

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**

На правах рукопису

ЧЕКАЛОВСЬКА ГАЛИНА ЗБИСЛАВІВНА

УДК 37.015.6

**СУСПІЛЬНЕ БЛАГО ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В СИСТЕМІ
СТИМУЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ «НОВОЇ ЕКОНОМІКИ»**

08.00.01 – економічна теорія та історія економічної думки

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата
економічних наук

Науковий керівник:
Длугопольський Олександр Володимирович
доктор економічних наук, професор

Тернопіль – 2016

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СУСПІЛЬНОГО БЛАГА ОСВІТНІХ ПОСЛУГ.....	13
1.1. Концептуальні основи та змістовні характеристики нової економіки.....	13
1.2. Освітні послуги як суспільне благо у сфері преференцій економічних агентів.....	33
1.3. Особливості формування пропозиції освітніх послуг на національному та глобальному ринках.....	49
Висновки до розділу 1.....	73
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ МЕХАНІЗМІВ ПРОПОЗИЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	76
2.1. Світова практика фінансування вищої освіти в контексті розвитку «нової економіки».....	76
2.2. Аналіз динаміки освітніх послуг у системі вищої освіти України.....	91
2.3. Аналіз якості освітніх послуг у системі стимулювання розвитку «нової економіки».....	105
2.4. Оцінка ефективності механізмів надання освітніх послуг у контексті розвитку «нової економіки».....	134
Висновки до розділу 2.....	146
РОЗДІЛ 3. МОДЕРНІЗАЦІЯ МЕХАНІЗМІВ ПРОПОЗИЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ «НОВОЇ ЕКОНОМІКИ».....	149
3.1. Формування ефективного механізму фінансування освітніх послуг у контексті розвитку «нової економіки».....	149
3.2. Інтеграція ринкових критеріїв оцінки якості квазі-суспільних благ у систему забезпечення якості освітніх послуг.....	166
3.3. Підвищення гнучкості інституціональних засад функціонування оферентів освітніх послуг.....	183
Висновки до розділу 3.....	199
ВИСНОВКИ.....	203
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	207
ДОДАТКИ.....	250

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВНЗ – Вищий навчальний заклад.

ОЕСР – Організації економічної співпраці й розвитку.

TQM (Total Quality Management) – Загальне управління якістю.

ENQA (The European Association for Quality Assurance in Higher Education) – Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті.

GCI (The Global Competitiveness Index) – Індекс глобальної конкурентоспроможності.

GII (The Global Innovation Index) – Глобальний індекс інновацій

ISI (The information society index) – Індекс інформаційного суспільства.

KEI (The Knowledge Economy Index) – Індекс економіки знань.

МООС (massive open on-line courses) – Масові відкриті онлайн курси.

СУЯ – Система управління якістю.

НАЗЯВО - Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

ВСТУП

Актуальність теми. Процес ринкових перетворень, глобалізація господарських зв'язків і відносин призвели до кардинальної переоцінки ролі і значущості багатьох факторів економічного розвитку. Разом з тим, стало очевидним, що незалежно від співвідношення адміністративних та ринкових засад в економіці окремі сфери і галузі мають важливе значення за всіх форм функціонування системи соціально-економічних відносин. До числа таких галузей віднесена і вища освіта як галузь підготовки висококваліфікованої робочої сили – головної продуктивної сили суспільства.

Сучасна система вищої освіти є одним із найголовніших чинників зростання якості людського капіталу, генератором нових ідей, запорукою динамічного розвитку економіки і суспільства загалом. Її висока якість можлива за умови формування у державі ефективних інститутів функціонування та управління освітою, а також належного її фінансування. Основними тенденціями на сьогодні стають інтернаціоналізація освітньої діяльності, технологічні зрушення, диверсифікація механізмів фінансування, загострення конкурентної боротьби між ВНЗ тощо. В результаті посилення взаємозалежності національних економік виникає потреба у новому поколінні високоосвічених людей, які можуть ефективно вирішувати актуальні проблеми людства і брати активну участь у міжнародному суспільному житті.

Система вищої освіти України сьогодні знаходиться у процесі реформування, що зумовлено трансформаційними змінами у суспільстві, прийняттям нових стратегічно важливих нормативно-правових актів, а також необхідністю відповідати міжнародним вимогам становлення економіки знань.

У сучасному суспільстві набувають нового змісту сутність, функції, роль вищої освіти як інституту в новій економіці, форми і методи організації та управління освітньою галуззю.

Система державного управління має базуватися на механізмах і стимулах, що впливатимуть на поведінку вищих навчальних закладів і будуть

примушувати їх підвищувати якість освітніх послуг та нести відповідальність за результати своєї діяльності. Все це пояснює актуальність проблематики становлення якісної системи вищої освіти в умовах трансформаційних процесів у економіці України і обумовлює вибір теми дисертаційного дослідження.

Зміни, які відбуваються в економічній системі, впливають на зміст освіти і характер функціонування сфери освітніх послуг. Дослідженню теоретичних і прикладних аспектів ролі освіти у контексті формування інформаційного суспільства та економіки знань присвячені роботи відомих зарубіжних і вітчизняних учених. Зокрема, вплив освіти на добробут населення, зайнятість, національний дохід, економічне зростання відображено у працях представників класичної політекономії А. Сміта, В. Петті, Д. Рікардо, Т. Мальтуса, Р. Лоу, Р. Вейленда та ін. Через призму теорії людського капіталу освіта розглядається у працях Г. Беккера, Т. Шульца, Г. Джонсона, Ф. Махлупа, Дж. Кендріка, Л. Туроу та ін. Боулс С., Джинтіс Г. аналізують освітні послуги як засіб відбору і сигналізації про професійні якості працівників. Обґрунтування впливу освіти на економічне зростання у різних країнах і визнання його в якості одного з провідних чинників росту економіки проводиться у роботах Е. Денісона, Дж. Стігліца. Дослідження сутності та ролі інституту вищої освіти в інституційній системі суспільства відображено у працях учених-інституціоналістів, таких як Д. Белл, Т. Веблен, К. Менар, Д. Норт, Р. Нуреев та ін.

