладацького складу, небажання тримати у штаті нелояльних викладачів та ін.) адміністрації багатьох університетів почали укладати ***короткотермінові трудові контракти на 1–2 роки*** навіть із провідними професорами ВНЗ.

На наш погляд, має місце стратегічна помилка, пов'язана з нерозумінням економічної природи сучасного академічного ринку праці та відносин найму викладача. Річ у тім, що під час наймання будь-який працівник, не втрачаючи права власності на свою робочу силу, передає роботодавцю право користування конкретними професійними здібностями протягом певного часу відповідно до чинного трудового законодавства країни. Не є винятком і викладач вищої школи. Однак його робоча сила є висококваліфікованою, професійні здібності – різнобічними (пов'язаними з науковою, педагогічною і навіть управлінською діяльністю), а праця – інтелектуальною. Виходячи вже з цього, університету як «орендарю» доцільно боротися за кращих викладачів і укладати саме довгострокові контракти. Тим більше, що планування наукової роботи кафедр і окремих дослідників в університетах традиційно здійснюється на п'ятирічку. Виконання бюджетних науково-дослідних тем триває не менш ніж три роки. Написання монографій і особливо дисертацій потребує серйозних досліджень і плідної роботи теж протягом тривалого часу. А от чи буде викладач, якому пропонують, по суті, «контракт недовіри» тривалістю 1–2 роки, думати про стратегічні перспективи навчального закладу, про розвиток університетської науки і тим більше про комерціалізацію результатів своїх досліджень? Певно, що ні. Наслідками такого недалекоглядного «менеджменту» стануть спочатку імітація або згортання наукової діяльності; потім призупинення публікацій науково-методичних праць до з'ясування змісту та тривалості наступного трудового контракту і недоінвестування в людський капітал (як з боку навчального закладу, так і самим викладачем), і, врешті-решт, посту-

пова втрата університетом можливостей свого інноваційного розвитку та академічної стійкості. З часом, якщо ситуація не зміниться, університет почне існувати формально, надаючи освітні послуги низької якості та втрачаючи свою конкурентоспроможність на освітньому ринку. До речі, практика недостатньо тривалого існування низки приватних ВНЗ України саме це й підтвердила.

Іншим параметром трудового контракту з викладачем ВНЗ, який прямо впливає на результативність праці, є організація стимулювання викладацької діяльності університетом-роботодавцем. Не станемо наводити численні дані на підтвердження низького рівня заробітної плати викладача українського ВНЗ порівняно з його зарубіжними колегами. Вони добре відомі. Звернемося до механізму стимулювання науково-педагогічної діяльності, який намагаються запровадити у Національному дослідницькому університеті «Вища школа економіки» («НДУ – ВШЕ», Москва, Російська Федерація). Тут проходить апробацію система контрактів, що включає базові, стимулюючі й ефективні контракти.

Базовий контракт передбачає виплату викладачеві базової ставки заробітної плати за виконання ним своїх посадових обов'язків у мінімально-достатньому обсязі, у тому числі у сфері наукової діяльності (наявність певної кількості публікацій). Однак розмір базової ставки дискутується. Зрозуміло, що у людини, яка одержує тільки базову ставку, знижується соціальний статус і з'являється бажання звільнитися. Багато хто з працівників уважає, що економічний смисл базової ставки – «виставити» людину з університету.

За ***стимулюючим контрактом*** при виконанні кожної додаткової корисної дії викладач одержує надбавку до базової ставки. На диференціацію зарплати впливають: посада, результати наукової роботи, формат роботи (використання літератури іноземними мовами, написання методичних праць, розроблення навчальних курсів тощо), регіональна диференціація, обумовлена різним рівнем оплати праці в країні тощо. При цьому використовується система оцінювання викладачів студентами один раз на семестр за п'ятибальною шкалою за такими характеристиками, як: систематичність та ясність викладення матеріалу, контакт з аудиторією, можливість позааудиторного спілкування. Така система схожа з практикою західних університетів, де

поширення одержали стимулюючі контракти на основі оцінювання викладачів студентами *(student evaluation of faculty – SEF)*: у разі високої оцінки лекторської діяльності викладачам призначаються спеціальні надбавки [4]. Такі системи оплати праці в американських ВНЗ, наприклад, з'явилися ще в 1920-ті рр. і зараз застосовуються скрізь – у межах концепції «нового менеджеріалізму» в управлінні університетами та на тлі створення централізованих систем оцінювання якості освіти.

Модель ефективного контракту найбільш складна для реалізації і передбачає виплату викладачам конкурентоспроможної ефективної заробітної плати на рівні зовнішніх ринків праці [5]. Йдеться про таку ставку оплати праці, за якої викладач зможе сфокусуватися на своїй діяльності в одному навчальному закладі (університеті), тобто працюватиме в університеті на *full-time*, не буде шукати додаткових заробітків (сумісництва), а час, що вивільнився, приділятиме основній, у тому числі науково-дослідницькій, роботі. Завдання ефективного контракту – залучити й утримати талановитих людей.

Упровадження моделі стимулюючих або моделі ефективних контрактів, безперечно, активізує викладацьку та науково-дослідницьку роботу викладачів, проте не всіх. Можна прогнозувати, що в окремих випадках викладач буде погоджуватися саме на базовий контракт. Наприклад, викладач юридичного ВНЗ обмежує своє перебування в університеті аудиторними годинами спілкування зі студентами, не цікавиться науковою роботою і не має наукових публікацій, натомість формує кар'єру достатньо успішного адвоката чи бізнес-консультанта. Для нього укладення базового контракту з ВНЗ є умовою використання іміджу ВНЗ і доступу до високооплачуваної роботи в комерційному секторі економіки, а також здобуття інших благ нематеріального характеру в самому ВНЗ (соціальне страхування, доступ до інформаційних баз даних, можливості спілкування з колегами). Умови ж базового контракту не є суттєвими. Достатньо факту його укладення. Базовим контрактом можуть задовольнитися й викладачі, схильні до корумпованих дій.

Водночас академічна діяльність базується не тільки на матеріальних (грошових) стимулах, а й на внутрішніх спонуканнях до праці, які Я. Кузьмінов і М. Юдкевич слушно назвали «академічною вина-

городою». Її ключовими елементами є: внутрішнє задоволення від процесу діяльності як творчої праці; академічне визнання (наявність учнів і послідовників, відчуття власної важливості і потреби, визнання серед колег); можливість вільного прийняття рішення (самостійний вибір тематики власних наукових досліджень чи змісту лекцій, розподіл часу і зусиль між різними компонентами діяльності в університеті) [6, с. 82]. За низьких зарплат у вищій школі саме такі, негрошові, мотиватори і визначають вибір університетської кар'єри значною частиною викладачів. І враховувати їх в ефективному трудовому контракті теж потрібно.

3.3.2. Вторинна зайнятість викладачів

Достатньо складною проблемою контрактних відносин «викладач – університет» є *множинна (вторинна, паралельна) зайнятість* викладача поза межами університету. У західних країнах це прикладні дослідження за приватними контрактами, робота в експертних радах, консалтинг. До цього часто спонукає специфіка організації навчального процесу в університетах. Так, у США тільки половина нових викладацьких вакансій передбачає повну зайнятість, а в Латинській Америці з погодинною оплатою праці працюють близько 70% викладачів. До паралельної зайнятості вдаються і через низьку заробітну плату. У Китаї з цієї причини за сумісництвом працюють практично всі професори.

Вторинна зайнятість викладача українського університету найчастіше виявляється у роботі за сумісництвом в іншому ВНЗ, набагато рідше – у формі репетиторства, консалтингу або участі в наукових проектах. Серед головних причин сумісництва викладачів в інших навчальних закладах: низька заробітна плата в освітній галузі, незатребуваність наукового потенціалу або брак умов для реалізації творчого потенціалу (низька «академічна винагорода») за основним місцем роботи – відсутність аспірантури, докторантури, вченої ради за спеціальністю професора, неможливість створити власну наукову

школу і передати свої знання творчій молоді. Це стосується передусім кафедр, на яких викладаються гуманітарні та соціально-економічні дисципліни і які не є «профільними» для ВНЗ. Ситуація особливо загострилася з переходом до викладання вибіркових навчальних дисциплін, особливо за того спотвореного уявлення про Болонську систему, яке одержало перемогу у вітчизняній освіті.

При цьому існують кілька альтернатив поведінки керівництва університету:

1) керівництво університету взагалі не бачить проблеми як такої, розглядаючи вторинну зайнятість як додаткове джерело доходів викладачів, фактично знімаючи з себе відповідальність за якість їхнього трудового життя;

2) керівництво університету не забороняє сумісництво, але створює умови для додаткових заробітків у межах свого навчального закладу – в дослідницьких лабораторіях, науково-навчальних центрах, інститутах додаткової освіти, бізнес-школах, які працюють на зовнішніх замовників;

3) керівництво університету забороняє викладачам працювати за сумісництвом за межами ВНЗ, стверджуючи, що викладач має відбувати повний робочий день на своєму робочому місці, а тієї зарплати, яку він одержує за основним місцем, повинно вистачати для задоволення усіх його потреб.

Наскільки правомірною є заборона професійної діяльності викладачів «на стороні»? Річ у тім, що сучасний *університет повинен діяти в інтересах суспільства* щодо виробництва освітніх послуг, формування всебічно розвинених, високоморальних громадян з метою соціально-економічного розвитку країни та її регіонів. А що, зрештою, важливо для суспільства: «служіння» викладача виключно своєму навчальному закладу чи розвиток його творчої особистості як педагога і науковця, реалізація усіх його здібностей задля науки й освіти, навіть якщо це відбувається шляхом сумісництва в іншому університеті? Тим більше, що академічна практика за своєю сутністю взагалі є багатоцільовою: інтереси й зусилля викладачів можуть стосуватися науково-дослідницької роботи, викладання або адміністративної діяльності, а інвестиції в людський капітал робитися з довгостроковими або короткостроковими цілями, що не завжди можливо в рамках

основного місця роботи. Скажімо, в Європі і США престиж університету традиційно базується на репутації його професорів як провідних лекторів та організаторів індивідуальної роботи студентів. Однак світову відомість професорам створює їхня наукова діяльність: публікації у міжнародних наукових виданнях, участь у міжнародних та регіональних конференціях тощо. Трудові контракти з викладачами західних університетів тому намагаються враховувати цю багатоцільову природу діяльності викладача, сприяючи оптимальному розподілу його трудових зусиль.

У той же час *університет є роботодавцем, а приватний університет – ще й підприємцем*, а контракт, укладений університетом із викладачем, є формою контракту про найм працівника. У рамках трансакції найму (у цьому її особливості) контроль роботодавця поширюється не тільки на результати праці працівника, а й на процес досягнення результатів. До виконавця робіт висуваються вимоги щодо розкриття інформації про ті аспекти його діяльності, що можуть вплинути на вигоди, одержувані роботодавцем. Свобода здобуття вигод найманим працівником обмежується, навіть якщо таке вилучення не завдає шкоди наймачеві [7, с. 60]. У такому плані обмеження або заборона вторинної зайнятості викладача з боку керівництва університету зрозумілі. От тільки як зафіксувати це в трудовому контракті, оскільки це суперечить чинному трудовому законодавству України? І, головне, чи не втрачає від цього своєї вигоди сам університет?

Можна стверджувати, що заборона вторинної зайнятості викладача для університету є економічно втратною.

По-перше, читання лекцій та роботу зі студентами інших навчальних закладів доцільно використовувати у власних інтересах – як рекламу університету та можливість залучити студентів з інших ВНЗ на навчання (здобуття другої, скажімо, заочної освіти) до «свого» університету. Цікаво, що професори Оксфорду і Кембриджу мають право один раз на 6–7 років взяти річну відпустку зі збереженням зарплати для того, щоб сконцентруватися на наукових дослідженнях. Однак вони можуть скористатися цим часом і на викладання в інших університетах світу, популяризуючи не тільки свої наукові здобутки, а й університети Великої Британії.

По-друге, заборона сумісництва призводить до високих трансакційних витрат моніторингу діяльності викладача – створення цілої системи контролю виконання ним своїх обов'язків (якості його лекцій, підготовлених ним навчально-методичних матеріалів, наукових публікацій), а інколи й просто системи примушування до присутності на основному місці роботи, а також збирання інформації щодо роботи викладача в інших ВНЗ за сумісництвом.

По-третє, університет, який виявляє у такий спосіб недовіру до своїх викладачів, рано чи пізно стикається з шантажем звільненням, до якого можуть удаватися насамперед професори – власники унікальних трудових ресурсів: особливих професійних знань, трудового досвіду та зв'язків у науковому світі. Специфічні ж людські активи, сформовані за кошти університету в системі аспірантури, докторантури або підвищення кваліфікації, взагалі роблять його економічно залежним від багатьох викладачів: в разі їх звільнення прийдеться витрачати ще більше на навчання та адаптацію нових працівників. Причому чим більше втрачає університет, тим більше вимоги з боку вимагача і витрати здирництва. Хоча заради справедливості зазначимо, що й викладач нерідко потрапляє до «пастки», реалізуючи можливість застосування своєї робочої сили переважно в цьому університеті – на конкретній кафедрі або в науковій лабораторії. Після звільнення його специфічні активи (підготовлені спецкурси, навчальні посібники, монографії тощо) далеко не завжди можна продати за «реальною» вартістю. Виникають «безповоротні трансакційні витрати», які підштовхують університет і викладача до тривалої взаємодії, укладення довгострокових контрактів зайнятості.

По-четверте, на ринку вторинної зайнятості, справді, існують сильні матеріальні стимули, непідконтрольні університету як основному роботодавцю, які пришвидшують звільнення викладача. Наприклад, рівень оплати викладацької праці у державних і навіть приватних ВНЗ не може конкурувати з доходами в комерційному секторі економіки, бізнесі або політиці. У сфері вищої освіти останнім часом узагалі відзначають різко спадаючий ефект масштабу: чим вище ступінь завантаженості викладача, тим нижчим є рівень оплати кожної додаткової години і, відповідно, бажання викладача проводити додаткові заняття. На противагу цьому, успішний підприємець здатен нарощувати свій

дохід у набагато вищій пропорції. Крім того, розміри «ренти» в академічній сфері значно менші, ніж в інших родах діяльності [8].

Одним із можливих шляхів розв'язання цієї проблеми називають зменшення обсягу обов'язкового аудиторного навантаження при збереженні ставки погодинної оплати або деякому зниженні рівня умовної ставки погодинної оплати. Це повинно призвести до зменшення загального часу, що витрачається викладачем на викладацьку роботу, та перерозподілу його на користь науково-дослідницької діяльності, особливо за наявності сильної внутрішньої мотивації. Однак рівень доходів викладача від цього не збільшується. Навпаки, як визнають дослідники, існує певне «порогове значення» контракту, за якого викладачі все одно залишають ВНЗ [8]. Але йдуть найкращі, ті, хто здатен витримати конкуренцію на ринку праці: або провідні професори, які здобули освіту та сформували наукову кар'єру в університеті, у тому числі і за його матеріальної підтримки, або молоді викладачі з високою альтернативною зарплатою і невисоким рівнем специфічних інвестицій у людський капітал. У результаті погіршується якісний склад викладачів. Для тих же, хто залишається, докладати зусиль тепер потрібно набагато менше. Найбільш кваліфікованих працівників як еталону для порівняння, здатних до того ж бути експертами, вже немає, а ті, хто залишився, стають поблажливими один до одного щодо недопрацювань. Конкуренція талантів відсутня, а моральний ризик суттєво зростає.

Трансакційні витрати університету тоді додатково зростають на величину: витрат одержання інформації про стан ринку викладацької праці в регіоні; витрат проведення конкурсу та оцінки якості освітніх послуг претендентів на вакантні посади; витрат укладення трудового контракту. Причому оцінити результативність праці нових викладачів, так само як і їхню лояльність до університету, сумлінність або чесність, у момент найму неможливо, оскільки навчальний процес у даному університеті ще не розпочався. Значимість «сигналів» про майбутню трудову послугу (документів про освіту, записів у трудовій книжці, списку наукових публікацій, рейтингу навчального закладу, де раніше працював здобувач посади, тощо) теж доводиться приймати на віру. Головне ж те, що це все не страхує роботодавця від нового несприятливого відбору і проявів опортунізму вже нових викладачів.

Виникають контрактні екстерналії, що загрожують розвитку всій освітній галузі.

Отже, дослідження контрактних відносин у системі «викладач (найманий працівник) – університет (роботодавець)» виявило низку нерозв'язаних проблем і суперечностей. Контракт, який керівництво ВНЗ укладає з викладачем, повинен стати базою їх спільної діяльності, механізмом узгодження та координування дій. Це особливо важливо в умовах формування суспільства (економіки) знань. Не мотивований до плідної діяльності викладач не зможе сприяти піднесенню університету. Не спроможний реалізувати ефективну контрактну політику, університет буде гальмувати розвиток усієї освітньої галузі.

3.3.3. Кадрові стратегії на внутрішніх ринках праці університетів

Університет як роботодавець, реалізуючи свою кадрову стратегію, не тільки виходить на зовнішній ринок праці науково-педагогічних працівників (НПП), а й формує та розвиває свій внутрішній ринок праці. Правильно обрана кадрова стратегія університету спроможна з максимальною ефективністю використати переваги внутрішнього ринку праці. І навпаки, нерозв'язані проблеми внутрішнього академічного ринку праці можуть стати бар'єрами розвитку ВНЗ у цілому.

Внутрішній ринок праці є одним із типів ринку праці, що виокремлюється за такою структурною ознакою, як ланка суспільного виробництва. Це ринок праці конкретного підприємства, фірми, організації, установи тощо. Він являє собою систему соціально-трудових відносин, форм і методів погодження інтересів безпосередніх працівників і роботодавця. Причому об'єкти такого ринку: організація, оплата та охорона праці, найм і звільнення працівників, їх професійний розвиток і зростання, врегулювання трудових конфліктів, зміцнення трудової дисципліни, утворення стабільного трудового колективу (команди працівників) – визначаються і регулюються адміністративними правилами і процедурами.

Концепція внутрішніх ринків праці розробляється вже понад півстоліття представниками трьох теоретичних напрямів: неокласичного, інституціонального і радикального. Неокласики розвивають ідею специфічних трудових навичок, що формуються в організації, які порівняно з загальнопрофесійними компетенціями становлять для неї більшу цінність і є незатребуваними на зовнішніх ринках. Прихильники інституційного напряму підкреслюють важливість норм і регламентів, що координують ключові складові розвитку внутрішнього ринку праці (розподіл трудових ресурсів організації, встановлення заробітної плати тощо), виокремлюючи важливі структурні елементи – порти входу і виходу, через які здійснюється зв'язок внутрішніх і зовнішніх ринків праці. Представники радикального напряму, розвиваючи ідею про роль специфічних компетенцій, розглядають їх як бюрократичну стратегію досягнення лояльності робочої сили до організації, у якій вони працюють [9].

Внутрішні ринки праці університетів (ВНЗ) мають спільні ознаки з ринками праці інших організацій. Однак специфіка освітньої галузі накладає свій відбиток на їх формування та розвиток, а також на кадрові стратегії ВНЗ.

Головною особливістю внутрішніх ринків праці є те, що внутрішній попит на працю задовольняється насамперед внутрішньою пропозицією. Ця властивість виявляє себе й у ВНЗ. Уважається, що НПП, які вже працюють в університеті, добре знайомі зі специфікою навчального процесу, організацією праці, методами управління й вимогами університету як роботодавця. Керівництво навчального закладу, у свою чергу, має можливість добре взнати претендентів на вакантні посади, найняти або просунути на вищі посади тих, хто вже сформував потрібні для даного ВНЗ знання та навички, зменшити ризик найму некваліфікованих НПП або порушників трудової дисципліни. Внутрішнє переміщення працівників знімає й можливий психологічний дискомфорт у колективі, задовольняє потреби працівників у творчому зростанні, стабілізує склад зайнятих. Використання можливостей внутрішнього ринку праці дозволяє зменшити залежність університету від зовнішнього академічного ринку праці: до нього звертаються, коли немає відповідних претендентів на вакантні посади в самому ВНЗ.

Зростанню ролі внутрішньої пропозиції праці у ВНЗ сприяють:

1) формування специфічного людського капіталу у НПП університету. Наявність у викладачів спеціальної кваліфікації, професійної підготовки, знань і навичок, здобутих за рахунок навчального закладу (у більшості ВНЗ працюють аспірантура і докторантура, програми підготовки майбутніх викладацьких кадрів із числа студентів і аспірантів, підвищення кваліфікації викладачів тощо) і затребуваних у цьому ж таки навчальному закладі, на конкретній кафедрі чи в іншому його підрозділі, обертаються зростанням граничного продукту ВНЗ, у той час як використання таких навичок в іншому ВНЗ зростання граничного продукту не дає. Це стає основою довготривалих взаємовигідних відносин у системі «університет – науково-педагогічний працівник» [9];

2) значна економія на трансакційних витратах на зовнішньому ринку праці: на найм або звільнення (процедури укладення і розірвання трудових контрактів); на рекламну інформацію про вакансії або пошук роботи; на доступ до інформаційних банків даних про попит і пропозицію робочої сили; на відбір кандидатів (оцінка, атестація), на контроль за виконанням трудової угоди і прояв опортуністичної поведінки; на адаптацію, профорієнтацію та підвищення кваліфікації викладачів відповідно до вимог університету. Цьому сприяє діяльність співробітників відділів кадрів або служб управління персоналом, які наймають працівників та розподіляють їх за підрозділами і видами робіт, а також управлінського апарату, який координує і контролює основну діяльність персоналу. Вони формують трансакційний сектор внутрішнього ринку праці ВНЗ, а витрати на їхню заробітну плату та організацію робочих місць належать до категорії трансакційних і повинні перебувати під ретельним контролем власника фірми;

3) схильність багатьох людей до праці та професійного зростання у стабільному колективі, що є відмітною рисою трудового менталітету населення України. Факт чіткої службової ієрархії при цьому створює зрозумілі кар'єрні орієнтири для працівників, стимули для дотримання дисципліни, підвищення ефективності праці і кваліфікації, встановлення довготривалих відносин з університетом і добросовісного виконання трудових обов'язків. До того ж законодавство про освіту, наявність колективного трудового договору та укладення

індивідуальних контрактів між ректором і викладачами захищає НПП від упередженості з боку керівництва університету;

4) невисока міжуніверситетська мобільність викладачів у тих регіонах, де академічні ринки праці мають тенденцію до монопсонізації або олігопсонізації (в Україні такими, наприклад, є ринки праці викладачів юридичних або медичних навчальних дисциплін за наявності в регіоні тільки одного юридичного або медичного ВНЗ), а також там, де існує заборона сумісництва в інших ВНЗ;

5) низька міжнародна мобільність НПП через обмежені особисті доходи, високу ціну або орендну плату за житло, погане знання іноземних мов, неповноту інформації про особливості найму і організації праці в інших країнах, що теж є особливо актуальним для викладачів українських університетів.

Тим часом орієнтація попиту на внутрішню пропозицію праці в університетах має і кардинальні відмінності від інших організацій. Річ у тім, що більшість ВНЗ наймають на роботу викладачів, які здобули освіту, закінчили аспірантуру або докторантуру в цьому ж навчальному закладі. Має місце так званий *інбридинг* (англ. *inbreeding*, від *in* – «усередині» і *breeding* – «розведення»), який у біології означає схрещування близькоспоріднених форм у межах однієї популяції організмів (тварин або рослин).

Практика академічного інбридингу засуджується у розвинених країнах, але все одно використовується. Високий рівень інбридингу характерний для університетів Іспанії (95%), Португалії (80%), Франції, Мексики, Кореї, Китаю, національних університетів Японії, де подібний досвід уважають нормальним. У Швеції і Норвегії викладачі рідко залишають той ВНЗ, у якому здобули свою першу позицію. Навпаки, рівень інбридингу у США не перевищує 20%. У Німеччині така ситуація взагалі неможлива: до недавніх реформ не можна було здобути позицію доцента в тому університеті, де викладач до цього працював, а позицію професора – там, де займав позицію доцента [10, с. 171–172].

До основних недоліків інбридингу відносять:

– негативний вплив на викладацьку діяльність та її професійні стандарти. Випускник університету, який знає всі слабкі й сильні

сторони своїх викладачів, починає викладати курси з урахуванням такого «неявного» знання, що може призвести до відтворення і закріплення неефективності. Коли ж в університет приходить викладач, який раніше працював в іншому ВНЗ, з власними уявленнями про те, як повинен викладатися той чи інший курс, і незалежною програмою, це змушує інших викладачів шукати спільну професійну мову, виробляти єдиний стандарт викладання;

– негативний вплив на наукову продуктивність: в університеті виникають локальні правила виконання наукових робіт, підтримуються теми досліджень, часто обумовлені приватними інтересами окремих науковців. Оприлюднення результатів досліджень у власних наукових виданнях (наукових збірниках, журналах) позбавляють їх широкої академічної експертизи. Деякі інбриди надовго зберігають лояльність до свого колишнього наукового керівника і не хочуть критикувати його наукові погляди. Крім того, саме інбриди більше уваги приділяють адміністративній діяльності (їм як «своїм» більше довіряє керівництво університету), що додатково зменшує час на наукові дослідження і не дає можливості одержати високі дослідницькі результати. Поступово послаблюються інтелектуальні позиції усього університету. Навпаки, НПП, найняті на зовнішніх ринках праці, відкривають університету джерела виробництва нового наукового знання. Негативні наслідки інбридингу стають особливо відчутними, якщо ВНЗ відбирає не найбільш талановитих випускників, а тих, хто має необхідні соціальні зв'язки або лояльний до керівництва ВНЗ [10, с. 173; 11, с. 8–9].

Отже, академічний інбридинг є «закритою» метастратегією розвитку університету і має численні ризики. Його основний пріоритет – стабільність функціонування організації. На відміну від інбридингу, дисперсія передбачає залучення працівників із зовнішнього академічного ринку праці і є «відкритою» метастратегією. Її завдання – стимулювати інтелектуальне життя, сприяти загальному зростанню культури наукових досліджень [11, с. 8–9]. Не випадково в Концепції розвитку науково-дослідницької та інноваційної діяльності в установах вищої професійної освіти Російської Федерації на період до 2015 року записано: «Слід подолати традицію "інбридингу" – залу-

чення на роботу власних випускників. Таку практику слід застосовувати більшою мірою тоді, коли ці випускники здобули досвід роботи або ступінь в іншому ВНЗ, науковому центрі, підприємстві» [12].

Орієнтуючись переважно на внутрішню пропозицію праці, керівництво університетів стикається і з наслідками структурованості внутрішніх академічних ринків праці: в університетах має місце поділ робочих місць і НПП на стійкі замкнені сегменти, пересування між якими вкрай обмежене, що рано чи пізно виводить університет на зовнішній ринок праці. Йдеться про поділ викладачів відповідно до їх посад (асистент, доцент, професор); на викладачів «профільних» кафедр і кафедр соціально-економічних та гуманітарних дисциплін; штатних науково-педагогічних працівників та тих, хто працює за сумісництвом; навіть у межах однієї й тієї ж кафедри – на викладачів за навчальними дисциплінами їх спеціалізації. Кожен із цих сегментів внутрішнього ринку праці має власну кон'юнктуру, яка може бути:

– рівноважною – якщо попит на працю у сегменті та її пропозиція з боку НПП збігаються;

– трудодефіцитною – коли внутрішній попит на працю перевищує її внутрішню пропозицію. Ця проблема стає особливо відчутною за відсутності необхідної кількості докторів наук і професорів для одержання ліцензії на відкриття нових спеціальностей та акредитації ВНЗ; створення аспірантури, докторантури і спеціалізованих учених рад; присвоєння ВНЗ статусу національного тощо. До подолання дефіциту робочої сили університет повинен готуватися заздалегідь, мати прогноз руху НПП усередині університету і *стратегію розвитку колективу* – підготовки необхідних працівників та залучення НПП з інших ВНЗ;

– трудонадлишковою – за умови, що внутрішня пропозиція у сегменті перевищує внутрішній попит. Якщо це нетривале явище, то найчастіше за все обирається *стратегія збереження колективу*, а тактичними кроками стають: уведення неповного робочого часу (дня, тижня) або переведення викладачів на 0,75 або 0,5 ставки з відповідним скороченням заробітної плати (за згодою працівників); припинення найму нових працівників; направлення частини НПП на професійну перепідготовку і підвищення кваліфікації; переведення

викладачів у «дочірні» інститути і філіали, науково-дослідні підрозділи; тимчасове переведення на іншу роботу згідно з трудовим законодавством. Якщо ж ВНЗ має стійкий прогноз щодо надлишку НПП, менеджмент університету змушений запроваджувати *стратегію скорочення чисельності зайнятих*. Наприклад, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року поставлене завдання привести мережу вищих навчальних закладів і систему управління вищою освітою у відповідність до потреб розвитку національної економіки та запитів ринку праці. А надвиробництво юристів і економістів, що мало місце у попередні два десятиліття в Україні, обертається щорічним зменшенням державного замовлення на їх підготовку, і необхідністю скорочення науково-педагогічного персоналу ВНЗ.

Другою особливістю внутрішніх ринків праці є те, що при наймі працівників на роботу до організації ставка їхньої заробітної плати залежить від співвідношення попиту і пропозиції на зовнішньому ринку праці, але на наступних етапах кар'єри на оплату праці починають впливати суто внутрішні фактори – умови трудового контракту, адміністративні регламенти (правила і процедури), тривалість роботи працівника в організації, етап його кар'єрного зростання, фінансово-господарський стан організації.

Чи властиво це внутрішнім академічним ринкам праці? На перший погляд, так. У момент найму НПП характеризуються більш низьким, із погляду університету, академічним рангом («портом входу»), який визначається формальними вимогами: наявністю необхідного наукового ступеня, певної кількості публікацій і педагогічного досвіду роботи у ВНЗ. Тому для початкової позиції ставку зарплати, дійсно, можуть установлювати ринкові сили попиту і пропозиції. Причому університет як раціональний роботодавець бере на роботу викладача тільки в тому випадку, якщо очікувана продуктивність його праці буде перевищувати величину заробітної плати. Однак під час роботи в університеті майже завжди відбувається нарощування компетенцій і кар'єрне просування. В результаті в момент звільнення (з різних причин) і нового виходу на зовнішній академічний ринок праці викладач має більш високий академічний ранг («порт виходу») і претендує на вищий заробіток уже в іншому ВНЗ [9; 13].

Проте НПП до праці спонукають не тільки економічні (стабільна зарплата, наявність премій, надбавок і пільг, тривала оплачувана відпустка тощо), а й неекономічні мотиви. Останні є специфічними для академічної діяльності, оскільки в жодній іншій сфері більше не зустрічаються. До них належать: а) можливість використання у своїй діяльності *академічної свободи*: вільного вибору напряму наукових досліджень, відсутності бар'єрів і перепон при оприлюдненні їх результатів, сприяння і допомоги у просуванні перспективних наукових досліджень; б) можливість здобуття *академічної винагороди* – суспільного визнання у науковому співтоваристві, появи послідовників і учнів, одержання внутрішнього задоволення від процесу діяльності як творчої праці, підвищення професійного рівня і статусу самого працівника. Для багатьох викладачів саме «академічна винагорода» компенсує низький рівень грошового доходу порівняно з альтернативним використанням їх людського капіталу [6, с. 82; 14, с. 122].

Третю особливість сучасних внутрішніх ринків праці зумовлює специфіка використання механізму конкуренції. У бізнесі конкуренція працівників тривалий час розглядалася як важливий двигун творчої думки, інновацій, зростання продуктивності праці. Проте зараз багато керівників фірм визнають конкуренцію корисною лише за умови, що перед кожним працівником стоять індивідуальні робочі цілі, які не можуть навіть випадково увійти в конфлікт із загальною метою компанії. Навпаки, в університетах зростає розуміння необхідності внутрішньої конкуренції серед викладачів і впровадження спеціальної *конкурентної стратегії.*

По-перше, під час пошуків роботи НПП хоча б формально (коли конкурс на вакантну посаду оголошується під конкретного працівника), але змагаються за право працювати в конкретному ВНЗ. Однак після працевлаштування вони стають захищеними від зовнішньої конкуренції. Слабшають і внутрішні стимули до ефективної праці.

По-друге, до «відбору» викладачів ВНЗ підштовхує зростаючий попит населення на якісну освіту, а також Болонська система організації навчального процесу. Студент, який одержує можливість формувати індивідуальний освітній модуль відповідно до своїх інтересів і уявлень про майбутню кар'єру, вибирає і викладачів, породжуючи

між ними реальну конкуренцію. Викладачі змушені пропонувати студентам привабливі, сучасні курси, встановлювати більш тісні наукові зв'язки зі студентами, відповідальніше ставитися до керівництва їх науковою роботою.

По-третє, світовою тенденцією є те, що з розвитком ринкових відносин університети поступово перетворюються на економічні корпорації: кафедри, факультети, лабораторії і навіть окремі професори розглядаються під кутом зору того, скільки студентів, які приносять доходи, вони змогли залучити, скільки грантів і дотацій внесли у «спільну скарбничку», який їх вклад у бренд університету. У рамках університету «виживає» той, хто не тільки може виробити нове знання, а й має здібності його вигідно реалізувати в ринкових умовах. Суто академічна стратифікація, як і раніше, важлива, але вона жодним чином не може бути альтернативою названій тенденції [15, с. 2, 20].

Водночас існує елітна частина НПП – викладачі вищої школи, які мають не тільки необхідні професійні компетенції (кандидати наук, доценти, доктори наук, професори), а й педагогічний талант. Вони є авторами нових навчальних курсів, авторських підручників, нових технологій навчання. Часто це професори провідних зарубіжних університетів. За таких викладачів конкурують університети, а викладачі обирають найбільш привабливого для себе роботодавця.

Четвертою особливістю внутрішніх ринків праці є те, що їх розвиток пов'язаний зі зростанням ролі профспілкового руху та профспілкових організацій. Причина в тому, що внутрішні ринки праці регулюються адміністративно, а управлінські рішення не виключають виявів суб'єктивізму. Створення ж профспілки дає можливість контролювати поведінку роботодавця. Згуртуванню працівників сприяють також стабільний склад трудових колективів, наявність спільних професійних інтересів, особлива професійна підготовка (специфічний людський капітал), здобута в організації і затребувана в ній. Наразі існування профспілок може бути важливим і для розвитку внутрішнього ринку праці. Колективні договори й угоди формалізують і роблять більш жорсткими правила, які існують на внутрішньому ринку праці [13].

Розроблення стратегії взаємодії з профспілкою є особливо актуальним для вітчизняних університетів. Як свідчать результати до-

слідження «Право на освіту та права освітян: теорія і практика в Україні», проведеного громадською організацією «Європейська дослідницька асоціація» спільно з компанією InMind за підтримки освітньої програми Міжнародного фонду «Відродження», порушення прав викладачів українських ВНЗ насамперед пов'язані з умовами праці: перевищенням максимального наукового та педагогічного навантаження (44% опитаних), перевищенням річного робочого часу через виконання навчальних, методичних та організаційних робіт (34%), залученням до робіт, не обумовлених трудовим договором (21%). Працівників ВНЗ турбують також порушення оплати праці: ненадання матеріальної підтримки на виконання наукових досліджень (40%), непрозорість системи доплат, надбавок і премій (33%), перешкоджання чи обмеження проведення наукової роботи (20%).

До того ж у багатьох університетах одна частина науковців (найчастіше завідувачі кафедр) монополізує набутий досвід (не дає можливості керувати аспірантами іншим викладачам, здійснювати зарубіжні стажування, викладати авторські курси), а інша – опиняється хронічно залежною і легко замінюваною. Результат цієї диференціації НПП може виявлятися у збільшенні розриву в заробітках, привілеях, гарантіях зайнятості, шансах просування. Крім того, є НПП із високим і низьким рівнем наближеності до керівництва ВНЗ (завідувача кафедри, декана, проректора, ректора). Фактор «добрих стосунків із керівництвом» стає у пригоді при скороченні штату.

Хто ж повинен захищати право на освіту? На думку більшості опитаних (57%), – Міністерство освіти і науки України як представник держави у сфері освіти. Крім нього – профспілки (50%) і керівництво навчальних закладів та управлінь освіти (41%). На себе покладаються у цій справі лише 28% респондентів. Основним гравцем у боротьбі за захист своїх прав учасники опитування вважають профспілки [16].

Зробимо висновок: розвиток ринкових відносин між університетом як роботодавцем і науково-педагогічними працівниками всередині університету має свої об'єктивні підстави та форми виявлення. Утім внутрішній академічний ринок праці має не тільки позитивні сторони, а й певні вади, для подолання яких керівництво університету повинно мати ефективну кадрову стратегію. Тоді поєднання адміністративних підходів до управління університетом та принципів

ринкового саморегулювання соціально-трудових відносин буде особливим, внутрішнім механізмом узгодження інтересів найманих працівників і університету як роботодавця.