У розвиток проблематики забезпечення ефективного функціонування системи освіти суттєвий внесок зробили також і українські вчені, зокрема: В. Александров, Т. Анісовець, Т. Астаф'єва, Т. Боголіб, І. Вахович, А. Гриценко, О. Грішнова, О. Длугопольський, Г. Дмитренко, В. Зінченко, І. Каленюк, Н. Константюк, К. Корсак, В. Кремень, О. Куклін, В. Куценко, Е. Лібанова, В. Луговий, В. Новіков, І. Радіонова, В. Сацик, Т. Фініков, В. Чекмарьов, В. Щетинін, І. Штундер, Л. Цимбал, О. Яременко та ін. Проте у сучасних дослідженнях увага приділяється переважно економічним і соціальним аспектам розвитку освіти, отже, проблеми функціонування сфери

освітніх послуг не можна вважати всебічно розробленими, зокрема, відсутній комплексний підхід до аналізу освітніх послуг вищої школи. Наявність великого кола невирішених проблем і незавершеність методології їх розв'язання визначили тему, мету і завдання дослідження, його структурну побудову.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано у розрізі плану науково-дослідних робіт кафедри економічної теорії Тернопільського національного економічного університету, а саме: держбюджетної теми «Сучасна парадигма функціонування держави добробуту в середовищі глобальних викликів» (ДР №0114U000567) – підрозділ «Освіта як пріоритет розвитку держави добробуту та актуальність її інвестування», у межах якої дисертанткою визначено значення вищої освіти в системі пріоритетів розвитку ринкової економіки, а також її роль у формуванні інтелектуального потенціалу нації і в здатності задовольнити освітні потреби особистості як у професійній сфері, так і для її персонального розвитку і самореалізації; кафедральних тем «Економічне зростання в Україні в контексті реалізації стратегії інноваційно-інвестиційного розвитку» (ДР №0109U000036) – підрозділ «Роль суспільного блага освітніх послуг у процесі формування та становлення нової економіки», в межах якої автором досліджено основні напрями впливу освіти на показники економічного зростання; «Фундаментальні засади реалізації сучасної моделі економічної політики» (ДР №0112U008452) – підрозділ «Трансформації моделі фінансування вищої освіти України», у межах якої дисертанткою досліджено основні тенденції фінансування вищої освіти в Україні, виокремлено заходи щодо фінансової стабілізації у цій сфері.

Мета і завдання дослідження. Метою дисертаційного дослідження є з'ясування економічної природи і особливостей надання освітніх послуг у системі стимулювання розвитку нової економіки на прикладі вищої освіти.

Мета роботи обумовила такі завдання наукового дослідження:

– дослідити категоріальні аспекти інноваційно-технологічних процесів на етапі формування «нової економіки», визначити сучасні тенденції розвитку «нової економіки»;

– розкрити теоретико-методологічні основи суспільного блага освітніх послуг, у тому числі обґрунтувати концептуальні підходи до аналізу економічної категорії «суспільне благо», уточнити її зміст і місце в системі категоріально-понятійного апарату економічної теорії, сформулювати критерії віднесення освітніх послуг до груп суспільних, мериторних, а також патронатних благ;

– визначити суть та розкрити економічне значення освітніх послуг в умовах трансформації національної економіки й поступу інформаційного суспільства;

– визначити місце і роль вищої освіти у структурі соціально-економічних відносин і провести порівняння основних принципів освітньої політики України й зарубіжних країн;

– теоретично обґрунтувати необхідність розробки та запровадження нових механізмів надання освітніх послуг у сучасних умовах ринкової економіки, а також запропонувати нову модель фінансування вищої освіти в Україні;

– здійснити аналіз освітніх послуг у системі вищої освіти України та провести оцінку соціально-економічної ефективності функціонування вищої освіти;

– визначити основні проблеми й напрями вдосконалення соціально-економічної політики у галузі освіти та розвитку ринку освітніх послуг, проаналізувати можливості та межі застосування світового досвіду в умовах вітчизняної економіки;

– здійснити аналіз якості освітніх послуг у системі стимулювання розвитку «нової економіки»;

– охарактеризувати інституційну специфіку моделей квазі-ринку в системі вищої освіти, оцінити можливості їх модернізації у порівнянні з квазіринковими моделями розвинутих країн.

Об'єктом дослідження є процес функціонування та розвитку системи надання освітніх послуг (на прикладі вищої освіти).

Предметом дослідження є соціально-економічні відносини у сфері освіти, що виникають у процесі розвитку «нової економіки».

Методи дослідження. Теоретична і методологічна основа дослідження побудована на використанні базових положень економічної теорії, макроекономіки, методичних підходів вітчизняних і зарубіжних учених до дослідження проблем регулювання освіти, законодавчих актів та інформаційно-статистичних матеріалів, що стосуються питань розвитку сфери освітніх послуг.

У процесі дослідження застосовані такі методи дослідження, як: аналіз, синтез і наукова абстракція (під час уточнення базових економічних категорій наукового дослідження); статистико-економічний (аналіз сучасного стану вищої освіти в Україні); порівняльний і статистичний аналізи; метод логічного узагальнення (в ході вивчення принципів організації пропозиції освітніх послуг); системно-структурний аналіз (у процесі аналізу механізму пропозиції освітніх послуг); методи економіко-математичного моделювання, кореляційно-регресійного аналізу (під час з'ясування впливу рівня освіти на індекс глобальної конкурентоспроможності, глобальний індекс інновацій, індекс інформаційного суспільства). Для дослідження особливостей функціонування і трансформації діяльності вищої освіти використовувалися також історико-еволюційні методи.

Інформаційною базою дослідження є: законодавчі й нормативні документи, аналітичні огляди Міністерства освіти і науки України; статистичні звіти Державної служби статистики України, інших органів державного та регіонального управління; монографічні дослідження і наукові публікації з питань розвитку системи вищої освіти в країнах світу.

Наукова новизна отриманих результатів дослідження полягає у наступному:

вперше:

– запропоновано авторський підхід до визначення освіти в контексті теорії «нової економіки», що дало можливість охарактеризувати освіту як суспільне благо, якому, окрім класичних характеристик, притаманні специфічні ефекти, що набули поширення наприкінці ХХ – початку ХХІ ст.: масифікація (становлення масової вищої освіти), інституційне сегментування із поділом освіти на сегмент, зосереджений на викладанні, та сегмент, що фокусується на дослідженнях, мережевий характер взаємодій суб'єктів, акцент на компетенціях та прикладних навичках здобувачів вищої освіти, орієнтація на якість і результат;

удосконалено:

– концептуальні підходи до визначення напрямків взаємного впливу економіки та освіти, які полягають у тому, що вища освіта створює умови накопичення і розвитку сукупного людського та соціального капіталів, які є не просто джерелом економічних можливостей, а характеризують дієздатність економіки на усіх рівнях, оскільки держава через систему вищої освіти сприяє досягненню вищого рівня людського розвитку, кращих соціальних гарантій і стандартів життя, що підсилює економічний розвиток та економічне зростання, збільшуючи рівень доходу як окремої людини, так і країни загалом;