3.4. Фінансовий менеджмент університету

3.4.1. Державні (бюджетні) та альтернативні джерела фінансування університетів у європейських країнах. Фінансова автономія ВНЗ – подолання ресурсної залежності від держави

З прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту» [1] розпочалося оновлення фінансового механізму освітньої діяльності. Вищі навчальні заклади, згідно з п. 2 ст. 32 Закону, набувають права приймати рішення щодо генерування доходів та розподілу коштів – встановлювати власні форми морального та матеріального заохочення учасників освітнього процесу; провадити фінансово-господарську та іншу діяльність відповідно до законодавства та свого статуту; розпоряджатися власними надходженнями (для ВНЗ державної і комунальної форми власності), зокрема від надання платних послуг; відкривати поточні та депозитні рахунки в банках та ін. Ідеться про реальні кроки до фінансової автономізації університетів.

У світовій практиці під фінансовою автономією ВНЗ розуміють прийняття ним самостійних рішень щодо придбання та розподілу активів, установлення розміру плати за навчання.

Розширення фінансової автономії вітчизняних університетів свідчить про зміну механізму взаємодії держави з ВНЗ і набуває особливої актуальності в умовах, коли більшість європейських країн визнали вищу освіту однією з найдорожчих соціальних послуг, а темпи зростання загальних витрат на освіту набагато перевищили темпи зростання державних доходів. Відбувається поступове перетворення університетів на економічно самостійні структури, які управляються

як великі корпорації і відповідають за результати своєї фінансової діяльності перед державою.

Для оцінки фінансової автономії Європейська асоціація університетів аналізує такі показники, як: тривалість циклу державного фінансування; тип державного фінансування; можливість залучати зовнішні кошти на умовах повернення; можливість отримувати і розподіляти прибуток; можливість мати у власності будівлі; вартість навчання на освітньо-кваліфікаційному рівні бакалавра та магістра, в аспірантурі та докторантурі для студентів із країн ЄС; вартість навчання на освітньо-кваліфікаційному рівні бакалавра та магістра, в аспірантурі та докторантурі для іноземних студентів [2].

Як бачимо, автономізація вишів не означає їх повну незалежність від держави: у більшості країн ОЕСР держави фінансують до 70% усіх обсягів бюджетів університетів, що є основним важелем впливу держави на процеси перетворень в університетах та основним інструментом досягнення позитивних результатів в освітній сфері. При цьому схеми фінансування вищої освіти відрізняються ступенем покриття державою вартості навчання у ВНЗ, механізмом відбору потенційних студентів, рівнем самостійності ВНЗ у визначенні ціни навчання, включенням до системи державного фінансування приватних ВНЗ та за іншими факторами [3; 4; 5].

Наприклад, фінансування за видатками (Канада, Велика Британія, Франція, Японія, Швеція, Норвегія, Китай, Нігерія) передбачає, що бюджетні кошти надходять прямо до ВНЗ, а їх використання чітко контролюється державою. Ступінь автономії, а отже, і відповідальності ВНЗ за надання якісних освітніх послуг, низький. Бюджетування ВНЗ здійснюється із використанням трьох механізмів: лінійний бюджет – кошторис розподіляється за типами витрат (зарплата, обладнання, обслуговування студентів); програмний бюджет – розподіл коштів за центрами вартості (окремими факультетами або навіть окремими викладачами, які відповідають за програму); кошторис за видами діяльності – з виокремленням витрат на навчання та на дослідницьку роботу.

Фінансування за результатами (Данія, Фінляндія, Ізраїль, Нідерланди, США та інші країни) означає, що виділення державних коштів залежить від результатів навчальної та науково-дослідної діяльності

ВНЗ – безпосередніх (якості й обсягу наданих освітніх послуг) і кінцевих (соціально-економічного ефекту від здобуття освіти: кар'єрного зростання випускників ВНЗ, їхніх доходів, задоволеності роботодавців якістю підготовки випускників). ВНЗ має більше повноважень у фінансовому та адміністративному управлінні, але галузеве міністерство здійснює постійний моніторинг якості освіти.

Договірне фінансування освіти (Бразилія, Аргентина, Індія, Греція, Італія) має за основу результати переговорів представників ВНЗ та освітнього міністерства або фінансових установ. Формування бюджету ВНЗ може відбуватися: а) шляхом збільшення коштів порівняно з попереднім періодом відповідно до планів розвитку освітнього закладу; б) з використанням угод «ad hoc», зважаючи на політичну вагу в суспільстві представників даного ВНЗ; в) методом установлення урядом для кожного конкретного ВНЗ фіксованого процента від національного доходу. Договірне фінансування вищої освіти фахівці не вважають ефективним через високу економічну невизначеність та залежність від зовнішніх впливів. Проте останнім часом у багатьох країнах за результатами переговорів між міністерством і університетом укладаються довгострокові контракти, у яких права і обов'язки університетів щодо ресурсів і кількості студентів визначаються на основі ймовірного річного коригування.

Зараз у країнах Західної Європи простежується тенденція до розподілу бюджетних коштів через блок-гранти замість постатейного бюджетування. Блок-гранти – це фінансові субсидії, які охоплюють кілька категорій витрат: навчання, поточні операційні витрати, науково-дослідницька діяльність. У 26 країнах Європи університети можуть самостійно розподіляти блок-гранти з урахуванням своїх потреб. Однак тільки у 8 країнах (Австрія, Бельгія (фламандська спільнота), Естонія, Норвегія, Польща, Швейцарія, Словаччина, Велика Британія) університети майже ніяк або дуже мало обмежені в тому, як вони витрачають ресурси. В інших країнах існують обмеження на використання державних коштів, починаючи від жорсткої деталізації бюджету або блок-грантів для навчання та досліджень і до інших вимог, наприклад правил щодо процедур державних закупівель [6, с. 50].

В Україні до останнього часу діяла модель державного (бюджетного) фінансування ВНЗ. Сформована ще в 1920-ті рр. як кошто-

рисна, вона мала серйозні вади. Фінансуючи освіту, держава не купувала освітні послуги, а забезпечувала діяльність свого структурного елементу, який безкоштовно виробляв освітні послуги для споживання частиною населення. Виділення державних коштів здійснювалося відповідно до кількісних нормативних показників ВНЗ (чисельності студентів і викладачів у відповідному році) і не було пов'язане з якісною стороною навчального процесу. Статус бюджетної установи обмежував можливості ВНЗ і у використанні позабюджетних фінансових ресурсів. Виникла ресурсна залежність ВНЗ від держави.

Законом України «Про вищу освіту» передбачається фінансування державних ВНЗ: 1) за рахунок коштів державного бюджету на умовах державного замовлення на оплату послуг із підготовки фахівців, наукових і науково-педагогічних кадрів; 2) за рахунок інших джерел, не заборонених законодавством, із дотриманням принципів цільового та ефективного використання коштів, публічності та прозорості у прийнятті рішень (ст. 71).

Альтернативними джерелами фінансування вишів у європейських країнах традиційно вважають надходження від платної освіти – у вигляді щорічних внесків на покриття всіх або частини витрат на навчання у ВНЗ, а також внесків студентів на покриття адміністративних витрат. Плата за навчання може встановлюватися: університетом (країни Східної Європи); міністерством або іншим державним органом (Франція, Іспанія, Туреччина та ін.); університетом і урядом разом. Причому уряд або визначає верхню межу, до якої університети вільні вирішувати самостійно питання про рівень оплати, або схвалює розмір оплати, установлений університетом. У багатьох країнах існує «диференційована кооперативна модель», за якої оплата встановлюється різними органами для різних груп студентів, наприклад уряд регулює плату для основного контингенту студентів (із даної країни та країн ЄС), а університети можуть ухвалювати рішення щодо зборів із міжнародних студентів із країн, що не є членами ЄС [6, с. 51]. У будь-якому разі плату за навчання вважають однією із найважливіших умов автономії університетів, адже приватні внески від студентів генерують значну частину фінансових потоків ВНЗ, хоча й не покривають значної частини його витрат.

Законом України «Про вищу освіту» передбачено надання ВНЗ платних послуг у сфері вищої освіти фізичним та юридичним особам за умови забезпечення належного рівня освітніх послуг як основного статутного виду діяльності (ст. 73). Держава контролює таку діяльність ВНЗ: установлює перелік платних освітніх та інших послуг, що можуть надаватися державними і комунальними вищими навчальними закладами, та порядок визначення їх вартості для здобувачів вищої освіти. Однак це не розв'язує всіх фінансових проблем ВНЗ і не робить їх автономними, оскільки нинішній рівень доходів домогосподарств в Україні, як уже було показано вище, є недостатнім для інвестицій в освіту.

Набагато більше можливостей для формування фінансової автономії університетів несуть залучення співробітників університетів до інноваційної підприємницької діяльності та комерціалізація результатів наукових досліджень. Однак, як визнають керівники університетів, обов'язкове завдання комерціалізації наукових досліджень перед ВНЗ досі не ставилося. Учені не вміють захищати свою інтелектуальну власність юридично, організовувати технологічний трансфер, засновувати високотехнологічні компанії.

Закон України «Про вищу освіту» виправляє таке становище. Він надає університетам:

по-перше, права інтелектуальної власності – набуття, охорони та захисту прав ВНЗ та учасників освітнього процесу щодо результатів наукової, науково-технічної та інших видів діяльності (ст. 69). ВНЗ тепер можуть розпоряджатися майновими правами інтелектуальної власності на об'єкти права інтелектуальної власності; здійснювати заходи із впровадження, включаючи трансфер технологій, об'єктів права інтелектуальної власності, майнові права на які вони набули, та із запобігання академічному плагіату. Витрати державних і комунальних ВНЗ, понесені у зв'язку із забезпеченням правової охорони на об'єкти права інтелектуальної власності, майнові права на які набуті в установленому законом порядку, здійснюються за рахунок власних надходжень ВНЗ. Способи, умови та порядок здійснення відповідних майнових прав інтелектуальної власності має визначати договір про створення об'єкта права інтелектуальної власності за замовленням;

по-друге, право брати участь у формуванні статутного капіталу інноваційних структур і утворених за участю вищих навчальних закладів малих підприємств, що розробляють і впроваджують інноваційну продукцію, шляхом внесення до них нематеріальних активів (майнових прав на об'єкти права інтелектуальної власності); засновувати підприємства для провадження інноваційної та/або виробничої діяльності; шляхом внесення нематеріальних активів (майнових прав на об'єкти права інтелектуальної власності) брати участь у формуванні статутного капіталу інноваційних структур різних типів (наукових, технологічних парків, бізнес-інкубаторів тощо) (ст. 70).

Реальним проявом фінансової автономії університетів є використання фінансових запозичень на умовах повернення – якщо університету бракує власних коштів для реалізації освітніх і підприємницьких проектів. У 2/3 європейських країн університетам дозволено брати кредити з певними обмеженнями: від них вимагають одержання дозволу відповідних організацій (Данія, Латвія) або їм дозволяють позичати гроші лише в центральному банку і в межах певної суми (Швеція). У Франції університетам можна брати кошти у банків, але на дуже суворих умовах [6, с. 51]. У 2012 р. компанія Standard & Poor's запропонувала російським університетам подальший розвиток саме за рахунок банківського кредитування. Обсяг кредитів, який могли запросити ВНЗ, тоді оцінювався у 18 млрд руб. щорічно (за умови покриття витрат у рівних частках за рахунок бюджетного фінансування, власних коштів і позичених ресурсів) [7].

В Україні ст. 16 та п. 27 частини першої ст. 116 Бюджетного кодексу України університетам теж надано можливість користуватися банківськими кредитами без урахування обмежень на право здійснення запозичень.

Ще одним способом одержати позикові кошти може стати випуск облігацій. Такий досвід мають британські університети. Так, Кембриджський університет у 2012 р. випустив свої перші облігації на суму в £ 350 млн ($ 563 млн) із терміном погашення 40 років під 3,75% річних. Боргові зобов'язання випущено з метою фінансування будівництва нової лабораторії з дослідження стволових клітин, покращення інфраструктури академічної діяльності та для будівництва гуртожитку для аспірантів. У 2012 р. розміщення облігацій здійснив

De Montfort University – на суму $ 110 млн із терміном погашення 30 років під 5,75% річних. Залучені кошти спрямовано на впорядкування кампусу і проведення ремонтних робіт. Багато університетів Великої Британії теж одержали пропозиції від банків розмістити свої цінні папери на борговому ринку [8]. Шляхом випуску облігацій під час економічної кризи пішли Гарвардський та Прінстонський університети США, залучивши $ 2,5 млрд і $ 1 млрд відповідно. У США облігації університетів узагалі відносять до дохідних облігацій, оскільки їх емітенти забезпечують свою діяльність, включаючи обслуговування боргу, за рахунок власних доходів. Через це й надалі очікується вихід на фондовий ринок найбагатших університетів у пошуках коштів для інвестування.

3.4.2. Ендавмент-фонди зарубіжних університетів: інвестиційні стратегії і соціальна справедливість в освітній сфері

Закон України «Про вищу освіту» (п. 3 ст. 70) надав право вищим навчальним закладам у порядку, визначеному законом, та відповідно до статуту засновувати сталий фонд (ендавмент). Український законодавець визначає сталий фонд (ендавмент) як суму коштів або вартість іншого майна, призначену для інвестування або капіталізації на строк не менше 36 місяців, пасивні доходи від якої використовуються вищим навчальним закладом з метою здійснення його статутної діяльності у порядку, визначеному благодійником або уповноваженою ним особою (ст. 1).

Для вітчизняних освітян така практика є новою. Натомість ендавмент-фонди провідних зарубіжних університетів стали великими гравцями на ринках капіталу, створили ендавмент-модель інвестування економіки, якій притаманні не тільки висока прибутковість, а й значні ризики.

Ендавмент (від англ. *endowment* – вклад, дар, пожертвування) – це ресурсний капітал, який надається пожертвувачами у вигляді грошових або інших ресурсів на безоплатній основі для фінансування статутних потреб і діяльності неприбуткових організацій – закладів

освіти, медицини, культури, релігійних або спортивних організацій. Пожертвувачі спрямовують свої кошти до ендавмент-фонду, не ставлячи за мету вилучення особистої користі або досягнення власних цілей у будь-якій формі, але залишаючи за собою право координації та контролю діяльності фонду і тієї організації, на підтримку якої він був створений. Далі ендавмент-фонд передає капітал у довірче управління спеціальній структурі (створеній фондом або самостійній управлінській компанії), яка інвестує кошти в акції, нерухомість, пайові фонди або розміщує на банківських депозитах. Прибуток від управління капіталом (інвестиційний дохід) належить організації і використовується для фінансування її програм, але сам капітал ендавменту залишається недоторканним. У такий спосіб ендавмент гарантує формування довгострокових джерел фінансування діяльності організації, її фінансову самостійність і стабільність. Крім того, тіло основного капіталу може бути використане як порука під час залучення фінансових ресурсів із зовнішніх джерел або позикових коштів. Найбільш відомі ендавмент-фонди – Нобелівський, Фонд Сороса, аналітичні центри провідних партій США, Фонд Карнегі за міжнародний мир (*Carnegie Endowment for International Peace* – CEIP), Олімпійський ендавмент США *(U. S. Olympic Endowment)*.

Важливий досвід створення ендавмент-фондів накопичили американські та британські університети. Історики вважають, що перший аналог сучасних ендавментів з'явився у 1502 р. у Великій Британії, коли Леді Маргарет Бюфорт, бабуся Короля Генрі VIII, внесла пожертвування на створення кафедр богослів'я в університетах Оксфорду і Кембриджу. У США першопрохідцем у створенні ендавменту став Гарвардський університет: у 1649 р. чотири його випускники заповідали Alma Mater невеличку ділянку землі. Зараз на цій території знаходиться університетська бібліотека Уайднер. Аналогічно був створений Стенфордський університет: у 1884 р. великий залізничний магнат, сенатор США і колишній губернатор Каліфорнії Л. Стенфорд-старший у пам'ять про єдиного сина, який помер від тифу в 15-річному віці, створив благодійний траст, у який передав значні фінансові кошти та 3,5 тис. га землі, що належала родині Стенфордів, ранчо Пало-Альто з місцевістю навкруги. Статутною метою трасту було

формування ендавменту для створення і фінансування університету для молоді Каліфорнії, який був би доступним для всіх верств суспільства, орієнтованим на практичні потреби суспільства і не пов'язаним із церквою. У 1891 р. університет прийняв перших студентів [9].

Нинішні розміри провідних університетських ендавмент-фондів є достатньо значними. У США шість університетів – Гарвард, Єль, Техаський університет, Стенфорд, Прінстон і Масачусетський технологічний інститут (МТІ) – на кінець 2014 фінансового року мали ендавмент-фонди понад $ 10 млрд кожний (табл. 3.3). Найбільші ендавменти в Європі належать Кембриджу – £ 4,3 млрд та Оксфорду – £ 3,3 млрд [10]. До ендавментів-мільярдерів відносять також кілька університетських фондів Японії та Австралії.

Таблиця 3.3

Найбільші ендавменти університетів США, млрд дол. [11; 12; 13; 14; 15]

Університет	2014	2013	2012	2011	2010	2009	2008	2007	2006	2005
Harvard University	36,4	32,334	30,435	31,728	27,557	25,662	36,556	34,635	28,916	25,473
Yale University	23,9	20,780	19,345	19,374	16,652	16,327	22,870	22,530	18,031	15,224
University of Texas System (system-wide)	…	20,448	18,264	17,149	14,052	12,163	16,111	15,614	13,235	11,610
Stanford University	21,4	18,688	17,036	16,503	13,851	12,619	17,200	17,165	14,085	12,205
Princeton University	21,0	18,200	16,954	17,110	14,391	12,614	16,349	15,787	13,045	11,207
Massachusetts Institute of Technology	12,425	11,005	10,150	9,713	8,317	7,982	10,069	9,980	8,368	6,712

Політолог і президент *Eurasia Group* Ян Бремер зазначає, що розміри ендавментів американських університетів зіставні з ВВП окре-

мих країн (табл. 3.4). Причому максимальні ендавменти мають саме ті університети, які посідають провідні місця у рейтингах кращих університетів світу (*THE World University Rankings*, *QS World University Ranking*, *Academic Ranking of World Universities* та ін.) та рейтингу репутації світових ВНЗ *World Reputation Rankings*. Ендавмент Гарварду є найбільшим у світі.

Таблиця 3.4

Порівняльна таблиця розмірів ендавментів університетів США з ВВП окремих країн світу у 2013 р., дол. [16]

Університет	Ендавмент університету, дол.	Країна та її ВВП, дол.
Harvard University	32,334,293,000	Йорданія, 31,015,239,496
Yale University	20,780,000,000	Замбія, 20,590,283,022
University of Texas System (system-wide)	20,448,313,000	Афганістан, 20,497,77,409
Stanford University	18,688,868,000	Гондурас, 18,434,022,403
Princeton University	18,200,433,000	Габон, 18,377,083,881
Massachusetts Institute of Technology	11,005,932,000	Буркіна Фасо, 10,726,304,841
Texas A&M System	8,732,010,000	Мальта, 8,721,923,077
Columbia University	8,197,880,000	Гаїті, 7,843,484,458
Northwestern University	7,883,323,000	Таджикистан, 7,632, 614,221

Зарубіжні університети дотримуються різних моделей формування ендавмент-фондів. Серед них [17, с. 36–37]:

1) закрита модель (ендавмент «великих власників», «оптова» модель): незначна кількість пожертвувачів; великий розмір пожертвувань; нечасте поповнення фонду; низька інформаційна прозорість функціонування фонду;

2) відкрита модель (ендавмент «середнього класу», «роздрібна», демократична модель): велика кількість пожертвувачів; диверсифікована структура пожертвувань (із боку співробітників, випускників та їх асоціацій, політичних діячів, батьків студентів, підприємств-роботодавців, організацій-партнерів, представників бізнесу, некомерційних організацій тощо); пожертвування різних розмірів; постійне поповнення фонду; висока інформаційна прозорість його функціонування. Наприклад, наповнення ендавменту Стенфорду здійснюється у понад двадцять різних способів, включаючи переводи з мобільного телефону та електронні гроші, але основний збір коштів проходить у рамках спеціальних кампаній, присвячених певним подіям. МТІ свого часу дуже допомогли пожертвування Джорджа Істмена – засновника компанії *Kodak* і колишнього випускника. Потім МТІ заручився підтримкою 200 промислових компаній і Білла Гейтса, ставши ВНЗ із привабливою для бізнесу екосистемою та з 12-мільярдним ендавмент-фондом. Зараз у МТІ мають місце як індивідуальні, так і корпоративні пожертвування, хоча обсяги перших майже втричі перевищують надходження від корпорацій [18; 19];

3) змішана модель – має всі риси відкритої моделі, однак значна частина активів формується за рахунок великих пожертвувань, насамперед фізичних осіб. Скажімо, основна частина активів Гарвардського ендавменту (90% фонду) була сформована за рахунок великих донорів, а зараз фонд поповнюється переважно за рахунок пожертвувань студентів університету, які при випуску відраховують невеликі суми (у 2012 р. це зробили 80,4% випускників; у 2013 р. – 83,6%).

Нерідко роботу з формування фондів зарубіжні університети проводять у вигляді проектів чи програм, розробляючи різні фондоутворюючі продукти, які реалізуються на постійній або циклічній основі. Зокрема, такий продукт, як «Плановані дарування» (Planned Giving), може включати програми: заповіт (Bequest), дарчий ануїтет (Gift Annuity), спільний фонд доходів (Pooled Income Fund), траст із подальшим благодійницьким майновим правом (Charitable Remainder Trust), траст з основною благодійницькою метою (Charitable Lead Trust), нерухоме майно, що передається частково (Retained Life Estate),

та ін. Пожертвування відбуваються відповідно до юридично вивіреного алгоритму, а за окремими програмами – протягом кількох років. Достатньо популярним у зарубіжних ВНЗ є продукт «Щомісячні внески» (Recurring/Monthly Giving), який є зручним і для фандрайзерів, і для донорів, адже припускає можливість автоматичного списування внесків із зарплати донорів [20]. При цьому, оскільки донорів (дарувальників) може бути кілька і заповідати свої активи вони можуть на різні цілі, університети мають можливість засновувати кілька або навіть багато ендавментів.

Університети створюють не тільки класичні (постійні, сталі, чисті, справжні), а й ендавмент-подібні фонди. Класичний ендавмент-фонд поповнюється за рахунок коштів внутрішніх донорів, базовий капітал повинен бути збереженим назавжди і не може витрачатися; дохід може витрачатися або під контролем ради управляючих, або з урахуванням установлених донором обмежень-умов. У виняткових випадках, аби запобігти надмірному збільшенню капіталу, від 5 до 10% ендавменту можуть витрачатися в цільовий спосіб. Ендавмент-подібні фонди функціонують на засадах ендавментів, проте механізм створення і використання їхніх коштів інший (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Типи і види ендавмент-фондів зарубіжних університетів [17; 21; 22]

Типи ендавмент-фондів	Види ендавмент-фондів
Класичний (постійний, сталий, чистий, справжній)	*Фонд на загальні цілі (необмежений фонд)* – не має обмежень щодо сфери використання його коштів. Рішення про напрями використання коштів приймаються після створення фонду
	Фонд під спеціальний проект (Special Purpose Endowment) – створюється винятково для реалізації раніше визначеного проекту, цілі якого можуть установлюватися донором або керівництвом вишу
	Фонд, рекомендації щодо використання якого видаються донором (Donor Advised Fund), – дає можливість донору здійснити вкладення у фонд у будь-який зручний час, а напрями витрат коштів визначити пізніше

Продовження табл. 3.5

Типи ендавмент-фондів	Види ендавмент-фондів
	Агентський фонд (Agency Funds), яким управляє спеціальна організація (управляюча компанія) в інтересах ВНЗ; така організація може управляти й іншими фондами
Ендавмент-подібні фонди	*Строковий ендавмент-фонд* (Term Endowment) передбачає, що всі кошти або їх частина можуть бути витрачені тільки після закінчення встановленого періоду часу або настання певних подій залежно від бажання донорів. Може існувати у двох варіантах: – як фонд, який передбачає поступове витрачання основної суми ендавменту (Capital Depletion); – як фонд, створюваний під покриття дефіциту оборотного капіталу (Working Capital Reserve)
	Квазіендавмент-фонд створюється самим університетом із власних коштів під інвестиційні цілі, але функціонує на засадах ендавменту. Обмеження з боку донорів відсутні, тому університет може в будь-який момент прийняти рішення використати основну суму ендавменту. У США ендавмент-фонди застраховані законодавчо від утрат через несприятливу кон'юнктуру ринку та кризи. Однак існує можливість компенсації втрати вартості саме за рахунок коштів, накопичених у сприятливі періоди і переведених у квазіендавменти рішенням адміністрації університетів, або за рахунок нових пожертвувань, які не пов'язані обмеженнями з боку спонсорів. *Фонд «відстрочених дарів»* (Deferred Gifts) означає, що вся сума дарів і одержуваного доходу від ендавменту надходить у розпорядження університету не відразу, а через певний період часу (строк життя донора, бенефіціарів, установлений фіксований строк). Основними формами є: 1) юнітраст (Unitrusts), у якому разовий платіж із доходів фонду на користь університету встановлюється як процент від чистої ринкової вартості активів трасту;

Закінчення табл. 3.5

Типи ендавмент-фондів	Види ендавмент-фондів
	2) ануїтетний траст (Annuity Trusts), у якому разовий платіж із доходів фонду на користь університету встановлюється у фіксованій сумі; 3) об'єднаний фонд доходів (Pooled Income Funds), у якому об'єднуються кілька фондів, а дохід виплачується як частина чистого доходу всього пулу. Такий фонд протягом «строку життя» донора виплачує постійні ануїтетні суми донору, розраховані виходячи із строку життя донора; також передбачено виплату коштів університету із зароблено-го фондом доходу протягом життя донора; 4) фонд пожиттєвої ренти (Gift Annuity Fund, Annuity and Life Income Fund), який протягом «строку життя» донора виплачує йому постійні ануїтетні суми, розраховані виходячи із строку життя донора (Gift Annuity Fund); бенефіціарами є кілька університетів або інших суб'єктів, а у випадку ліквідації або смерті інших суб'єктів дар переходить у розпорядження кінцевого бенефіціара (Annuity and Life Income Fund). Після завершення «строку життя» основна сума дару надходить або в розпорядження університету, або призначеній благодійній організації, або в інший фонд відповідно до розпорядження донора. Існує різновид даного фонду – відстрочений фонд пожиттєвої ренти (Deferred Gift Annuity), у якому виплати донору робляться не відразу, а через певний час

Для управління ендавмент-фондами університети формують спеціальні підрозділи з професійних фінансистів та інвестиційних аналітиків, створюють наглядові ради, які розробляють політику інвестування та управління ризиками, визначають склад портфеля інвестицій і стратегії інвестування. Управління ендавментом або його частиною може доручатися також спеціальним компаніям з управління активами. Наприклад, Гарвардський університет для управління своїм портфелем інвестицій у 1974 р. утворив *Harvard Management*

Company (*HMC*) як структурний підрозділ університету. Власними силами *HMC* управляє тільки третиною ендавменту, решту надає в управління спеціалізованим командам інших інвестиційних фондів, що забезпечує диверсифікацію фондів та краще бачення ринкових можливостей. Крім ендавменту, *HMC* управляє ще понад 12 тис. індивідуальних фондів, серед них: пенсійні, трастові та такі, що мають специфічне спрямування (на підтримку дослідницьких центрів, запрошення провідних професорів з інших країн світу тощо) [23]. Для управління ендавментами у Колумбійському університеті утворено *The Columbia Investment Management Company (IMC)*, у Прінстоні – *The Princeton University Investment Co. (PRINCO)*, у MIT – *Massachusetts Institute of Technology Investment Management Co*.

Розміщуючи кошти, менеджери фондів переслідують дві основні мети. Перша – генерувати достатньо високу дохідність для реалізації своїх поточних завдань без використання основної суми капіталу. Друга – зберегти реальну вартість капіталу від інфляції, спрямовуючи частину доходу на збільшення основної суми капіталу. Причому для вимірювання інфляції ендавменти використовують свій власний показник – індекс цін вищої освіти (*the Higher Education Price Index* (HEPI)), який ураховує ціни на товари і послуги, характерні для вищої освіти. Уважають, що HEPI зазвичай перевищує індекс споживчих цін для всіх міських споживачів на 1% [24].

Тривалий час університети вкладали кошти ендавмент-фондів виняткова на внутрішньому ринку – в цінні папери національних компаній і банківські депозити. Однак у 1980-ті рр. дохідність таких вкладень виявилася нижчою за інфляцію, тобто реально капітал знецінювався. Тому університети переорієнтувалися на зарубіжні ринки і на ризиковані альтернативні активи, а їхня портфельна стратегія стала диверсифікованою і значною мірою ризикованою (табл. 3.6). Кошти ендавментів зараз спрямовуються в різні класи активів: *private equity* (позабіржові вкладення – придбання частки в капіталі, паю або акцій компаній, які не котируються на фондовій біржі); хеджеві фонди, фонди абсолютної дохідності (у формі хедж-фондів та роздрібних фондів), нейтральні ринкові фонди (хеджеві та взаємні) та деривативи; венчурний капітал; нерухомість поза кампусом; природні ресурси;

товари і ф'ючерси на товари і навіть у так звані «токсичні активи» – прострочені кредити банків, видані ними колись на купівлю житла та інші цілі.

Таблиця 3.6

Портфельна стратегія провідних університетських ендавмент-фондів США, % [25; 26; 27; 28]

	Harvard University (2015 рік)	**Yale University (2015 рік)**	**Stanford University (2014 рік)**
Вкладення на внутрішньому ринку	11,0	6,0	–
Вкладення на зовнішніх ринках	11,0	13,0	–
Цінні папери зростаючих ринків	11,0	–	–
Позабіржові вкладення	18,0	31,0	23,0
Біржові вкладення (у публічні компанії, цінні папери яких котируються на фондовій біржі)	–	–	25,0
Усього фінансових активів	*51,0*	*50,0*	*48,0*
Товари, які торгуються публічно	–	–	–
Природні ресурси	11,0	8,0	12,0
Нерухомість	12,0	17,0	8,0
Усього реальних активів	*23,0*	*25,0*	*20,0*
Фонди абсолютної дохідності	*16,0*	*20,0*	*22,0*
Активи з фіксованою дохідністю (облігації) і готівка	*10,0*	*5,0*	*10,0*
Усього	*100,0*	*100,0*	*100,0*

Особливі небезпеки створює вкладення коштів ендавментів у приватні хедж-фонди, які управляються професійними менеджерами, проте слабко врегульовані нормативно. За даними *HedgeFund.net*, 55% хедж-фондів зареєстровано в офшорних зонах, а під їх управлінням перебувають 64% усіх капіталів [29]. Хедж-фонди займаються купівлею цінних паперів та хеджуванням через опціони на акції, роблять це одночасно на різних ринках, вилучаючи вигоду від різниці цін та орієнтуючись на кінцевий баланс по всьому портфелю; вкладають кошти в деривативи; зазвичай диверсифікують портфель інвестицій, аби компенсували ризики по одних активах доходами по інших; практикують залучення позикових коштів, що уможливлює купівлю-продаж активів на значно більшу суму, ніж вартість їх власних чистих активів.

Від такої практики університети не відмовилися навіть після фінансової кризи 2007–2008 рр., коли альтернативні активи виявилися неліквідними і ендавменти були змушені продавати їх за заниженими цінами. Якщо ендавмент Єля у 1988 р. близько 75% коштів вкладав в американські акції, облігації та готівку, то в 2008 р. 86% інвестицій були спрямовані вже на зарубіжні ринки і в альтернативні стратегії [24]. У 2014 р. ендавмент Єльського університету планував інвестувати 20,2% своїх активів саме у хедж-фонди [30]. На використання можливостей хедж-фондів роблять ставку і в Гарварді: у 2014 р. такі інвестиції університету зросли з 15 до 16%, у той час як частка інвестицій у приватний сектор скоротилася з 18 до 16% [31]. Ендавмент Гарварда зараз скуповує землі в Африці і навіть придбав на $ 100 млн акцій російського ВТБ. У середньому в 2014 фінансовому році, за даними *Wilshire Trust Universe Comparison Service*, ендавменти, капітал яких перевищує $ 1 млрд, 58% коштів інвестували саме в ризиковані альтернативні стратегії порівняно з 53% у 2013 р. [32].

Ефективність функціонування ендавментів оцінюється за зростанням їх абсолютних розмірів та за динамікою прибутковості інвестицій із цих фондів. Так, середньорічна прибутковість ендавменту Гарварду становить 11,6% за останні п'ять років, 8,9% – за останні десять років, 12,3% – за останні двадцять і сорок років. Утім у 2014 р. набагато вищу дохідність показали ті університети Ліги Плюща, які не мали найбільших ендавментів (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Середня прибутковість інвестицій з ендавмент-фондів університетів США у 2014 фінансовому році [12; 33; 32; 25; 34]

Університет	Середня прибутковість інвестицій з ендавмент-фонду, %
Yale University	20,2
Princeton University	19,6
Dartmouth College	19,2
Massachusetts Institute of Technology	19,2
Columbia University	17,5
University of Pennsylvania	17,5
Stanford University	17,0
Brown University	16,1
Cornell University	15,8
Harvard University	15,4
Середня прибутковість інвестицій по найбільших університетах США	16,7

Як результат – у США близько 20% університетів та загальноосвітніх коледжів мають можливість за рахунок інвестиційних доходів повністю фінансувати навчальні і науково-дослідницькі проекти. Гарвард за 2010–2014 рр. спрямував $ 11,6 млрд своїх інвестиційних доходів на виконання цільових програм, фундаментальні відкриття в наукових дослідженнях, у тому числі в медицині, додаткове заохочення (виплату стипендій) професорів із різних академічних галузей [13; 35]. У 2014 фінансовому році кошти від ендавменту сформували третину операційного бюджету Гарварду і дали можливість виділити 60% студентам стипендії на загальну суму $ 170 млн, а сімейним студентам, які того потребували, – надати матеріальну допомогу на навчання й оплату проживання. Єль у 2014 р. використав на розвиток університету $ 4 млрд інвестиційних доходів [25].

Тим часом практика створення і використання університетських ендавментів має своїх опонентів. Предметом критики є:

по-перше, надмірне нагромадження коштів в ендавментах. На думку американського вченого Г. Хансмана, використання моделі

ендавменту з точки зору економіки добробуту є заощадженням коштів для майбутніх поколінь. Але це суперечить не тільки теорії економічного зростання (майбутнє завжди потребує коштів менше, ніж сьогодення, оскільки університети з часом стають багатшими завдяки впровадженню результатів інтелектуальної діяльності та нових технологій навчання й управління, поглибленню спеціалізації і проведенню фандрайзингових кампаній), а й ідеї справедливості (спрямування значних сум інвестиційних доходів ендавментів на реінвестування не дає можливості зменшити плату за навчання та компенсувати інші поточні витрати університетів; більш справедливим буде, якщо майбутні покоління субсидуватимуть нинішні, тобто якщо університети будуть позичати кошти, а не відкладати їх) [36]. Деякі дослідники до цього додають, що як тільки реінвестований дохід починає перевищувати інші інвестиції в ендавмент, університет перестає бути зацікавленим в успішних випускниках і викладачах, у зборі додаткових коштів, а адміністрація принаймні теоретично стає менш відповідальною за свої дії [11]. Висловлено й судження про те, що, накопичивши значні кошти і здійснюючи ризиковане інвестування, університетські ендавмент-фонди перетворилися на великих гравців на світових ринках капіталу, створивши, по суті, тіньову банківську систему [37];

по-друге, виведення з-під оподаткування значних коштів. Річ у тім, що в багатьох країнах, у тому числі США, діють спеціальні податкові пільги для компаній або індивідуальних благодійників із метою розширення їх партнерства з університетськими ендавментами. Р. Рейч наводить такий приклад. Кілька років тому М. Уітман, тепер генеральний директор компанії *Hewlett-Packard*, пожертвувала $ 30 млн Прінстону, одержавши податкові пільги близько $ 10 млн. Тобто, по суті, Прінстон здобув $ 20 млн від М. Уітман і $ 10 млн із казначейства, а точніше, від платників податків. Якщо додати до цієї суми недоодержані податки на приріст капіталу і на майбутні доходи, то загальних державних витрат стане ще більше. За оцінками економіста Р. Веддера, щорічна «урядова субсидія» Прінстону становить близько $ 54 тис. на одного студента. Аналогічна картина і по інших елітних університетах [38]. Через це в окремих штатах уже намагаються запровадити податки для найбільших ендавментів;

по-третє, створювані ендавментами нерівні умови діяльності приватних і державних університетів. Якщо перші мають і державну підтримку, і значні кошти від ендавментів, які до того ж постійно поповнюються, то державні університети функціонують винятково за рахунок державного фінансування, яке поступово скорочується. При цьому вони практично не мають доходів у вигляді пожертвувань. Середньорічна державна субсидія на одного студента державного ВНЗ у 2014 р. становила менш ніж $ 4 тис., тобто лише десяту частину урядових субсидій на студентів елітних ВНЗ;

по-четверте, постійне відтворення бази соціальної нерівності в суспільстві. Вісім університетів Ліги Плюща навчають менш ніж 1% студентів США, але володіють майже 17% усіх коштів освітніх ендавментів. Приріст ендавментів п'яти американських університетів (Гарвард, Єль, Прінстон, Стенфорд та Університет Техасу) у 2014 р. перевищив зростання загальної суми ендавментів більш ніж 90% університетів країни [39]. Проте багаті університети не використовують свої можливості, аби дати шанс навчатися студентам із малозабезпечених родин, які відповідно до законодавства США можуть отримувати освітні гранти Пелла (максимум $ 5645). За даними *NACUBO*, у 2014 р. такі гранти мали тільки 11% студентів Гарварду, 14% – Єля, 12% – Прінстону, 17% – Стенфорду. У середньому у ВНЗ із великими ендавментами за грантами Пелла навчалися 16% студентів, у той час як у навчальних закладах із малими ендавментами – 59% студентів, а Каліфорнійський університет у Берклі навчає стільки студентів за грантами Пелла, як усі університети Ліги Плюща разом [38].