– алгоритми оцінювання якості освітніх послуг із використанням світового досвіду функціонування університетів у відмінному від вітчизняного інституційному середовищі, що передбачає застосування комплексу критеріїв: затребуваність ринком праці майбутніх фахівців (рівень працевлаштування за отриманою спеціальністю), якість абітурієнта, якість професорсько-викладацького складу, бібліометричні показники і т. ін., що загалом надасть можливість не лише встановити рейтинг кожного окремого ВНЗ, а й переорієнтувати фінансові потоки у ті заклади, які забезпечують найвищу якість, дбають про репутацію, розвиваються в напрямку інтернаціоналізації

вищої освіти, сприяють розвитку академічної культури на принципах доброчесності тощо;

– підходи до формування механізмів ресурсного забезпечення вітчизняної вищої освіти на засадах блочного фінансування, що передбачає орієнтацію на низку «вхідних-вихідних» індикаторів, історично-зумовлені фактори, контракти продуктивності та проведення переговорів із профільними міністерствами;

– змістовні характеристики конкретних моделей квазі-ринкових структур, основними елементами яких є використання тендерних процедур закупівель освітніх послуг, що допускають можливість брати участь у процедурах розміщення бюджетного замовлення організаціям різних форм власності, та економічні механізми, що забезпечують самостійний вибір споживачами постачальника освітніх послуг на основі використання спеціальних індикаторів, які фіксують ефективність роботи освітніх установ;

набули подальшого розвитку:

– напрямки вдосконалення державної політики на ринку освітніх послуг шляхом доповнення існуючих стратегій розвитку освіти такими напрямками: зміна моделі фінансування, орієнтована на показники результативності за формульним принципом, забезпечення дотримання стандартів якості наданих послуг через активізацію діяльності зовнішніх агенцій та внутрішніх систем забезпечення якості освіти, що сприятиме посиленню конкурентних позицій вітчизняних університетів на європейському ринку освітніх послуг тощо;

– моніторинг надання освітніх послуг завдяки використанню низки фінансово-економічних індикаторів, зокрема, показники макроекономічної стабільності, результати інноваційної активності, що у перспективі призведе до активізації не лише економічних, але й соціальних відносин (зменшення рівня безробіття, майнової нерівності й бідності, підвищення рівня якості та довіри до освіти).

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості їхнього застосування при розробці заходів, спрямованих на оптимізацію

розвитку сфери освітніх послуг, підвищення якості освітніх послуг та інтенсифікацію діяльності ВНЗ. Пропозиції і висновки можуть бути використані відповідними зацікавленими структурами задля удосконалення політики трансформаційних змін у системі вищої освіти з урахуванням специфіки надання освітніх послуг. Впровадження запропонованих у дисертації рекомендацій підтверджено відповідними довідками: Головного фінансового управління Тернопільської обласної державної адміністрації (довідка №5-01/61-513 від 22.03.2013 р.), Управління освіти Чортківської міської ради (довідка №01-08/336 від 22.05.2014 р.), Департаменту освіти і науки Тернопільської обласної державної адміністрації (довідка №01/2194-10 від 02.06.2015 р.), Чортківського навчально-наукового інституту підприємництва і бізнесу Тернопільського національного економічного університету при викладанні дисциплін «Національна економіка», «Історія економіки та економічної думки», (довідка №245 від 28.11.2014 р.), Тернопільського національного економічного університету при викладанні дисциплін «Економічна теорія», «Мікроекономіка», «Макроекономіка» (довідка №126-37/1180 від 21.05.2015 р.).

Особистий внесок здобувача. Дисертаційне дослідження є самостійно виконаною науковою працею. Усі сформульовані та обґрунтовані в дисертаційній роботі наукові положення, висновки й рекомендації отримані автором самостійно на основі проведеного дослідження. З наукових праць, опублікованих у співавторстві, в дисертаційній роботі використані лише ті ідеї та положення, що отримані автором особисто.

Апробація результатів дослідження. Матеріали дослідження апробовані у методичних розробках, рекомендаціях і пропозиціях, викладені в монографіях, статтях та впроваджені у навчальний процес. Основні теоретичні й практичні положення роботи доповідалися й обговорювалися на чотирнадцяти міжнародних та вітчизняних конференціях, семінарах, круглих столах, зокрема: «Теорія і практика економіки і підприємництва» (м. Алушта, 2011 р.); «Актуальні наукові дослідження» (м. Київ, 2011 р.); «Сучасні

проблеми економіки: нові погляди науковців» (м. Дніпропетровськ, 2012 р.); «Перспективи розвитку фінансової системи України» (м. Тернопіль, 2012 р.); «Маркетингове управління конкурентоспроможністю» (м. Дніпропетровськ, 2012 р.); «Формування економічного профілю національної інфраструктури України: аналітичний та теоретико-методологічний аспекти» (м. Київ, 2012 р.); «Досягнення в науці. Нові погляди, проблеми, інновації» (м. Лодзь, Польща, 2012 р.); «Наука. Теорія і практика» (м. Познань, Польща, 2012 р.); «Роль фінансово-кредитного механізму у розвитку економіки країни» (м. Львів, 2013 р.); «Національна економіка: наукові підходи та освітні пріоритети» (м. Чортків, 2013 р.); «Інноваційна економіка в умовах глобалізації: сучасні тенденції та перспективи» (м. Мінськ, Білорусь, 2013 р.); «Час викликів та можливостей: проблеми, розвиток та перспективи» (м. Рига, Латвія, 2014 р.); «Суспільна місія класичного університету: історія, сучасність, перспективи» (м. Харків, 2015 р.); «Реформа вищої освіти в Україні: критичні питання у сфері законодавчих та інституційних трансформацій» (м. Київ, 2015 р.).

Публікації. За результатами наукового дослідження автором опубліковано 24 наукових праці загальним обсягом 7,54 друк. арк., у тому числі 6 статей у наукових фахових виданнях (обсягом 3,57 друк. арк.), 3 – у закордонних виданнях і виданнях України, внесених до міжнародних наукометричних баз (обсягом 1,39 друк. арк.), 1 параграф у колективній монографії (обсягом 0,7 друк. арк.), 14 публікацій за матеріалами конференцій (обсягом 1,88 друк. арк.).