Досвід створення ендавмент-фондів зарубіжними університетами має бути ретельно вивчений керівництвом українських ВНЗ. Проте не слід сподіватися на його негайне застосування в Україні. На заваді створенню освітніх ендавментів стоять: украй низька репутація окремих університетів, відсутність вільних коштів для благодійництва у випускників та негативні спогади про навчання (недостатню кваліфікацію та увагу викладачів, хабарництво тощо); сумніви потенційних благодійників щодо можливих напрямів ефективного розміщення коштів університетських ендавментів (економіка корумпована; банківським депозитам ніхто не довіряє; фондовий ринок багатьох своїх функцій не виконує; легального ринку землі немає; вкладення у жит-

лову нерухомість проблематичні; інвестування університетів у зарубіжні активи юридично не врегульоване); нерозвиненість практики благодійництва в цілому та форм її державної підтримки; брак фахівців, які б уміли працювати з коштами таких фондів.

3.5. Репутаційний менеджмент університету

З 2011 р. фахівцями *Times Higher Education* розробляється рейтинг репутації світових ВНЗ *World Reputation Rankings*. На відміну від рейтингу найкращих 800 університетів світу, він базується винятково на результатах опитування представників професійного співтовариства. У 2015 р., наприклад, результати рейтингу (табл. 3.8) базувалися на 10 507 відповідях учених і викладачів із 142 країн. Опитування проводилося у грудні 2014 р. і січні 2015 р. 15 мовами. Більшість відповідей отримано із США (15,8%), Китаю (10,6%), Японії (7,2%), Великої Британії (5,6%), Росії (5,5%).

Таблиця 3.8

Рейтинг університетів світу залежно від репутації 2015 р. [1; 2]

Rank 2014	Rank 2015	Title	Teaching	Research	Overall
1	1	**Harvard University** United States of America	100.0	100.0	100.0
4	2	**University of Cambridge** United Kingdom	84.3	84.4	84.3
5	3	**University of Oxford** United Kingdom	81.9	79.8	80.4
2	4	**Massachusetts Institute of Technology** United States of America	69.9	81.0	77.8
3	5	**Stanford University** United States of America	64.7	75.0	72.1
6	6	**University of California, Berkeley** United States of America	51.1	63.6	60.0

Продовження табл. 3.8

Rank 2014	Rank 2015	Title	Teaching	Research	Overall
7	**7**	**Princeton University** United States of America	33.2	35.7	35.0
8	**8**	**Yale University** United States of America	31.4	33.7	33.1
9	**9**	**California Institute of Technology** United States of America	20.8	25.4	24.1
12	**10**	**Columbia University** United States of America	18.1	22.1	21.0
14	**11**	**University of Chicago** United States of America	14.7	21.9	19.8
11	**12**	**University of Tokyo** Japan	18.0	19.8	19.3
10	**13**	**University of California, Los Angeles** United States of America	14.5	20.7	18.9
13	**14**	**Imperial College London** United Kingdom	15.8	19.2	18.2
16	**15**	**ETH Zurich – Swiss Federal Institute of Technology Zurich** Switzerland	12.3	18.4	16.7
20	**16**	**University of Toronto** Canada	12.0	17.2	15.8
25	**17**	**University College London** United Kingdom	14.0	16.4	15.7
18	**18**	**Johns Hopkins University** United States of America	12.5	15.4	14.6
15	**19**	**University of Michigan** United States of America	11.0	14.9	13.8
17	**20**	**Cornell University** United States of America	13.6	13.6	13.6
27	**20**	**New York University** United States of America	10.8	14.8	13.6

Продовження табл. 3.8

Rank 2014	Rank 2015	Title	Teaching	Research	Overall
24	22	**London School of Economics and Political Science** United Kingdom	10.8	13.7	12.9
22	23	**University of Pennsylvania** United States of America	9.7	11.8	11.2
21	24	**National University of Singapore** Singapore	9.2	10.9	10.4
51–60	25	**Lomonosov Moscow State University** Russian Federation	11.6	9.3	9.9
36	26	**Tsinghua University** China	10.2	9.2	9.5
19	27	**Kyoto University** Japan	8.8	9.5	9.3
29	28	**Carnegie Mellon University** United States of America	7.5	9.9	9.2
46	29	**University of Edinburgh** United Kingdom	7.8	8.5	8.3
23	30	**University of Illinois at Urbana-Champaign** United States of America	6.8	8.8	8.2
43	31	**King's College London** United Kingdom	7.7	8.2	8.1
41	32	**Peking University** China	8.9	7.2	7.7
31	33	**University of Washington** United States of America	6.5	7.7	7.4
30	34	**Duke University** United States of America	6.0	7.8	7.3
46	35	**LMU Munich** Germany	6.4	7.6	7.2
33	35	**McGill University** Canada	7.1	7.2	7.2

Закінчення табл. 3.8

Rank 2014	Rank 2015	Title	Teaching	Research	Overall
33	**37**	**University of British Columbia** Canada	5.9	7.5	7.0
61–70	**38**	**Heidelberg University** Germany	5.9	6.6	6.4
32	**38**	**University of California, San Francisco** United States of America	5.5	6.7	6.4
28	**38**	**University of Wisconsin-Madison** United States of America	5.6	6.7	6.4
71–80	**41**	**Humboldt University of Berlin** Germany	5.1	6.8	6.3
40	**41**	**University of California, San Diego** United States of America	4.5	7.1	6.3
43	**41**	**University of Melbourne** Australia	5.3	6.7	6.3
51–60	**44**	**University of California, Davis** United States of America	4.5	6.5	6.0
51–60	**45**	**Karolinska Institute** Sweden	3.8	6.7	5.9
33	**46**	**University of Texas at Austin** United States of America	3.9	6.6	5.8
37	**47**	**Northwestern University** United States of America	4.6	6.2	5.7
49	**48**	**École Polytechnique Fédérale de Lausanne** Switzerland	4.2	6.1	5.5
38	**49**	**Georgia Institute of Technology** United States of America	3.9	6.0	5.4
51–60	**50**	**University of Manchester** United Kingdom	4.5	5.6	5.3

Лідером рейтингу протягом усього часу його складання є США. У 2015 р. вісім американських університетів увійшли до топ-10, 26 університетів – до топ-50, 43 університети – до топ-100. Друге й третє місце посідають Велика Британія (12 університетів у топ-100) і Німеччина (6 університетів у топ-100).

Жоден із українських університетів не представлений у світових рейтингах залежно від репутації. Дедалі більше українських абітурієнтів тому намагаються здобути освіту в зарубіжних університетах. Особливої актуальності набувають управління суспільною репутацією вітчизняних університетів, формування репутаційного менеджменту.

Проаналізуємо сутність поняття «репутація університету (ВНЗ)». У перекладі з латини «репутація» (*reputatio*) – це «обдумування», «розмірковування». Тлумачний словник Вебера трактує «репутацію» як «оцінку, загальну думку про когось», «авторитет», «вплив», «кредит», «престиж», «силу» і синонімом до нього вважає «славу» [3, с. 495]. Т. Лоусон і Д. Геррод бачать прямий зв'язок між репутацією та «честю (honour)»: «репутація (honour) – термін, що відбиває положення індивіда в суспільстві, а також суб'єктивне відчуття поваги, що виникає у зв'язку з таким положенням. Соціальна репутація є важливою характеристикою в багатьох суспільствах, оскільки пов'язана з уявленнями про відповідну поведінку і повагу групи відносно її володаря» [4, с. 18].

Найчастіше ж репутацію визначають як колективну думку про організацію (її переваги і недоліки), яка формується протягом часу у свідомості цільових груп (стейкхолдерів) на основі реального досвіду взаємодії цільових груп з організацією, на доказових аргументах та на експертній оцінці авторитетними фахівцями економічної, соціальної та екологічної діяльності організації. Репутація, таким чином, характеризується певним рівнем *суспільної довіри* до організації. Репутація пов'язана з минулою діяльністю, але впливає на майбутню. Більш того, репутація обов'язково випереджає організацію [5]. У західних країнах через це дедалі частіше репутацію пов'язують із «соціальною відповідальністю» і «соціальною місією» організації [6; 7].

Університет є відкритою системою, яка взаємодіє і залежить від зовнішнього середовища, насамперед різних цільових груп інтересів, поведінка яких впливає на його майбутнє. Серед них:

1) нормативні групи (зовнішні – органи влади, громадські організації, профспілкові об'єднання тощо; внутрішні – вчені ради, спостережні ради, ради попечителів ВНЗ), які встановлюють закони і правила освітньої діяльності, здійснюють оцінку, ліцензування та акредитацію ВНЗ;

2) функціональні групи (постачальники ресурсів, інвестори, керівництво і викладачі, колишні випускники університету, роботодавці і кадрові агентства, ЗМІ), які надають освітні послуги, створюють умови для навчального процесу і розвитку ВНЗ, замовляють освітню підготовку і беруть участь у працевлаштуванні випускників ВНЗ;

3) безпосередні споживачі освіти (студенти).

Стійка думка про ВНЗ усіх цільових груп людей на основі сформованого в них образу даного закладу, що виникає внаслідок або безпосереднього контакту з ВНЗ, або на основі інформації, одержаної про цей ВНЗ із інших джерел, і закладає репутацію ВНЗ [8, с. 51]. Причому для кожної групи створюються своя цінність, своя соціальна репутація, а разом – певне «репутаційне поле ВНЗ» [5].

Репутація ВНЗ може бути як позитивною, так і негативною. Позитивна репутація освітнього закладу породжує *довіру до його освітньої діяльності*, є найважливішим фактором, що впливає на вибір покупцем освітньої послуги, виконує роль нецінового сигналу, який (як і сигнали цінові) координує економічну поведінку суб'єктів ринку освітніх послуг [9, с. 171], знижує ризик діяльності кожного з них. Позитивна репутація ВНЗ дає можливість також легко здобувати різні ресурси для себе, підвищуючи цим якість своєї роботи. Скажімо, «бренди» провідних юридичних ВНЗ України успішно використовують викладачі, які мають приватну практику в державних і недержавних установах (юридичних фірмах, нотаріаті, адвокатурі тощо), випускники при працевлаштуванні та просуванні по службі, адміністратори ВНЗ для пошуку інвесторів, при прийомі абітурієнтів та визначенні рівня оплати за навчання.

Негативна репутація може спрацювати як фактор руйнації освітніх ринків. Слід погодитися з В. Мортіковим, який стверджує, що

в деяких ВНЗ України досить низьким є рівень викладання, існує практика видачі сфальшованих дипломів. Роботодавець, котрий наразився на невідповідність диплома людини та її професійних якостей, починає *не довіряти* системі атестації кадрів вищою школою взагалі. Попит на відповідні категорії спеціалістів падає. Ринок освіти і ринок праці починають давати збої, працювати не на повну силу [10, с. 51]. Низькі оцінки сфери вищої освіти обертаються проблемами навіть для ефективних ВНЗ, наявність же неефективних ВНЗ накладає відбиток на репутацію всієї галузі.

Люди, які не довіряють один одному, можуть співпрацювати лише в рамках формальних правил і регламентацій, потребують контролюючого апарату. Тобто недовіра накладає на економічну діяльність суспільства щось на зразок додаткового мита. Якщо немає довіри, виникає спокуса відтворити старі ієрархії і повернути більшість організаційних функцій під контроль певного «центру» [11]. У сфері освіти тепер потрібно створювати спеціальні структури, які б забезпечували захист суб'єктів освітніх відносин від опортунізму. Наприклад, недовіра суспільства до системи вступних іспитів у ВНЗ привела до появи таких секторів освітніх послуг, як зовнішнє незалежне оцінювання в Україні та єдиний державний іспит у РФ. Але чиновники з таких структур майже відразу усвідомили, що їх існування залежить від збереження недовіри, і тільки збільшують «витрати недовіри».

Водночас не тільки університет має певні зобов'язання перед цільовими групами, але й ті повинні брати на себе відповідні репутаційні зобов'язання перед університетом. У багатьох випадках зворотний вплив репутації цільових аудиторій на освітню діяльність університету стає вирішальним фактором її ефективності. Так, репутація освітньої послуги університету може бути підсилена *репутацією викладачів ВНЗ* за наявності в них соціальної позиції та бажання її відстоювати. Адже завданням вищої освіти є передавання студентам знання, прагнення істини. Не випадково університети в усьому світі здавна претендували на особливі привілеї (незалежність, академічні свободи) і мали підтримку суспільства саме завдяки своїй репутації непідкупності та прагнення до суспільного блага [12]. Показовими для освітньої сфери стали події червня 2011 р. у Оксфордському уні-

верситеті, який оголосив вотум недовіри урядовим реформам вищої освіти та політиці міністерства вищої освіти під керівництвом Девіда Вілетса. Головна претензія: різко скоротивши фінансування на оплату праці викладачів, уряд вирішив перекрити цей пункт витрат за рахунок підняття плати на навчання для студентів. Рішення було прийнято 283 голосами проти 5 на зборах конгрегації – університетського законодавчого органу, до якого входять викладачі і дослідники, а не представники адміністрації. Викладачі пояснили: «Оксфорд першочергово прагне академічної досконалості, захисту академічних дисциплін без огляду на ринкові цінності та ідеї освіти як цілісної, підтримуваної державою діяльності, котра доступна якнайширшим верствам молодих людей» [13].

У той же час репутація університету може бути надовго втрачена через корупцію і хабарництво деяких викладачів. В окремих регіонах світу корупція у ВНЗ призвела не тільки до підриву суспільної довіри до університетів, а й до сприйняття суспільством їх діяльності як протизаконної і ганебної. Ф. Дж. Альтбах, директор Міжнародного центру з вищої освіти Коледжу Бостона, наводить кілька прикладів корупційних практик у різних країнах. Так, у ході реалізації програми з боротьби з шахрайством у сфері вищої освіти Університет у Порт Харкорт на півдні Нігерії анулював ступені 7 254 своїх випускників. Ректор Університету звинуватив позбавлених ступенів або в шахрайстві на іспитах, або в фальсифікаціях академічних результатів, причому в окремих випадках – ще у 1966 р. За його словами, нігерійська вища освіта серйозно корумпована, а багато студентів були зараховані до ВНЗ на підставі підроблених атестатів про закінчення середньої школи.

У Південній Кореї уряд висунув вимогу, щоб три приватних університети звільнили 68 викладачів і співробітників адміністрації, звинувачених у розтраті, нецільовому використанні фондів і хабарництві. У результаті розслідування було з'ясовано, що один із ВНЗ використав кошти розміром $ 4,9 млн для особистих цілей і незаконно перерозподілив ще $ 4,6 млн.

У Росії родинам доводиться щорічно витрачати близько $ 300 млн на хабарі, щоб забезпечити вступ своїх дітей до університету; а потім

ще $ 700 млн після зарахування. Є припущення, що сума хабарів у вищій школі варіюється в межах від $ 2 млрд до $ 5 млрд на рік. Сімейні і політичні зв'язки – ще одне джерело корупції при зарахуванні до ВНЗ [14].

Про стан з корупцією в українських вишах уже йшлося у підрозділі 1.3.

Значний вплив на репутацію університету чинить *репутація самих студентів як безпосередніх споживачів освітніх послуг*. Останню, як правило, формують індивідуальні соціально-психологічні особливості поведінки: ціннісні орієнтації при здобуванні освіти, освітні інтереси, активність людини в опануванні тими чи іншими науками, суспільний статус. Саме висока репутація студентства є одним із факторів престижності навчання у Прінстонському університеті (США), де всі студенти зобов'язані дотримуватися «Кодексу Честі», заснованого ще в 1893 р., або політики академічної добросовісності. На кожному іспиті, який студенти складають у Прінстоні, і на кожній письмовій роботі вони повинні написати і підписати «клятву честі»: «Я клянусь своєю честю, що я не порушив Кодекс Честі на цьому іспиті». Якщо це письмова робота, студенти повинні написати клятву, що в ній немає плагіату. З 1980 р. в обов'язки студентів входить доповідати про будь-який випадок порушення «Кодексу». Тому всі іспити в Прінстоні проходять без присутності викладача або асистента. Порушення «Кодексу Честі» може призвести до тимчасового або постійного відрахування з університету [15]. Аналогічні позиції і Гарвардського університету (США). Багатьох вразило нещодавнє відрахування з університету 60 студентів та застосування ще до такої ж кількості студентів «іншого покарання» за масове списування на іспиті з «Основ роботи Конгресу». Президент Гарварду Дрю Фауст заявила, що подібна поведінка є «абсолютно неприйнятною практикою, що порушує традиції інтелектуального пошуку, якими славиться університет» [16].

Науковцям добре відомий і ефект співнавчання, під яким розуміють вплив на академічну успішність студента поведінки та успішності інших студентів. Так, у групі з добре підготовленими і відповідальними студентами викладач може запропонувати більш складний ма-

теріал, витрачаючи на пояснення менше часу та зусиль. Досягнення товаришів можуть стимулювати студента, якщо він намагатиметься повторити їхній успіх, або, навпаки, призвести до сумнівів у своїх здібностях. Тому найбільш престижні університети США свідомо обмежують прийом і відмовляються від деяких платоспроможних студентів, але не жертвують академічною атмосферою заради доходів. Зі свого боку багато батьків, обираючи ВНЗ, цікавляться не тільки прогресивністю програм навчання, а й соціально-економічним статусом та нормами поведінки студентів, з якими буде спілкуватися їхня дитина. Концентруючи в себе найкращих студентів, провідні ВНЗ мають більше можливостей залучати громадське і приватне фінансування, що ще більше закріплює вузівську ієрархію [17, с. 106–108].

На жаль, ціннісні орієнтації та освітні інтереси українських студентів неконкретні, послаблені невизначеністю ролі і неефективністю органів студентського самоврядування у розв'язанні питань організації навчального процесу, призначення стипендій, працевлаштування тощо. Водночас очікування студентства достатньо прагматичні: чим вищий статус у суспільстві забезпечує диплом того чи іншого ВНЗ, тим вище оцінюється ділова репутація ВНЗ. Високим попитом у студентів користуються ВНЗ, які дають відчутні вигоди від інвестування у навчання, а саме: необхідні знання, можливості культурного і професійного зростання, гідний рівень майбутньої зарплати та перспективи на ринку праці. І навпаки, непрестижною є освіта в тих ВНЗ, куди легко вступити, а після закінчення яких не можна знайти роботу.

Важливим фактором впливу на репутацію університету є *репутація його випускників*. Гарвардський університет закінчили 8 президентів США (у тому числі нинішній – Барак Обама), 49 лауреатів Нобелівської премії (були випускниками, викладачами або працівниками університету), 36 лауреатів Пулітцерівської премії. Єльський університет (США) закінчили 5 президентів США, 12 лауреатів Нобелівської премії (з них 5 – по економіці), провідні політики, бізнесмени, діячі культури і мистецтва, спорту. Прінстонський університет пов'язаний із 35 лауреатами Нобелівської премії і 19 переможцями Національної наукової медалі США. Оксфорд закінчили 25 британських прем'єр-міністрів.

Українські ВНЗ за весь час їх існування підготували багато знаних науковців, культурних, громадських і політичних діячів. Серед видатних випускників Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, наприклад, три лауреати Нобелівської премії – біолог І. Мечников, економіст С. Кузнець, фізик Л. Ландау. Однак чи завжди українські університети можуть пишатися тими, хто став їх випускником у пострадянський період? Чи додають довіри до ВНЗ випадки сфальшованих або «загублених» дипломів ВНЗ, які виявляють у політиків достатньо високого рангу? Чи можна довіряти університету, у вчених радах якого захищають свої дисертації ті, чиї рукописи дисертацій потім неможливо відшукати в каталогах наукової бібліотеки?

На репутацію ВНЗ прямо впливає *репутація роботодавців як інвесторів та замовників освіти*. В Україні багатьма роботодавцями вища освіта сприймається як соціальна норма, що визначає поведінку працівника в процесі праці, такі його якості, як дисциплінованість, старанність, комунікабельність, відповідальність, мотивованість, уміння і намагання опановувати нові знання. І це добре. Утім опитування вітчизняних роботодавців виявляють, що свідченням ефективної роботи університету для цієї цільової групи є зовсім не наукова діяльність (на відміну від критеріїв світового рейтингу репутації університетів), а попит на випускників із боку вітчизняних і зарубіжних роботодавців (63% опитаних), наявність реальних програм співпраці ВНЗ із роботодавцями у сфері підготовки персоналу (42%), співробітництво із закордонними університетами (28%), репутація університету серед експертів у галузі освіти (33%), авторитетність викладачів і дослідників, що працюють в університеті (30%). Найменш важливими виявилися такі чинники репутації, як кількість публікацій співробітників у наукових виданнях, кількість проектів, право на проведення яких було отримано на конкурсній основі, наявність серед випускників університету осіб, які займають провідні позиції у владі, бізнесі, ЗМІ, участь університету в соціально-економічному і культурному житті регіону та ін. [18].

Зважаючи на таку кількість факторів впливу, формування суспільної репутації університету потребує часу і значних зусиль репутаційного менеджменту. У широкому сенсі йдеться про розроблення

та реалізацію довгострокової стратегії ВНЗ, спрямованої на формування, підтримку і захист репутації освітньої організації та її керівників. Суспільна репутація університету має розглядатися як стратегічний ресурс його розвитку. Здобувши довіру і практичну підтримку насамперед таких цільових груп, як викладачі, студенти і колишні випускники, роботодавці і замовники вищої освіти, керівництво університету набуває можливості зміцнити позиції навчального закладу не тільки на ринку освітніх послуг, а й у суспільному житті країни. Водночас і названі цільові групи повинні брати на себе репутаційні зобов'язання перед університетом, сприяючи своєю власною репутацією зростанню ефективності освітньої діяльності університету.

ЛІТЕРАТУРА

Розділ 1
СУСПІЛЬНІ ЕКОНОМІЧНІ ІНТЕРЕСИ ТА СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Суспільні інтереси у сфері вищої освіти. Держава як гарант освітньої безпеки, формування та застосування ефективних норм освітнього права

1 Schultz, T. Capital Formation by Education [Текст] / T. Schultz // Journal of Political Economy. – 1960. – Vol. 68. – P. 15–83.

2. Бойко, Т. О. Безперервна освіта в системі підвищення конкурентоспроможності людського потенціалу [Електронний ресурс] / Т. О. Бойко. – Режим доступу: http://www.archive.nbuv.gov.ua/portal/SocGum/Vchnu_ekon/2009_5_1/217_221.pdf.

3. Пеер, Э. Ранжирование систем высшего образования: граждане и общество в эру знаний [Текст] / Э. Пеер, Ф. Шуллер, С. Виллмс // Вопр. образования. – 2009. – № 3. – С. 172–174.

4. Смит, У. Связь между равенством и качеством в образовании [Текст] / У. Смит, Ч. Лустхаус // Вопр. образования. – 2006. – № 2. – С. 76–78.

5. Лібанова, Е. М. Україна: глибина нерівності [Електронний ресурс] / Е. М. Лібанова // Дзеркало тижня. – 2016. – 1 жовт. – Режим доступу: http://gazeta.dt.ua/internal/ukrayina-glibina-nerivnosti-_.html.

6. U21 Rankings of National Higher Education Systems 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.universitas21.com/news/details/186/u21-ranking-of-national-higher-education-systems-2015.

7. QS Higher Education System Strength Rankings 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.topuniversities.com/system-strength-rankings/2016#sorting=rank+custom=rank+order=desc+search=.

8. Институциональная экономика: новая институциональная экономическая теория [Текст] : учебник / под общ. ред. А. А. Аузана. – М. : ИНФРА-М, 2005. – 416 с.

9. Європейська соціальна хартія [Електронний ресурс] (переглянута) (ETS № 1630). Страсбург, 3 трав. 1996 р. – Режим доступу: http://www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nred=994_062.

10. Конституція України [Електронний ресурс] // Відом. Верхов. Ради України. – 1996. – № 30. – Ст. 141. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80.

11. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII // Відом. Верхов. Ради України. – 2014. – № 37–38. – Ст. 2004. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556–18.
12. Сушинський, О. Конституційні засади рівного доступу до освіти [Електронний ресурс] / О. Сушинський. – Режим доступу: http://zgroup.com.ua/article.php?articleid=5140.
13. Тимошенков, І. В. Освітнє право як об'єкт економічного аналізу [Текст] / І. В. Тимошенков, О. М. Нащекіна // Екон. теорія та право. – 2015. – № 4 (23). – С. 98–108.
14. Тимошенков, І. В. Дослідницька програма економічного аналізу освітнього права [Текст] / І. В. Тимошенков // Екон. теорія та право. – 2015. – № 2 (21). – С. 110–121.

1.2. Вища освіта як суспільно-приватне благо: чи готові ми до «розподілу витрат» на вищу освіту?

1. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційним поданням 50 народних депутатів України про офіційне тлумачення положень частини третьої статті 53 Конституції України «держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах» (справа про доступність і безоплатність освіти № 1–4/2004), № 5-рп/2004 від 4 березня 2004 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ccu.gov.ua/uk/doccatalog/list?currDir=9504.
2. Джонстоун, Б. Финансирование и доступность высшего образования: международные сравнительные исследования оплаты обучения и мер финансовой поддержки [Електронний ресурс] / Б. Джонстоун // Финансирование и доступность высшего образования : семинар / Урал. гос. ун-т, 15 июня 2006 г. – Режим доступу: http://unimgmt.eunnet.net/unimng/N2(16)_2001/win.
3. Нуреев, Р. М. Проблемы развития человеческого капитала в России [Текст] / Р. М. Нуреев // Наук. пр. ДонНТУ. Серія: економічна. – 2008. – Вип. 34–1. – С. 16.
4. Tuition-Free Universities and Colleges in Europe [Електронний ресурс] // Deusche Welle. – 2009. – 30 листоп. – Режим доступу: www.DW-World.DE.
5. Входження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження [Текст] : моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнар. благод. Фонд «Міжнар. Фонд дослідж. освіт. політики» ; кер. авт. кол. Т. В. Фініков. – К. : Таксон, 2012. – 54 с.

6. Чуприна, О. О. Диференціація населення за рівнем освіти як чинник та наслідок соціальної нерівності в сучасному українському суспільстві [Текст] / О. О. Чуприна, К. С. Чуприн // Вісн. Нац. ун-ту «Юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого». Серія: Екон. теорія та право. – 2013. – № 2 (13). – С. 299–301.
7. Яворская, Н. В госвузах Европы образование дешевле, чем в Украине [Електронний ресурс] / Н. Яворская. – Режим доступу: http://osvita.ua/vnz/abroad/4143.
8. Міносвіти збирається скасувати фінансування ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://virginity.media/no-money-for-study.
9. Безпека людського розвитку: економіко-теоретичний аналіз [Текст] : монографія / Л. С. Шевченко, О. А. Гриценко, Т. М. Камінська та ін. ; за ред. Л. С. Шевченко. – Х. : Право, 2010. – 448 с.
10. Галицкий, Е. Б. Взяткообучение и его социальные последствия [Текст] / Е. Б. Галицкий, М. И. Левин // Вопр. образования. – 2008. – № 3. – С. 105–118.
11. Третина студентів стикалася з корупцією у вишах [Електронний ресурс] : опитування. – Режим доступу: http://anticorruption.in.ua/news/our/9028.html.
12. Огай, М. Освітні траєкторії населення та їх вплив на професійну мобільність / М. Огай, Н. Романчук // Україна: аспекти праці. – 2014. – № 5. – С. 20–27.

1.3. Соціальна відповідальність університетів та публічний (громадський) контроль якості освіти

1. Федоров, А. М. Университет и сообщество. Становление социально активной личности учителя в общественно-ориентированном вузе [Електронний ресурс] / А. М. Федоров. – Режим доступу: http://www.ksp-ed-union.ru/doc/UviriSoob.ppt#371,1,Слайд1.
2. Тамбовцев, В. Л. Конечные результаты отрасли образования и проблемы их измерения [Текст] / В. Л. Тамбовцев // Вопр. образования. – 2006. – № 1. – С. 5–24.
3. Кимберг, А. Н. Университеты: противоречия развития [Текст] / А. Н. Кимберг // Унив. упр. – 2003. – № 1 (24). – С. 30–34.
4. Воробьев, В. Все ВУЗможно [Електронний ресурс] : интервью с А. Яковенко / В. Воробьев. – Режим доступу: http://www.rg.ru/2009/07/06/yakovenko-site.html.

5. 50% українців при виборі ВНЗ орієнтується на подальше працевлаштування [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.news.studclub.poltava.ua/new/32276.
6. Корупція у ВНЗ [Електронний ресурс] : соцопитування. – Режим доступу: http://www.dyvensit.org/novyny/36-education/3156-korrupcija-u-vnz-socopytuvannja.
7. Жижко, Т. Ідея університету [Електронний ресурс] / Т. Жижко. – Режим доступу: http://social-science.com.ua/article/358.
8. Пролеєв, С. Суверенітет розуму й місія університету [Електронний ресурс] / С. Пролеєв. – Режим доступу: http://www.politdumka.kiev.ua/analytics/politological-journalism/133-university-election.html.
9. «Круглый стол» в редакции журнала [Текст] // Высш. образование в России. – 2012. – № 7. – С. 38–39.
10. Стратегические ориентиры развития высшего образования и место университета в системе образования стран мира [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.charko.narod.ru/tekst/an8/I_1.htm.
11. Макарова, М. Н. Общество знаний: образование под вопросом [Текст] / М. Н. Макарова // Вестн. Удмурт. ун-та. Социология и философия. – 2007. – № 3. – С. 99–104.
12. Ефимов, В. С. Высшее образование в России: вызовы XXI века [Текст] / В. С. Ефимов, А. В. Лаптева // Унив. упр. – 2010. – № 4. – С. 6–17.
13. Володин, Н. Н. Концепция инновационного развития университета [Електронний ресурс] / Н. Н. Володин. – Режим доступу: http://www.rsmu.ru/3820.html.
14. Малиновский, П. Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий [Електронний ресурс] / П. Малиновский. – Режим доступу: http://www.rusrev.org/content/review/default.asp?shmode=8&ida=1755&ids=143.
15. Университет в XXI веке и перспективы гуманизации и гуманитаризации высшего образования [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.z3950.ksu.ru/phil/0706490/097–106.pdf.
16. Розов, Н. С. О моделях университета в современной России [Електронний ресурс] / Н. С. Розов. – Режим доступу: http://www.socpolitika.ru/rus/social_policy_research/applied_research/document.10603.shtml.
17. Багдасарьян, Н. Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе, или Ценность знания в обществе незнания [Електронний ресурс] / Н. Г. Багдасарьян // Педагогика. – 2008. – № 5. – Режим доступу: http://www.ecsocman.edu.ru/db/msg/325357.html.

18. Дондоков, С. Б. Недобросовестное поведение вузов в образовательных отношениях: причины и меры противодействия [Текст] / С. Б. Дондоков // Вопр. экономики и права. – 2010. – № 11. – С. 70–75.
19. Ниязова, М. В. Подходы к социальной ответственности вуза [Текст] / М. В. Ниязова // Планирование инновационного развития экономических систем : тр. конф. / под ред. В. В. Глухова, А. В. Бабкина. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2007. – С. 677–682.
20. Калачинский, А. В. Социальная отчетность вуза [Текст] / А. В. Калачинский // Унив. упр. – 2008. – № 6. – С. 32–38.

Розділ 2
ІННОВАЦІЙНІ ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

2.1. Інноватизація вищої освіти. Комерціалізація результатів інноваційної діяльності та захист інтелектуальної власності університетів

1. Функции науки в жизни общества [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://allendy.ru/fil-nauki/454-nauka-economika.html.
2. Бублик, С. Г. Концептуальні підходи до формування інноваційної моделі державного управління науково-технологічною діяльністю [Електронний ресурс] / С. Г. Бублик. – Режим доступу: http://www.academy.gov.ua/ej/ej13/txts/Bublik.pdf.
3. Дослідження General Electric: «Глобальний інноваційний барометр 2012» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pure.com.ua/mag/doslidzhennya-general-electric-hlobalnyj-innovatsijnyj-barometr-2012.
4. Исследование GE Global Innovation Barometer 2013 выявило «головокружение от инноваций» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ruscable.ru/news/2013/01/17/Issledovanie_GE_Global_Innovation_Barometer_2013_v.
5. 2014 GE INNOVATION BAROMETER [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.innovationinsights.ch/2014-ge-innovation-barometer.
6. Как построить в Украине экономику инноваций [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ubr.ua/business-practice/laws-and-business/kak-postroit-v-ukraine-ekonomiku-innovacii-338439.

7. Семинар Генри Ицковица [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ane.ru/novosti-media/konferencii-seminary/304-henry-etzkowitz.html.
8. Резніков С. Дослідницькі університети як центри інноваційного розвитку країни [Текст] / С. Резніков // Дзеркало тижня. Україна. – 2011. – 21 січ.
9. Володин, В. В. Концепция инновационного развития университета [Електронний ресурс] / В. В. Володин. – Режим доступу: http://www.rsmu.ru/3820.html.
10. Ефимов, В. С. Высшее образование в России: вызовы XXI века / В. С. Ефимов, А. В. Лаптева // Унив. упр. – 2010. – № 4. – С. 6–17.
11. Проценко, Т. Г. Рынок образовательных инноваций [Текст] / Т. Г. Проценко // Сибир. фин. шк. – 2006. – № 2. – С. 115.
12. Беляков, С. А. Управление образованием и инновации [Текст] / С. А. Беляков // Унив. образование. – 2008. – № 2. – С. 68–84.
13. Владыка, М. В. Коммерциализация результатов научно-технической деятельности вузов: цели, формы, проблемы [Текст] / М. В. Владыка // Унив. упр. – 2009. – № 5. – С. 54–63.
14. Марков, К. А. Коммерциализация научных исследований в университетах США [Електронний ресурс] / К. А. Марков. – Режим доступу: http://www.unn.ru/pages/vestnik/99999999_ West_2009_5/3.pdf.
15. Грибанов, Д. В. Зарубежный опыт правового регулирования отношений в сфере инновационного развития [Електронний ресурс] / Д. В. Грибанов. – Режим доступу: http://www.utmn.ru/docs/4262.pdf.
16. Артемова, Т. И. Эффективная организация науки и фундаментальных исследований: мировой опыт и возможности для Украины [Електронний ресурс] / Т. И. Артемова. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_ekon/2011_39_1/48.pdf.
17. Під парасолькою технопарків [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.madeinua.info/view.aspx?type=ja&lang=1&jaid=622.
18. Журавлев, В. А. Классический исследовательский университет: концепция, признаки, региональная миссия / В. А. Журавлев // Унив. упр. – 2000. – № 2 (13). – С. 25–31.
19. Сімсон, О. Е. Проблеми правового регулювання інновацій в Україні [Текст] / О. Е. Сімсон // Актуальні проблеми модернізації інноваційного законодавства України : матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 28 жовт. 2010 р. / редкол.: Ю. П. Битяк, І. В. Яковюк, Г. В. Чапала. – Х. : НДІ держ. буд-ва та місц. самоврядування, 2010. – С. 35–36.