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг дисертації становить 280 сторінок, основний зміст викладено на 206 сторінках. Робота містить 29 таблиць, 32 рисунки, 12 додатків на 31 сторінці та список використаних джерел із 432 найменувань на 43 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СУСПІЛЬНОГО БЛАГА ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

1.1. Концептуальні основи та змістовні характеристики нової економіки

Одним із основних завдань соціально-економічного розвитку та прискорення інноваційної динаміки України є перехід до економіки, яка базується на продуктивному використанні нових знань. Саме знання виступають фактором постіндустріального розвитку та є невичерпним суспільним благом, яке збільшується у процесі свого використання.

Ще в XVII ст. англійський філософ Ф. Бекон у праці «Новий органон» (1624 р.) підкреслював, що «майбутнє належить тим, хто працює не руками, а головою» [24, с. 9]. Прогноз вченого повністю підтвердився: усього через 400 років людство вступило у нове суспільство – інформаційне, яке відрізняється від попередніх формацій тим, що його основу становлять знання.

Поняття «інноваційна економіка», «національна інноваційна система», «економіка, заснована на знаннях» останнім часом увійшли у щоденний обіг, стали звичними й широкоживаними. Всі країни світу розвиваються в напрямку інформаційного суспільства, формуючи власні соціально-економічні та культурні моделі, навіть, якщо трансформація торкається тільки головних функцій та процесів, пов'язаних з глобальними мережами створення матеріальних багатств та обробки інформації [118].

Новий етап розвитку економіки характеризується низкою стійких закономірних тенденцій, які проявляються в економіках багатьох країн:

- посилення взаємозалежності та ускладнення взаємозв'язків;
- інтенсифікація економічного розвитку;
- планетарний масштаб змін;
- інтернаціоналізація виробництва і споживання;

- розширення меж і охоплення відносин обміну;
- свідоме регулювання всього суспільного господарства;
- відтворення соціально-стійкого суспільства;
- формування відкритої національної економіки.
- стискання і концентрація часу та простору.

Серед науковців ведуться дискусії з приводу інтерпретації нової економіки, виявлення її сутності та змісту, розробки наукової термінології, комплексної характеристики сучасного етапу соціально-економічного розвитку. В загальному вигляді різноманітність підходів та етапи становлення нової економіки представлено на рис. 1.1.

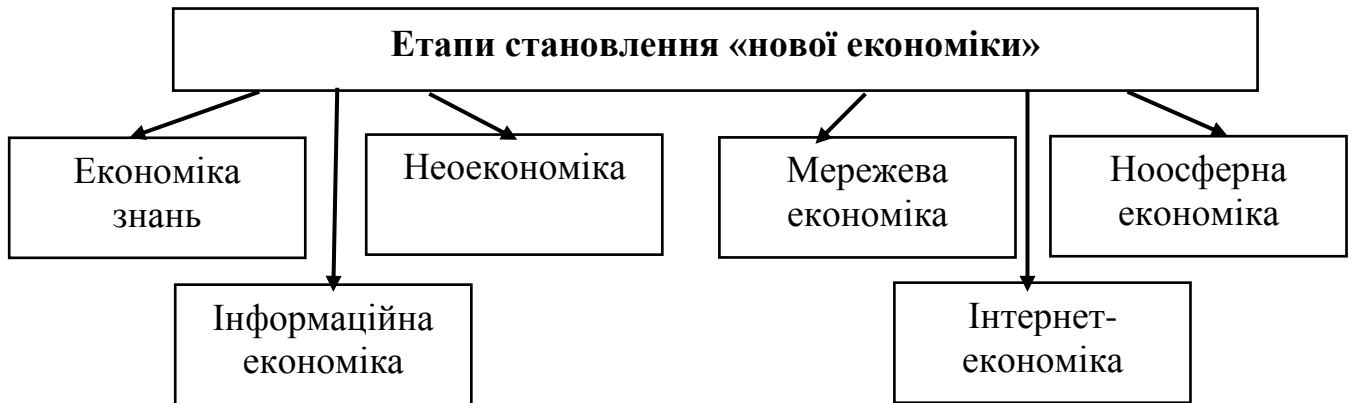


Рис. 1.1. Етапи становлення «нової економіки»*

*Складено автором самостійно.

Теоретичну базу «нової економіки» заклали випускники Віденського університету, які в подальшому жили і працювали в США, – Й. Шумпетер, Ф. Хайєк і Ф. Махлуп. У 1945 р Ф. Хайєк запропонував розглядати вплив нових знань на економічні та виробничі процеси, а в 1957 р. А. Даунсон, ґрунтуючись на роботах Хайєка, розробив першу класифікацію нових знань. При цьому Ф. Хайєк і Й. Шумпетер враховували значимість використання нових знань в економічних процесах. У той же час вони вважали знання «суб'єктивними» і були переконані у неможливості їх оцінки як вимірюваних величин, і, відповідно, опису процесів виробництва нової інформації [185].

На початку 1970-х років проблематика нового фактора економічного розвитку і особливостей формування економіки знань розглядається у рамках концепції Д. Белла про постіндустріальне суспільство. Вчений зосереджує свою увагу на реальних змінах, пов'язаних з переходом до постіндустріального суспільства, яке:

«1) ... зміцнює роль науки і знання як основної інституційної цінності суспільства;

2) робить процес прийняття рішень більш технічним, залучає вчених чи економістів до політичного процесу;

3) поглиблює існуючі тенденції в напрямі бюрократизації інтелектуальної праці, викликає до життя набір обмежувачів традиційних визначень інтелектуальних інтересів та цінностей;

4) створює і примножує технічну інтелігенцію, піднімає питання відношення технічного інтелекту до гуманітарного побратима» [25, с. 57].

На його думку, постіндустріальне суспільство характеризується не трудовою теорією вартості, а теорією вартості, заснованою на знаннях. Фактором інновації стає систематизація знань. Особливість останніх полягає в тому, що, навіть будучи проданими, вони залишаються також і у свого виробника [25].

Першим намагався провести межу між поняттями «знання» та «інформація» венгерський вчений К. Поланьї. Він вважав, що основна відмінність між даними поняттями лежить в характері їх прояву. Здібності підприємства до пізнання в кожний період обмежені [407]. В той же час К. Поланьї не розглядає кількість знань як джерело кризових явищ для підприємства, навпаки, він найбільш чітко підкреслює позитивні екстерналії знань, що впливають на економічну поведінку фірм, оскільки підприємство організаційно формує внутрішню мережу генерації та зберігання знань.

Когнітивна теорія К. Поланьї, хоча за часовим проміжком свого виникнення і відноситься до первісного етапу формування економіки знань і має суттєві відмінності від інших концепцій даного періоду, в цілому ж не

виходить за рамки основних концептуальних постулатів концепції інформаційного суспільства. Таким чином, на початковому етапі розвитку економіки знань в рамках теорії інформаційного суспільства, постіндустріального суспільства і суспільства знань, когнітивної теорії фірми, що представляють собою родинні теоретичні побудови, особливо підкреслювалися позитивні якісні соціальні трансформації економічного розвитку, нерозривно пов'язані з новою роллю інформації.

Наукову популяризацію теорії постіндустріального суспільства розвивав американський дослідник Е. Тоффлер. Історію розвитку і появи нового суспільства вчений представив у вигляді трьох хвиль, кожна з яких змінюється наступною внаслідок дії науково-технічного прогресу (рис. 1.2).

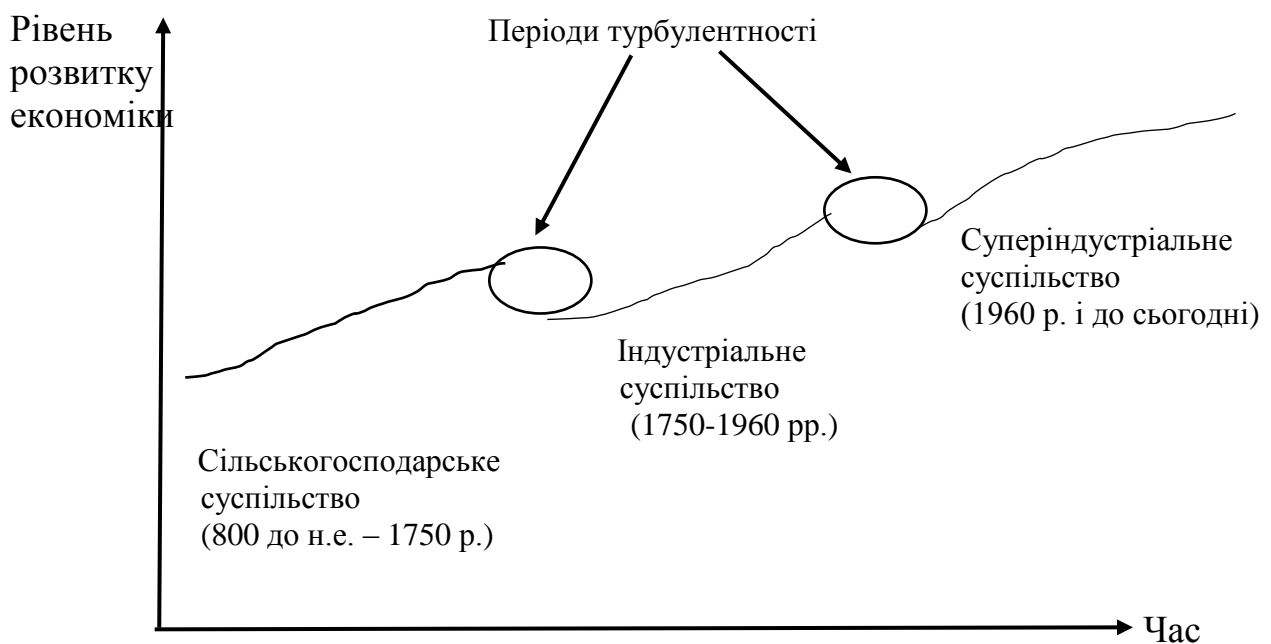


Рис. 1.2. Три хвилі економічних змін

Джерело: [292, с. 222]

Перша хвиля створила сільськогосподарську цивілізацію, яка охопила Китай, Індію, Грецію, Рим та інші. Незважаючи на те, що всі ці цивілізації мали свій власний шлях розвитку суспільства, їм притаманні спільні риси: основою життя, культури, сімейної організації, політики та економіки була земля; кожна община виробляла лише те, у чому відчувала потребу; економіка цього періоду була децентралізованою, побудованою на розподілі праці.

Триста років тому почався новий етап – друга хвиля розвитку суспільства. Зміну етапів у класичній літературі прийнято називати промисловою революцією. Її результатом стала поява «індустріальної цивілізації» [292].

Третя хвиля, на думку Е. Тоффлера, відбулася в 60-ті рр. ХХ ст. Він назвав її «суперіндустріальне суспільство». «Аналогічно, як наприкінці ХVІІІ – початку ХІХ ст. сформувалася постаграрна економіка, так на сучасному етапі формується постіндустріальна економіка» [291, с. 397].

Значення факторів технологічного прогресу, інформації та глобалізації, що визначають формування нового суспільства, призвели до становлення теорії інформаційної економіки. У 1970-1980 рр. значний внесок у розвиток даної концепції внесли вчені Ф. Махлуп, П. Друкер, М. Порат, Т. Стоуньєр, Р. Катц [173; 365] і японські економісти Г. Умесао, Й. Масуда, Т. Сакаї [404; 399; 262].

Дослідники інформаційної економіки заклали фундаментальну теоретичну базу, проте в основному їх увага була прикута до виробничих процесів. Засновником економіки знань як дисципліни вважається Ф. Махлуп, автор книги «Виробництво та розповсюдження знань в США» (1962 р.), який ввів у науковий обіг термін «економіка, заснована на знаннях» (knowledge-based economy) [173].

Відзначимо, що внесок Ф. Махлупа у становлення і розвиток концепції суспільства знань є досить помітним. По-перше, він обґрунтував актуальність дослідження проблем продукування і поширення знань, вказавши на одинадцять чинників цієї актуалізації, зокрема на: зростання виробництва знань; збільшення бюджетних асигнувань на виробництво і поширення знань; залежність значної частини цих асигнувань від державного фінансування; вдосконалення політики щодо розподілу суспільних фондів; корисність знань для суспільства і людини та ін. [173, с. 37-38]. По-друге, вчений удосконалив існуючі на той час визначення понять «знання» і «виробництво знань» та намагався дати порівняльний аналіз понять «знання» та «інформація». По-третє, він уточнив існуючу класифікацію знань і запропонував дещо оновлений

її варіант, назвавши його «ілюстративною класифікацією». Зокрема, він поділив знання на «теоретичне» і «прикладне», «наукове» і «ненаукове», «продуктивне» і «непродуктивне», «старе» і «нове», «абстрактне» і «конкретне» та ін. [173, с. 33-48]. Ф. Махлуп поділив знання на п'ять видів: 1) практичні знання (професійні знання, економічні знання, політичні знання та інші практичні знання); 2) інтелектуальні знання; 3) буденні або розважальні знання; 4) духовні знання; 5) непотрібні знання [173, с. 50-57]. По-четверте, він уточнив основні функції знань у розвитку суспільства, вказавши, зокрема, на такі з них, як: а) функція виробництва знань; б) функція поширення знань; в) функція виробництва інших товарів і послуг; г) функція задоволення різноманітних потреб; д) функція розподілу коштів [173, с. 33-35, 59]. По-п'яте, вчений ввів нове поняття «індустрія знань» («knowledge industry»), в яке включив п'ять видів людської діяльності: 1) освіту; 2) наукові дослідження і розробки; 3) засоби спілкування; 4) інформаційні машини; 5) інформаційні послуги.