20. Гетьман, А. П. Ринок інноваційних продуктів та моделювання його системного правового забезпечення [Текст] / А. П. Гетьман // Актуальні проблеми модернізації інноваційного законодавства України : матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 28 жовт. 2010 р. / редкол.: Ю. П. Битяк, І. В. Яковюк, Г. В. Чапала. – Х. : НДІ держ. буд-ва та місц. самоврядування, 2010. – С. 3–5.
21. Кащук, К. М. Теоретичні засади ідентифікації інноваційного провайдингу в аграрній сфері [Електронний ресурс] / К. М. Кащук. – Режим доступу: // http://www.znau.edu.ua/visnik/2011_2_2/120.pdf.
22. Матвєєва, А. В. Господарсько-правове забезпечення запровадження спеціальних режимів інноваційної діяльності [Текст] / А. В. Матвєєва // Актуальні проблеми модернізації інноваційного законодавства України : матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 28 жовт. 2010 р. / редкол.: Ю. П. Битяк, І. В. Яковюк, Г. В. Чапала. – Х. : НДІ держ. буд-ва та місц. самоврядування, 2010. – С. 26.

2.2. Трансформація дослідницьких університетів у підприємницькі. Університет як інтелектуальний підприємець

1. Резніков, С. Дослідницькі університети як центри інноваційного розвитку країни [Текст] / С. Резніков // Дзеркало тижня. Україна. – 2011. – 21 січ.
2. Чупрунов, Е. В. Классический исследовательский университет в инновационном обществе знаний [Текст] / Е. В. Чупрунов, С. Н. Гурбатов // Унив. упр. – 2010. – №1. – С. 6–16.
3. Журавлев, В. А. Классический исследовательский университет: концепция, признаки, региональная миссия [Текст] / В. А. Журавлев // Унив. упр. – 2000. – №2 (13). – С. 25–31.
4. Кларк, Б. Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций [Електронний ресурс] / Б. Р. Кларк. – М. : Изд. дом ВШЭ, 2011. – 312 с. – Режим доступу: http://www.id.hse.ru/books/978-5-7598-0854-1.pdf.
5. Кларк, Б. Р. Создание предпринимательских университетов: организационное направление трансформации [Електронний ресурс] / Б. Р. Кларк. – М. : Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2011. – 240 с. – Режим доступу: http://www.id.hse.ru/books/978-5-7598-0834-3.pdf.
6. Кобзева, Л. В. Предпринимательский университет: как университету встроиться в экономику в новом десятилетии [Електронний ресурс] /

Л. В. Кобзева. – Режим доступу: http://www.innclub.info/wp-content/uploads/…/кобзева_56_обр_00_ИТР.doc.
7. Грудзинский, А. О. Университет как предпринимательская организация [Текст] / А. О. Грудзинский // Социол. исслед. – 2003. – №4. – С. 113–120.
8. Романовський, О. О. Підприємницька діяльність ВНЗ: шляхи виживання [Текст] / О. О. Романовський // Європ. вектор екон. розвитку. – 2010. – №1 (8). – С. 182–190.
9. Покровский, Н. Е. Трансформация университетов в условиях глобального рынка [Текст] / Н. Е. Покровский // Журнал социологии и социал. антропологии. – 2004. – Т. 7, №4. – С. 152–161.
10. ДНК инновационного развития [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.opec.ru/1335337.html.
11. Савельєв, Є. Елітні університети, еліта країни, елітна країна. Криза чи нова роль університетів? [Електронний ресурс] / Є. Савельєв, С. Юрій. – Режим доступу: http://www.dt.ua/3000/3300/50123.
12. Тройная спираль профессора Генри Ицковица [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.izvestia.ru/news/370024.
13. Munch, R. Globale Eliten, Locale Autoritaten. Bildungund Wissenschaft unter dem Regime von PISA [Текст] / R. Munch. – McKinsey & Co. Frankfurt A. M. : Suhrkamp, 2009.
14. Стріха, М. Українська наука перед викликами [Текст] / М. Стріха // Дзеркало тижня. Україна. – 2012. – 2 берез.
15. Стріха, М. Аудитори – на порозі [Текст] / М. Стріха // Дзеркало тижня. Україна. – 2016. – 20 трав.
16. Леонов, И. Ф. Состояние, проблемы и перспективы развития инфраструктуры, обеспечивающей деятельность вузов и НИИ в области интеллектуальной собственности [Електронний ресурс] / И. Ф. Леонов, Т. И. Матвеева, А. А. Матвеев. – Режим доступу: http://www.nir.ru/news/20100624/8.pdf.
17. Беляков, С. А. Управление образованием и инновации [Текст] / С. А. Беляков // Унив. образование. – 2008. – №2. – С. 68–84.
18. Малкина, М. Ю. Институциональные ловушки развития российской экономики [Текст] / М. Ю. Малкина // Journal of Institutional Studies = Журн. институцион. исслед. – 2011. – Т. 3, №1. – С. 50–60.
19. Abosede, J. A. Intellectual Entrepreneurship: Theories, purpose and Challenge [Електронний ресурс] / J. A. Abosede & A. B. Onakoya // International

Journal of Business Administration. – 2013. – Vol. 4, No. 5. – Режим доступу: http://www.sciedu.ca/journal/index.php/ijba/article/view/3301/1954.
20. Cherwitz, R. Developing Intellectual Entrepreneurship [Електронний ресурс] / R. Cherwitz. – Режим доступу: https://webspace.utexas.edu/cherwitz/www/ie/scientist.html.
21. Johannisson, B. Intellectual Entreprenership – Emerging Identity In A Learning Perspective [Електронний ресурс] / B. Johannisson, S. Kwiatkowski, Th. C. Dandridge. – Режим доступу: http://www.seipa.edu.pl/s/p/artykuly/92/926/Intellectual%20Ent.%20Defined.pdf.
22. Sennikova, I. Intellectual Entrepreneurship in Latvia [Електронний ресурс] / I. Sennikova. – Режим доступу: http://www.ftp://ns1.ystp.ac.ir/YSTP/3/E-%20Book%201%20(G)/E-%20book/Magazine/2/4.PDF.
23. Ахтямов, М. К. Интеллектуализация предпринимательства как объективная закономерность развития экономики знаний [Текст] / М. К. Ахтямов, Н. А. Кузнецова, Л. В. Саакова // Рос. предпринимательство. – 2011. – №4, вып. 2 (182). – С. 16–24.
24. Хомин, О. В. Интеллектуальное предпринимательство как форма становления экономики знаний [Електронний ресурс] / О. В. Хомин. – Режим доступу: http://www.be5.biz/ekonomika1/2007/07hovsez.htm.
25. Полещенко, К. Н. Интеллектуальное предпринимательство: понятийный и образовательный аспекты [Електронний ресурс] / К. Н. Полещенко, Е. В. Верхогляд. – Режим доступу: http://www.index.php?option=com_content&view=article&id=47:intellectual-predprinimatelstvo&catid=32:2010-09-12-06-10-26&Itemid=37.
26. Тхагапсоев, Х. Г. Университет в современной России: технология как стратегический горизонт? [Текст] / Х. Г. Тхагапсоев // Высш. образование в России. – 2011. – №4. – С. 58–61.
27. Константинов, Г. Интеллектуальное предпринимательство и предпринимательский университет [Електронний ресурс] / Г. Константинов, С. Филонович. – Режим доступу: http://www.buk.irk.ru/exp_seminar/5/doc1.pdf.

2.3. Транснаціоналізація та глобалізація вищої освіти. Міжнародна діяльність університетів

1. Жун, Х. Ц. Теоретические основы экономической транснационализации [Електронний ресурс] / Х. Ц. Жун // Журнал междунар. права и междунар. отношений. – 2009. – №3. – Режим доступу: www.evolutio.info/index.php?option=com_content&task=view&id=1611&Itemid=232.

2. Пителис, Х. Н. Транснациональная компания [Текст] / Х. Н. Пителис // Рос. журн. менеджмента. – 2007. – Т. 5, № 4. – С. 21–40.
3. Крейдич, Т. В. Тенденции транснационализации мировой экономики в условиях глобализации [Текст] / Т. В. Крейдич // Вестн. МГТУ. – 2010. – Т. 13, № 1. – С. 209–214.
4. Калинин, Д. Теоретико-методический подход к определению транснационального статуса компании [Електронний ресурс] / Д. Калинин // Журнал междунар. права и междунар. отношений. – 2010. – № 3. – Режим доступу: www.evolutio.info/index.php?option=com_content&task=view&id=1727&Itemid=232.
5. Макбурни, Г. Глобализация: новая парадигма политики высшего образования. Рычаги глобализации как политическая парадигма высшего образования [Електронний ресурс] / Г. Макбурни // Высш. образование в Европе. – 2001. – Т. XXVI, № 1. – Режим доступу: www.technical.bmstu.ru/istoch/reforma/glob.doc.
6. Лукичев, Г. Новая реальность нового века [Електронний ресурс] / Г. Лукичев. – Режим доступу: www.russianeric.ru/publications/6.html.
7. Rocketing demand is luring British universities abroad [Текст] // The Economist. – 2010. – Oct 28th.
8. Ларионова, М. В. Интернационализация высшего образования в странах ОЭСР [Електронний ресурс] / М. В. Ларионова, Е. М. Горбунова ; Центр ОЭСР – ВШЭ. – 2005. – С. 8–14. – Режим доступу: http://oecdcentr.hse.ru/material/opublic/IN_education.pdf.
9. Украина зарабатывает на иностранных студентах $ 500 млн в год [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.segodnya.ua/economics/enews/ukraina-zarabatyvaet-na-inostrannyh-studentah-po-500-mln-v-god-660428.html.
10. Высшее образование: вызовы Болонского процесса и ВТО [Текст] / под ред. В. П. Колесова, Е. Н. Жильцова, П. Н. Ломанова. – М. : Экон. фак. МГУ : ТЕИС, 2007. – 409 с.
11. Йенбамрунг, П. Появление электронного университета [Електронний ресурс] / П. Йенбамрунг. – Режим доступу: www.websoft.ru/db/el/FC5AC4EB20E98DAEC3256F310024CEF1/doc.html.
12. About the OU. Facts and figures [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.open.ac.uk/about/main/the-ou-explained/facts-and-figures.

Розділ 3
СВІТОВИЙ ДОСВІД УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ЙОГО ЗАПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

3.1. Стратегічний менеджмент університету

1. Огнев'юк В. Університетська освіта України в контексті перспектив європейської інтеграції [Електронний ресурс] / В. Огнев'юк. – Режим доступу: http://www.viche.info/journal/2240.
2. Миссия образовательного учреждения [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ecsocman.hse.ru/data/2010/05/18/1214035258/2008-4-3.pdf.
3. Концепція стратегічного розвитку Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна 2005–2010 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.univer.kharkov.ua/docs/…/conception.do… .
4. Про КНУ імені Тараса Шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.univ.kiev.ua/ua/geninf/about.
5. Начерк стратегічного плану розвитку НаУКМА на 2005–2015 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukma.edu.ua/index.php/about/mission/89-about-us/151-plan-strat-rozvutky.
6. Стратегія розвитку Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого на 2016–2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nlu.edu.ua/files/norm_doc/strategia_rozvutku_nlu_2016–2020.pdf.
7. Місія Дніпропетровського університету імені А. Нобеля [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.duep.edu/uk/aims_mission_group/aims_mission.
8. Стратегія розвитку ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана» на 2010–2015 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCkQFjAA&url=http%3A%2F%2Fkneu.edu.ua%2Fuserfiles%2Fgeneral_information%2Fstrategy_kneu.doc&ei=Zcp7Uof2NZHQ4QTP9IDYBg&usg=AFQjCNGVIiYZKDoOq6wFJYTyPZ4neWjNig&bvm=bv.56146854,d.bGE&cad=rjt.
9. Місія Полтавського університету економіки і торгівлі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.pusku.edu.ua/university.view.plp?id=3.
10. Миссия образовательного учреждения [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ecsocman.hse.ru/data/2010/05/18/1214035258/2008-4-3.pdf.

11. Програма розвитку Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна на 2010–2020 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.univer.kharkov.ua/ua/general/program2020.
12. Белый, Е. М. Использование концепции стратегического менеджмента в управлении государственным вузом [Електронний ресурс] / Е. М. Белый, И. Б. Романова // Менеджмент в России и за рубежом. – 2003. – № 3. – Режим доступу: http://www.mevriz.ru/articles/2003/3/1546.html.
13. Маслова, Л. Д. Этапы технологии разработки стратегии развития вуза [Текст] / Л. Д. Маслова, Е. Б. Гаффорова // Проблемы современной экономики : материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, окт. 2012 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2012. – С. 170–172.
14. Беляков, В. С. Распределенный университет как форма расширения доступа к современному высшему образованию [Текст] / В. С. Беляков // Унив. упр. – 2004. – № 5–6 (33). – С. 173–178.
15. Быкадорова, А. Идеальный университет: утопия, как она есть [Електронний ресурс] / А. Быкадорова. – Режим доступу: http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=1983&level1=main&level2=articles.
16. Константинов, Г. Интеллектуальное предпринимательство и предпринимательский университет [Електронний ресурс] / Г. Константинов, С. Филонович. – Режим доступу: http://www.buk.irk.ru/exp_seminar/5/doc1.pdf.
17. Савзиханова, С. Э. Горизонтальная интеграция вузов на ресурсном уровне путем сетевого взаимодействия [Текст] / С. Э. Савзиханова // Креатив. экономика. – 2011. – № 3 (51). – С. 92–96.
18. Лупанов, В. Н. Сетевая модель управления университетом в условиях глобализации и регионализации образования [Текст] / В. Н. Лупанов // Унив. упр. – 2009. – № 2. – С. 63–68.
19. Князев, Е. А. Сети в профессиональном образовании [Текст] / Е. А. Князев, Н. В. Драntусова // Унив. упр. – 2010. – № 5. – С. 24–31.
20. Екшикеев, Т. К. Конкурентные стратегии вуза [Електронний ресурс] / Т. К. Екшикеев // Проблемы современной экономики : евраз. междунар. науч.-аналит. журн. – 2009. – № 3 (31). – Режим доступу: http://www.m-economy.ru/art.php3?artid=26265.
21. Munck, R. University Strategic Planning and the Foresight / Future Approach An Irish Case Study [Електронний ресурс] / R. Munck, G. McConnell. – Режим доступу: http://www.dcu.ie/community/gs9–1.pdf.

22. IBS создала систему прогнозирования потребностей в кадрах для Минобрнауки РФ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ibs.ru/media/news/ibs-sozdala-sistemu-prognozirovaniya-potrebnostey-v-kadrakh-dlya-minobrnauki-rf.
23. Тодосийчук, А. В. Прогнозирование развития системы образования [Електронний ресурс] / А. В. Тодосийчук. – Режим доступу: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=994.
24. Прогнозирование [Електронний ресурс] // Экономика : толк. слов. / Дж. Блэк ; общ. ред.: И. М. Осадчая. – М. : ИНФРА-М : Весь Мир, 2000. – Режим доступу: http://dic.academic.ru/dic.nsf/econ_dict/11690.
25. Прогнозирование [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://slovari.yandex.ru/~книги/Лопатников/Прогнозирование.
26. Социальное прогнозирование [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kurs.ido.tpu.ru/courses/metods_soc_work/tema9.html.
27. Ланских, А. Н. Стратегия развития сферы услуг высшего профессионального образования на основе инновационно-ориентированного прогнозирования : автореф. дис. … д-ра экон. наук : 08.00.05 / А. Н. Ланских. – М., 2012. – С. 27.
28. Основы методологии «Форсайт» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kylbakov.ru/page110/page190/index.html.
29. Bujor, I. Applying Foresight Methodology to the Romanian Higher Education System [Електронний ресурс] / Irina Bujor, Ozcan Saritas, Campbell Warden. – Режим доступу: https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCYQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.t-pot.eu%2Fhok%2F05_Applying%2520Foresight%2520Methodology%2520to%2520the%2520Romanian%2520Higher%2520Education.pptx&ei=by_pUrXiFOae7AaSsIDgCQ&usg=AFQjCNECQungeFcI8WJqn8BRXQEZhrTo_w&bvm=bv.60157871,d.ZGU&cad=rjt.
30. Бардычев, В. И. Формирование стратегии на основе сценарного планирования деятельности фирмы в условиях неопределенности [Електронний ресурс] / В. И. Бардычев, М. В. Евтюхова. – Режим доступу: http://www.ieay.ru/nauch/sc_article/2010/11/Barduchev.shtml.
31. Tryggvi, T. Foresight and educational planning: Engaging stakeholders to construct preferred future [Електронний ресурс] / Thayler Tryggvi. – Режим доступу: http://www.education4site.org/blog/2012/foresight-and-educational-planning-engaging-stakeholder-to-construct-preffered-futures.
32. Foresight 2020 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kansasregents.org/foresight_2020.

33. Майлс, Й. Форсайт в области нанотехнологий: как исследовать сферу занятости и профессиональной компетенции? [Текст] / Й. Майлс // Форсайт. – 2010. – Т. 4, № 1. – С. 21.
34. Итоги Форсайт-Флота 2013: Участники разработали 10 карт будущего [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.r-u-s.org/cgi-bin/news/view.cgi?news-645.
35. Ефимов, В. С. Форсайт высшей школы России: новые миссии и функции, перспективные технологии и форматы деятельности [Електронний ресурс] / В. С. Ефимов, А. В. Лаптева, В. А. Дадашева. – Режим доступу: http://www.ecsocman.hse.ru/data/2013/01/10/1251404588/2012-3-2.pdf.
36. Форсайт в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.uintei.kiev.ua/foresight/ua/ua_foresight.php.