Німецький вчений П. Ф. Друкер розглядав вплив інформаційних технологій на процеси управління і розвиток корпорацій. В інтерпретації П. Друкера періодизація розвитку суспільства з позицій формування економіки знань проходить три етапи (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Періодизація етапів розвитку суспільства в концепції П. Друкера

Фактор	Етап розвитку		
	1700-1900 рр.	1900-1945 рр.	1945 р. – теперішній час
Тип революції	Промислова	Продуктивності праці	В управлінні
Об'єкт інвестицій	Засоби виробництва	Виробничі відносини	Інформаційні технології
Основні ресурси	Техніка і природні ресурси	Людина і капітал	Знання і віртуальний капітал
Тип розвитку	Екстенсивний	Інтенсивний	Інтенсивний

Джерело: систематизовано автором на основі [365].

Для першого етапу характерне використання знань для виробництва знарядь праці, технології та організації промислового процесу. Другий етап

пов'язаний з використанням знань в процесах трудової діяльності, а на третьому етапі знання набуває ролі основного фактора виробництва, за допомогою знань виробляється якісно новий продукт – знання.

П. Друкер, який вважав, що «інформатизація управлінських процесів пов'язана зі швидким заміщенням праці знаннями» [365, с. 236], ще в 1959 р передбачав подальше поглиблення цієї тенденції, ввівши термін «knowledge worker» – фахівець по роботі зі знанням, або когнітивний працівник [365].

Інноваційний підхід до класифікації інформаційних галузей зробив М. Порат, визначивши інформацію в якості головного чинника виробництва. Й. Масуда висунув ідею, що рушійними силами нового типу суспільства є виробництво і споживання не матеріальних благ, а товарів з високою інформаційною цінністю.

Формування нового соціально-економічного порядку, на думку японського дослідника Т. Сакайя, рівнозначне революції на основі цінності, втіленої в знаннях («Knowledge-value revolution»), оскільки «людство стоїть на порозі глобального суспільства знань, до якого кожен з нас має безпосередні відношення, або виробляючи, або споживаючи їх» [262, с. 340-371].

Розглянемо феномен інформаційної економіки. На думку Н. Єлецького, в інформаційній економіці (або як він її називає - Глобальний інформаційний спосіб виробництва) «інформація перетворюється на основний виробничий ресурс і основну форму багатства». Всі різновиди існуючих у суспільстві благ - гроші, будь-які товари і послуги, традиційні засоби виробництва, час і праця інших людей – є об'єктом привласнення власника інформації, що перетворюється в основного суб'єкта соціальної влади, в тому числі й економічної» [100]. С. Дятлов зробив спробу визначити предмет теорії інформаційної економіки. Вихідним принципом класифікації історичної зрілості людського суспільства запропоновано вважати інформаційний критерій, відповідно до якого рівень зрілості людського суспільства обумовлений «рівнем організації в ньому наукового знання й інформації (методів пізнання, засобів виробництва, накопичення, аналізу, відбору та

використання інформації)» [96]. На думку А. М. Туфетулова, «інформаційна економіка» - економіка інформаційного суспільства - є широкою сукупністю галузей, що виробляють і поширюють товари та послуги з використанням інформаційно-комунікаційних технологій [295].

Отже, інформаційна економіка – це система відносин між економічними суб'єктами, яка має ряд ключових особливостей, що відрізняють її від інших типів економіки (табл. 1.2). Завдяки новим технологіям виробництво стає більш ефективним та продуктивним. В результаті при менших витратах випускається більше продукції, що дозволяє вивільнити частину ресурсів, насамперед трудових, і знайти їм більш вигідне застосування. Звідси, скорочення матеріального виробництва сприяє переливу ресурсів у сферу послуг, яка розширюється заради підвищення продуктивності праці в сфері виробництва.

Таблиця 1.2

Співвідношення економіки знань та інформаційної економіки

Показник	Основний фактор виробництва	Основна форма багатства	Носій	Спосіб передачі
Економіка знань	Знання	Знання (особисте благо)	Визначений суб'єкт	Особистий контакт
Інформаційна економіка	Інформація	Інформація (суспільне благо)	Паперовий, електронний (у т.ч. матеріальний CD, DVD) та ін.	Передача носія інформації

Джерело: систематизовано автором на основі [295].

Рушійною силою формування інформаційної економіки стає виробництво та споживання інформаційного продукту, який втілює в собі сучасні інформаційно-ринкові відносини [253].

Інформаційні системи породжують нову якість благ та інформації, які не зникають, але старіють. Швидке поширення інформації призводить до програмування попиту, зміни переваг і смаків, збільшують попит на агентів, які володіють унікальною інформацією і вміють нею нестандартно розпоряджатися [265]. У сучасній економічній літературі інформаційна економіка трактується

як економіка, заснована на знаннях, в якій велика частина ВВП забезпечується діяльністю з виробництва, обробки, зберігання та розповсюдження інформації та знань [139].

Можна виділити два основних теоретико-методологічних підходи до дослідження інформаційної економіки: технократичний підхід, при якому інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) вважаються засобом підвищення продуктивності праці та їх використання обмежується, в основному, сферами виробництва і управління; гуманітарний підхід, при якому інформаційні технології розглядаються як важлива частина людського життя, що мають значення не тільки для виробництва і управління, а й для розвитку споживчої, соціальної та культурної сфер. Однак, не технологія зумовлює розвиток суспільства, а здатність держави управляти технологіями на благо економічного розвитку і соціального прогресу. У новому суспільстві інформаційні технології служать для поширення людської думки, яка стає безпосередньою продуктивною силою.

На думку вчених В. Л. Макарова, Г. Б. Клейнера три групи процесів визначають інтенсивні зміни у світовій економіці XXI століття [166]:

- 1) Глобалізація – свобода і розширення міждержавних потоків матеріальних і фінансових ресурсів, людей, інститутів, розширення ринків, загострення конкуренції між товаровиробниками.
- 2) Структурна трансформація в постсоціалістичних країнах (розрив мережевих зв'язків між підприємствами).
- 3) Когнітивізація – усвідомлення важливості знань як основного ресурсу стійкого економічного зростання. Сучасна економіка – це економіка знань. Чим більше розвинуте суспільство в технологічній ефективності, тим більше значення інститутів в розподілі знань [166].