3.2. Маркетинг менеджмент університету

1. Шемятихина, Л. Ю. Маркетинг в образовании [Текст] : учеб.-метод. комплекс / Л. Ю. Шемятихина. – Екатеринбург : ГОУ ВПО «УкрГПУ», 2007. – 80 с.
2. Мешков, А. А. Создание «совместной» ценности услуги в области бизнес-образования на основе маркетинга партнерских отношений [Електронний ресурс] / А. А. Мешков, С. В. Жильцова // Маркетинг в России и за рубежом. – 2004. – № 5. – Режим доступу: http://www.mavriz.ru/articles/2004/5/3522.html.
3. Донина, И. А. Образовательный маркетинг – современный етап маркетинга взаимоотношений [Електронний ресурс] / И. А. Донина // Фундаментал. исслед. – 2013. – № 4–1. – С. 158–161. – Режим доступу: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10000329.
4. Фокс, К. Маркетинг высшей школы: опыт США [Текст] / К. Фокс // Человеч. капитал и проф. образование. – 2012. – № 1. – С. 37–41.
5. Дмитрієв, В. Особливості концепції маркетингу освітніх послуг [Електронний ресурс] / В. Дмитрієв. – Режим доступу: http://www.archive.nbuv.gov.ua/e-journal/ttmuo/2012_8/2.pdf.
6. Дмитрів, А. Я. Характеристика особливостей освітньої послуги з погляду маркетингу [Електронний ресурс] / А. Я. Дмитрів. – Режим доступу: http://www.ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/11323/1/7.pdf.
7. Дмитрієв, В. Ю. Особливості ринку освітніх послуг у системі вищої освіти [Електронний ресурс] / В. Ю. Дмитрієв. – Режим доступу: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/18/statti/dmitriev.htm.

8. Земляк, С. В. Маркетинг услуг высшего профессионального образования: компетентностная модель продукта [Електронний ресурс] / С. В. Земляк, Ю. Ю. Савченко. – Режим доступу: http://www.science-education.ru/104.
9. Шевченко, Д. А. Образовательные услуги: особенности производства и предоставления [Електронний ресурс] / Д. А. Шевченко. – Режим доступу: http://www.shevm.blogpost.com/2011/04/blog-post_3439.html.
10. Ксенофонтова, О. Л. Специфика образовательных услуг: маркетинговый аспект [Електронний ресурс] / О. Л. Ксенофонтова. – Режим доступу: http://www.main.isuct.ru/files/publ/snt/2006/02/HTM/45.htm.
11. Гуткевич, А. Е. Маркетинговый комплекс как стратегия инновационного развития высших образовательных учреждений [Електронний ресурс] / А. Е. Гуткевич. – Режим доступу: http://www.fdo.tusur.ru/?43691.
12. Применение концепции маркетинга на рынке образовательных услуг [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=455458.
13. Лукашенко, М. А. Высшее учебное заведение на рынке образовательных услуг: актуальные проблемы управления [Текст] : монография / М. А. Лукашенко. – М. : Маркет ДС, 2003. – 356 с.
14. Борисова, С. Г. Оценка эффективности маркетинговых решений в сфере образования [Текст] : монография / С. Г. Борисова. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2008. – 156 с.
15. Ринок праці 2014: як боротися з молодіжним безробіттям [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kmcp.kiev.ua/index.php/novini/item/1278-rinok-pratsi-2014-yak-borotisya-z-molodizhnim-bezrobittyam.
16. Сербиновский, Б. Ю. Маркетинговая концепция и рыночная политика университета по развитию самозанятости выпускников [Текст]. Ч. 1 / Б. Ю. Сербиновский // Науч. журн. КубГАУ. – 2012. – № 84 (10). – С. 1–18.
17. Международный маркетинг образовательных программ вузов [Текст] : учеб. пособие / Д. Г. Арсеньев, А. М. Алексанков, Е. А. Джаим и др. ; под ред. А. М. Алексанкова. – СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2008. – 105 с.

3.3. Кадровий менеджмент університету

1. Википедия [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ru.wikipedia.org.

2. Ученые звания преподавателей США. Реалии в TOEFL iBT [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.toefl.kiev.ua/?p=218.
3. Гоголкина, Т. Немецкие профессора молодеют [Електронний ресурс] / Т. Гоголкина. – Режим доступу: http://www.dw.de/dw/artucle/0,,4181152,00.html.
4. Системы оценивания преподавателей студентами: управленческие инновации в российских вузах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.institutiones.com/general/633-sistemi-ocenivaniya.html.
5. Кузьминов, Я. «Стратегия-2020»: зарплата преподавателя вуза должна составлять 220% от средней по региону [Електронний ресурс] / Я. Кузьминов. – Режим доступу: http://www.strategy2020.rian.ru/news/20110930/366160986.html.
6. Кузьминов, Я. Академическая свобода и стандарты поведения [Текст] / Я. Кузьминов, М. Юдкевич // Вопр. экономики. – 2007. – № 6. – С. 80–93.
7. Тамбовцев, В. Л. Введение в экономическую теорию контрактов [Текст] : учеб. пособие / В. Л. Тамбовцев. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 144 с.
8. Сколько стоит профессор? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.pravmir.ru/skolko-stoit-professor.
9. Захариадис, Э. Ю. Институциональные детерминанты развития внутреннего рынка труда университета [Текст] / Э. Ю. Захариадис // Вопр. регулирования экономики. – 2012. – Т. 3, № 3. – С. 63–72.
10. Сивак, Е. В. Академический инбридинг: за и против [Текст] / Е. В. Сивак, М. М. Юдкевич // Вопр. образования. – 2009. – № 1. – С. 170–187.
11. Нехаев, А. В. Внутренняя динамика научного сообщества [Електронний ресурс] / А. В. Нехаев. – Режим доступу: http://www.cdn.scipeople.com/materials/22817/Нехаев%20(Внутренняя%20динамика%20научного%20сообщества).pdf.
12. Концепция развития научно-исследовательской и инновационной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации на период до 2015 года [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.istu.edu/images/docs/Koncepciya.rtf.
13. Внутренние рынки труда и профессиональная карьера [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.sd3.uchebalegko.ru/docs/113000/index-416–11.html.

14. Костырин, И. Н. Мотивы академической деятельности преподавателей высшей школы: институциональный анализ [Текст] / И. Н. Костырин // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2013. – №370. – С. 120–123.
15. Американское университетское образование: уроки для России [Електронний ресурс] / О. А. Замулин, Б. Г. Капустин, Д. Л. Константиновский и др. – Режим доступу: http://www.pages.nes.ru/ozamulin/NTFtrip_report.pdf.
16. Онищенко, О. Дослідження: проблеми сфери освіти негативно впливають на реалізацію прав громадян [Текст] / О. Онищенко // Дзеркало тижня. – 2013. – 19 лип.

3.4. Фінансовий менеджмент університету

1. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 01.07.2014 №1556-VII. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556–18.
2. Питання університетського управління і відносин між державою та вищими навчальними закладами [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.ubs.gov.ua/files/1423…/autonomy.PDF.
3. Кузьмина, Н. Г. Зарубежный опыт финансирования образования в условиях возрастания автономии вузов [Текст] / Н. Г. Кузьмина // Вестн. Волгоград. гос. ун-та. Серия 3, Экономика, экология. – 2008. – №2 (13). – С. 233–237.
4. Фінансове забезпечення розвитку вищої освіти і науки в трансформаційний період [Текст] : монографія. – К. : Міленіум, 2006. – 506 с.
5. Использование показателей результатов при финансировании вузов: зарубежный опыт [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mirkin.ruf_docs/_budgetfin/pokazateli_opit.pdf.
6. Василькова, Н. Дослідження автономії університетів у Європі [Текст] / Н. Василькова // Унів. освіта. – 2011. – №1. – С. 48–57.
7. Российскому высшему образованию предложили развиваться на заемные средства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eurekanet.ru/ewww/promo/17749.html.
8. Кембриджский университет впервые разместил облигации [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.vestifinance.ru/articles/18289.
9. Стенфордский университет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://usedu.ru/stanford/58-stenford-university.html.

10. Кембриджу доверяют больше, чем Королеве [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://superinvestor.ru/archives/8404.
11. List of colleges and universities in the United States by endowment [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_colleges_and_universities_in_the_United_States_by_endowment.
12. Vilensky, M. Yale University endowment jumps to $ 24 billion [Електронний ресурс] / M. Vilensky. – Режим доступу: http://www.marketwatch.com/story/yale-university-endowment-jumps-to-24-billion-2014-11-06.
13. Vaccaro, A. Harvard's Endowment Is Bigger Than Half the World' Economies [Електронний ресурс] / A. Vaccaro. – Режим доступу: http://www.boston.com/business/news/2014/09/25/harvard-endowment-bigger-than-half-the-world-economies/UAOY9V4lg6fcjArrSyCgWJ/story.html.
14. Stanford Management Company releases 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://news.stanford.edu/news/2014/september/mp-investment-return-092414.html.
15. MIT releases endowment figures for 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://newsoffice.mit.edu/2014/institute-endowment-figures-0912.
16. America's 10 Richest Universities Match These Countries' GDPs [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.newrepublic.com/article/117591/top-10-us-university-endowments-vs-country-gdps-map.
17. Эндаумент-фонды (фонды целевого капитала) государственных и муниципальных образовательных учреждений: организация деятельности, состояние и перспективы развития [Текст] : практ. рук. / Я. М. Миркин (рук. проекта), К. Б. Бахтараева, А. В. Левченко, М. М. Кудинова (при участии Т. В. Жуковой). – М. : Фин. ун-т, 2010. – 144 с.
18. Как собрать 11 миллиардов, или самое главное про эндаументы [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.edutainme.ru/post/kak-sobrat-11-milliardov.
19. Алашеев, Ю. Университетские эндаумент-фонды. Российский и мировой опыт [Електронний ресурс] / Ю. Алашеев. – Режим доступу: http://www.iep.ru/files/Gaidarovskij_Forum2014/4_Alasheev.pdf.
20. Хижняк, В. Д. Развитие эндаумент-фонда высшего учебного заведения [Електронний ресурс] / В. Д. Хижняк, О. В. Новикова. – Режим доступу: http://institutiones.com/general/2363-razvitie-endaument-fonda-vysshego-uchebnogo-zavedeniya.html.
21. Абанкина, Т. В. Целевой капитал образовательного учреждения [Електронний ресурс] / Т. В. Абанкина. – Режим доступу: http://www.resobr.ru/materials/370/5079/?sphrase_id=14081.

22. Нестеренко, Ю. Н. Организация фондов целевого капитала в России и за рубежом [Електронний ресурс] / Ю. Н. Нестеренко, Е. М. Волкова // Экон. журн. – 2010. – № 19. – С. 141–146. – Режим доступу: http://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-fondov-tselevogo-kapitala-v-rossii-i-za-rubezhom.
23. Harvard University Endowment Delivers 15,4 % Return for Fiscal Year 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.hmc.harvard.edu/docs/2014_HMC_Endowment_Results_Press_Release.pdf.
24. Singh, M. How To Invest Like An Endowment [Електронний ресурс] / Manoj Singh. – Режим доступу: http://www.investopedia.com/articles/financial-theory/09/ivy-league-endowments-money-management.asp.
25. Investment return of 20.2 % brings Yale endowment value to $ 23.9 billion [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://news.yale.edu/2014/09/24/investment-return-202-brings-yale-endowment-value-239-billion.
26. Final Annual Report 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.hmc.harvard.edu/docs/Final_Annual_Report_2014.pdf.
27. McLaughlin, T. Harvard endowment grows to $ 36.4 billion, nears pre-crisis level [Електронний ресурс] / Tim McLaughlin, R. Valdmanis. – Режим доступу: http://www.reuters.com/article/2014/09/23/harvard-endowment-results-idUSL6N0RO5K720140923.
28. Powers, J. F. Stanford Management Company. Merged Pool Update 2014 [Електронний ресурс] / John F. Powers. – Режим доступу: http://www.smc.stanford.edu/sites/default/files/site_files/SMC%20Merged%20Pool%20Update%202014.pdf.
29. Кропельницька, С. О. Хедж-фонди – альтернативна форма інвестування капіталу [Електронний ресурс] / С. О. Кропельницька. – Режим доступу: http://finmarket.lviv.ua/khedzh-fond/5-khedzh-fondi-alternativna-forma-investuvannya-kapitalu.html.
30. Yale University Endowment Notches 20.2 % Gain for Fiscal 2014 [Електронний ресурс] // The Wall Street Journal. – 2014. – Sept. 24. – Режим доступу: http://online.wsj.com/articles/yale-university-endowment-notches-20–2-gain-for-fiscal-2014–1411569144.
31. Новый управляющий эндаументом Гарварда не откажется от хедж-фондов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.europe-finance.ru/hedge_funds_news/2970.
32. Fitzpatrick, D. Harvard vs. Yale: Which Is the Best Investor? [Електронний ресурс] / Dan Fitzpatrick // The Wall Street Journal. – 2014. – Nov. 3. – Ре-

жим доступу: http://online.wsj.com/articles/yales-endowment-tops-harvards-again-in-battle-of-investment-returns-1415048450.
33. MIT releases endowment figures for 2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://newsoffice.mit.edu/2014/institute-endowment-figures-0912.
34. Healy, B. Endowment investment returns for Stanford and Yale top Harvard's [Електронний ресурс] / Beth Healy // The Boston Globe. – 2014. – Sept. 24. – Режим доступу: http://www.bostonglobe.com/business/2014/09/24/investment-return-for-stanford-endowment-tops-harvard/KWIwLmxjTu6IuUeCk9EWcI/story.html.
35. The Mission of Harvard Management Company [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.hmc.harvard.edu.
36. Hansmann, H. Why do universities have endowments? [Електронний ресурс] / H. Hansmann // The Journal of Legal Studies. – Jan., 1990. – Vol. 19, No. 1. – P. 3–42. – Режим доступу: http://www.law.yale.edu/documents/pdf/Faculty/Hansmann_why_do_universities_have_endowments.pdf.
37. Educational endowments and the financial crisis: social costs and systemic risks in the shadow banking system. A study of six New England schools [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.insidehighered.com/sites/default/server_files/Tellusendowmencrisis.pdf.
38. Reich, R. How Taxpayers Unknowingly Fund Elite Private Universities as Public School Subsidies Shrink [Електронний ресурс] / R. Reich. – Режим доступу: http://www.truthdig.com/report/item/taxpayers_fund_elite_private_universities_public_school_subsidies_20141014.
39. Perry, M. J. What about the significant wealth inequality of university endowments? [Електронний ресурс] / Mark J. Perry. – Режим доступу: http://www.aei.org/publication/what-about-the-significant-wealth-inequality-of-university-endowments.

3.5. Репутаційний менеджмент університету

1. World Reputation Rankings 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2015/reputation-ranking#!/page/1/length/25.
2. The Times Higher Education World Reputation Rankings 2015: Full tables [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.scoop.co.nz/stories/WO1503/S00096/times-higher-education-world-reputation-rankings-2015.htm.

3. Webster's New Complete Theasaurus [Текст]. – USA : Smithmark Reference, 1995. – 690 p.
4. Даулинг, Г. Репутация фирмы: создание, управление и оценка эффективности [Текст] : пер. с англ. / Г. Даулинг. – М. : Консалтинг. группа «ИМИДЖ-Контакт», 2003. – 367 с.
5. Комиссарова, М. Н. Репутационная стратегия и структура репутационного поля: этапы разработки [Електронний ресурс] / М. Н. Комиссарова. – Режим доступу: http://www.sibac.info/index.php/2009-07-01-10-21-16/2351-2012-04-27-08-57-23.
6. Новиченкова, Л. Деловая репутация: от системы к результату [Електронний ресурс] / Л. Новиченкова. – Режим доступу: http://www.ippnou.ru/article.php?idarticle=003132.
7. Тривайло, А. Ю. Формирование репутационного капитала организации [Електронний ресурс] / А. Ю. Тривайло, И. П. Миколайчук. – Режим доступу: http://www.ibl.ru/konf/021210/23.html.
8. Резник, С. Д. Система и механизмы управления репутацией высшего учебного заведения [Текст] / С. Д. Резник, Т. А. Юдина // Унив. упр.: практика и анализ. – 2010. – №2. – С. 51–57.
9. Безпека людського розвитку: економіко-теоретичний аналіз [Текст] : монографія / Л. С. Шевченко, О. А. Гриценко, Т. М. Камінська та ін. ; за ред. Л. С. Шевченко. – Х. : Право, 2010. – 448 с.
10. Мортіков, В. До питання про поняттєвий апарат і основні проблеми економіки невизначеності [Текст] / В. Мортіков // Економіка України. – 2006. – №1. – С. 46–51.
11. Харчилава, Х. П. Доверие и устойчивое развитие экономики [Текст] / Х. П. Харчилава // Капитал страны : журн. об инвестиц. возможностях России. – 2009. – 19 окт.
12. Альтбах, Ф. Дж. Коррупция в университете: ситуация усугубляется [Електронний ресурс] / Ф. Дж. Альтбах. – Режим доступу: http://www.ocm.perm.ru/stat/stat_18.htm.
13. Совсун, І. У Британії головні – університети, а не міністри [Електронний ресурс] / І. Совсун. – Режим доступу: http://education.unian.net/ukr/detail/190883.
14. Стетар, Дж. Противостояние коррупции: частное высшее образование в Украине [Електронний ресурс] / Дж. Стетар, О. Паныч, Б. Ченг. – Режим доступу: http://www.ocm.perm.ru/stat/stat_20.htm.
15. Принстонский университет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ru.wikipedia.org/wiki/Принстонский_университет.

16. Из Гарварда исключили 60 студентов за списывание [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.segodnya.ua/politics/pnews/Iz-Garvarda-isklyuchili-60-studentov-za-spisyvanie.html.
17. Польдин, О. В. Эффекты сообучения в высшем образовании: обзор теоретических и эмпирических подходов [Електронний ресурс] / О. В. Польдин, М. М. Юдкевич. – С. 106–108. – Режим доступу: http://www.ecsocman.hse.ru/data/2012/07/13/1266643245/Poldin.pdf.
18. Випускники українських ВНЗ очима роботодавців [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.yourcompass.org/PDF%20Tables/Employees%20on%20University_Graduates.pdf.

Наукове видання

ШЕВЧЕНКО Людмила Степанівна

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА: ЕКОНОМІЧНІ ПРІОРИТЕТИ ТА УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ

Монографія

Видається в авторській редакції

Коректори *М. М. Поточняк, Н. Ю. Шестьора*
Комп'ютерна верстка *А. Т. Гринченка*

Підписано до друку 17.09.2016.
Формат 60×84 $^{1}/_{16}$. Папір офсетний. Гарнітура Times.
Ум. друк. арк. 10,93. Обл.-вид. арк. 10,98. Вид. № 1537.
Тираж 300 прим.

Видавництво «Право» Національної академії правових наук України
та Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого
Україна, 61002, Харків, вул. Чернишевська, 80а
Тел./факс (057) 716-45-53
Сайт: www.pravo-izdat.com.ua
E-mail для авторів: verstka@pravo-izdat.com.ua
E-mail для замовлень: sales@pravo-izdat.com.ua

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції — серія ДК № 4219 від 01.12.2011 р.

Виготовлено у друкарні ФОП Леонов
Тел. (057) 717-28-80