В. Л. Макаров, Г. Б. Клейнер пропонують концепцію когнітивної еволюції економіки (табл. 1.3).

На стадії формування постіндустріальної економіки головним інструментом отримання знань є пізнання (процес особистісного та інституційного сприйняття і засвоєння інформації). За Г. Клейнером [166], креативне пізнання зі сфери мистецтв поширюється на виробничу і споживчу

сфери. Інформаційно-когнітивне моделювання із допоміжного засобу пізнання перетворюється в його результат.

Таблиця 1.3

Етапи когнітивної еволюції

Період		Когнітивний зміст	Умовне найменування
Античність		Порівняння	Епоха співмірності
Середні віки		Дізнання/ визнання	Епоха дізнання
Новий час		Впізнання	Відповідність
Постіндустріальне суспільство, економіка знань	Інформаційна стадія	Впізнання	Інформатизація
	Когнітивна стадія	Пізнання	Когнітивізація та індивідуалізація

Джерело: сформовано автором на основі [166].

В описі характерних рис нової економіки в науковій літературі досі не існує єдиного підходу. Найбільш загальні характерні риси економіки знань виділені такими авторами, як К. Келлі [389; 390], М. Кастельс [131; 132; 353]. Зокрема, К. Келлі підкреслював, що до них необхідно віднести: глобальний характер змін, що відбуваються; оперування невідчутними благами (ідеями, інформацією та взаємовідносинами); тісний взаємозв'язок і взаємодія окремих сегментів нової економіки. Автор вважав, що зазначені риси економіки як системи сприяють створенню мережевої моделі взаємовідносин на ринку між учасниками відтворювального процесу [390]. «В економіці, заснованій на знаннях, нововведення веде до взаємодії виробників і споживачів ... ця інтерактивна модель замінила традиційну лінійну модель» [428].

М. Кастельс виділяє п'ять відмінних рис нової економіки:

- продуктивність все більшою мірою залежить від використання досягнень науки і техніки, а також від якості інформації та менеджменту;
- в розвинених капіталістичних країнах відбувається зміщення уваги виробників і споживачів від матеріального виробництва у бік інформаційної діяльності;
- глибоку трансформацію принципів організації виробничого процесу (від стандартизованого масового виробництва у бік гнучкого виробництва і від

вертикально інтегрованої організації в сторону горизонтальних мережевих взаємин між підрозділами);

- глобальний характер економіки, при якому капітал, виробництво, менеджмент, ринки, праця, інформація та технології організовані незалежно від національних кордонів;

- революційний характер технологічних змін, в основі яких - інформаційні технології, що перетворюють матеріальну основу сучасного світу [353].

М. Кастельс пропонує розглянути чотири основні хвилі інноваційних змін, або, як їх іноді називають, чотири технологічні революції. Перша хвиля датується періодом з 80-х рр. XVIII ст. по 40-ві рр. XIX ст., і її появу пов'язують з використанням енергії пару. Друга хвиля датується періодом з 40-рр. XIX ст. по 90-і рр. XIX ст.- це епоха залізниць. Третя хвиля охоплює період з 90-х рр. XIX ст. по 50-і рр. XX ст., і пов'язана вона з електроенергією і розвитком автомобільної промисловості. Четверта хвиля, характерна для теперішнього часу, пов'язана з поширенням інформаційних технологій.

Появу нової економіки, з хронологічної точки зору, зазвичай визначають поч. 1990-х рр. Часто її історію відраховують з 1993 р., коли до Інтернет-ресурсів звертаються бізнес і засоби масової інформації. Іноді поява нової економіки прямо пов'язується з фактом першої тестової покупки через Інтернет-магазин весною 1995 р. або з іншим фактом, що мав місце у серпні 1995 р., коли американська компанія Netscape (зараз вона входить в компанію America Online) почала продаж своїх акцій, які коштували при своїй появі на ринку всього 28 доларів за одну акцію, але вже до кінця першого дня торгівлі ціна зросла вдвічі.

В середині 1990-х років з'явився термін неоекономіка. Узагальнююче бачення цього феномена викладено в роботі канадського вченого Д. Тапскотта, що визначив шість взаємопов'язаних ознак неоекономіки [289], розуміння яких служить основою для ефективного перетворення сучасного бізнесу (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Ключові характеристики неоекономіки

№	Ознаки	Зміст
1.	Знання	Інформаційні технології дозволяють створити суспільство, засноване на знаннях. У силу цього центр ваги зміщується в бік розумової праці. У новому суспільстві головними активами організації стають активи інтелектуальні, які необхідно навчитися вимірювати і розпоряджатися ними. Саме ж поняття «засоби виробництва» з предметної області переходить в область людських відносин. Отже, в неоекономіці найважливішим умінням компанії є вміння залучати, зберігати і постійно удосконалювати навички працівників розумової праці, створювати умови для творчості та новаторства. У новій економіці конкурентоспроможною буде тільки та організація, яка навчається швидше, ніж її конкуренти. У міру того, як ідеї, подані споживачами продукції, а також інформація і технології стають частиною продукції, збільшується зміст знань в товарах і послугах
2.	Інноваційність	Формування нової економіки визначальною мірою обумовлене зміною економічної ролі інновацій. Інтенсивність інноваційної діяльності багато в чому визначає сьогодні рівень економічного розвитку. У глобальній економічній конкуренції виграють ті країни, які забезпечують сприятливі умови для наукових досліджень і науково-технічного прогресу. Тому на рівні макроекономіки країни переходять до якісно нового етапу соціально-економічного розвитку, що характеризується наявністю високоефективних національних інноваційних систем
3.	Технологічність	У постіндустріальній економіці головна галузь формується шляхом конвергенції трьох галузей: обчислювальної техніки, зв'язку та інформаційного наповнення. В результаті конвергенції формується особливе інформаційне середовище, в якому прибуток починає приносити наповнення, у зв'язку з тим, що саме тут створюються цінності, необхідні споживачам. Це в свою чергу забезпечує інфраструктуру, для створення матеріальних цінностей в інших галузях
4.	Інформатизація	З розвитком інформатизації суспільства інформація стала найважливішою економічною категорією і джерелом додаткових прибутків. Перехід від матеріальних товарів до інформації робить інформаційну складову домінуючою компонентою управління бізнес-структурами
5.	Віртуалізація взаємодії	В умовах неоекономіки серед головних чинників, що визначають напрямок розвитку цивілізації, стало глобальне телекомунікаційне середовище, що призвело до можливості встановлювати контакти без фізичної присутності контрагентів, тобто віртуально. Віртуалізація економіки базується на законі економії часу, що полягає у ліквідації та мінімізації непотрібних витрат часу. Дотримання цього закону забезпечується за рахунок активного використання інформаційно-комунікаційних технологій, основою яких є Інтернет
6.	Динамізм та масштабність	У неоекономіці динамізм стає головною рушійною силою і основним параметром господарської діяльності та ділового успіху. Основним завданням господарюючого суб'єкта стає ефективна організація конкуренції в часі. Це значно підвищує оперативність прийняття управлінських рішень та ефективність взаємодії між усіма структурними підрозділами підприємства. Масштабність проявляється у формуванні світового економічного простору, в якому «світова економіка є функцією від національних господарств, а національна економіка стає функцією світової економіки»

Джерело: сформовано автором на основі [201; 289].

У систематизованому вигляді відмінні риси традиційної економіки і неоекономіки представлені в табл. 1.5.

Таблиця 1.5

Відмінні риси, властиві традиційній економіці і неоекономіці

Ознаки	Традиційна економіка	Неоекономіка
<i>Об'єкт присвоєння</i>	Товар	Знання, товар
<i>Фактори виробництва</i>	Праця, капітал, природні ресурси, підприємництво	Праця, капітал, природні ресурси, підприємництво, інформація, технології
<i>Джерело економічного зростання</i>	Економічна конкурентоспроможність підприємства	Інформаційно-комунікаційна технологія, унікальність пропозиції
<i>Основний економічний ресурс</i>	Матеріальні ресурси	Інформаційний ресурс, технології
<i>Характер праці</i>	Фізична	Розумова
<i>Масштаб конкуренції</i>	Локальний, міжнародний	Глобальний
<i>Динамічність</i>	Середня ступінь мобільності факторів виробництва	Висока ступінь мобільності факторів виробництва
<i>Концентрації зусиль виробника</i>	Споживач	Унікальний споживач
<i>Організація виробництва</i>	Масове, серійне. Організація в країні виробника	Виробництво під замовлення. Організовується в країні, що споживає товари
<i>Ключові компетенції компанії</i>	Матеріальні активи (основні засоби, оборотні кошти, інвестиції)	Матеріальні та нематеріальні активи (власні технології, репутаційні активи, інтелектуальні активи)
<i>Системи взаємовідносин між суб'єктами економічної діяльності</i>	Переважно вертикальні зв'язки	Переважно горизонтальні зв'язки
<i>Конкурентні переваги</i>	Швидкість реакції	Інновації
<i>Організаційні структури</i>	Ієрархічна	Мережева
<i>Типи підприємства</i>	Підприємства, що пропонують традиційні товари та послуги, орієнтовані на отримання оптимальних результатів	«Інтелектуальне» підприємство, що включає в себе екстремальні принципи ресурсозберігаючого або мінімалістичного виробництва, що поєднує метод «тотального управління якістю», стратегію своєчасності («точно у встановлений термін») і методологію суміщеної розробки продукції

Джерело: [201].

На відміну від логіки традиційного способу ведення бізнесу основними вимогами в сучасних умовах стають гнучкість і адаптованість суб'єктів ринку до постійно еволюціонуючих потреб споживачів. Неоекономіка передбачає

розвиток горизонтальних зв'язків суб'єктів економічних відносин для обміну інформацією, узгодження прийнятих рішень, надаючи таким суб'єктам більше рівноправності, ніж вертикальні ієрархічні структури.

Провідним ресурсом сучасної економіки стає інформаційний ресурс, здатний не тільки забезпечувати двосторонні зв'язки між учасниками ділових відносин, а й формувати цілий ланцюжок. Саме інформаційні мережі, інформаційна інфраструктура стають основою формування сучасної індустріальної мережі. Організація виробництва за мережевим принципом надає компаніям можливість зосереджуватися на своїх ключових компетенціях, що в майбутньому забезпечить їм конкурентну перевагу.

Якщо в традиційній економіці «золотим правилом» бізнесу є поєднання трьох «П»: «потрібна дія», «потрібний час», «потрібне місце», то в умовах неоекономіки значимість часу і місця значно знижується. Час, необхідний для здійснення комунікацій, організації угод, отримання необхідної інформації, скорочується за рахунок сучасних телекомунікаційних технологій. Фактор місця також стає доступнішим завдяки технологіям. Учаснику ринкових відносин немає необхідності фізично бути присутнім для реалізації своїх задумів і виконання своїх функцій в тому чи іншому місці. Віртуальна реальність чи сучасні засоби зв'язку в багатьох випадках є цілком достатнім замінником такої присутності. Таким чином, на перше місце виходить фактор «потрібної дії», що сприяє досягненню передбачуваних або цілком певних результатів [289].

Ідею мережевої економіки розвиває російський вчений І. Стрілець, який вважає, що ця форма інноваційної економіки, пов'язана з виробництвом і розподілом мережевих благ, економією на масштабі і зовнішніх ефектах [282].

Мережа як система децентралізованого управління набуває важливого значення. Мережі, а не фірми, стали реальними виробничими одиницями. Накладення нової інформаційно-мережевої структури на традиційні історично сформовані мережі ділового партнерства створюють потужний імпульс розвитку бізнесу [175].

Інформаційна економіка охоплює дві частини: реальну і віртуальну. Поділ світового господарства на реальну і віртуальну складові частини умовний, віртуальна економіка існує реально, будучи невід'ємною частиною повсякденної діяльності людини [219]. Насправді «віртуальна економіка» - це штучно створений простір, де здійснюються трансакції, циркулюють грошові потоки, з'являються нові ринки. Як зазначає Е. Кастранова, «населення віртуальних світів стрімко зростає з 1996 року, і в кожному з них розвивається унікальна економічна система зі своїми виробництвами, активами і взаєминами з реальною економікою землі» [133].

Активне зростання віртуальної економіки починається під впливом інтернет-технологій. З'являється нова сфера – інтернет-економіка. Інтернет-економіка (Internet Economy або Network Economy) – глобальна мережева багаторівнева структура взаємин економічних суб'єктів за допомогою інтернету [118].

Можна виділити три хвилі розвитку інтернет-економіки. Перша хвиля – створення технічних умов для формування і розширення масштабів мережевої економіки. Інтернет з'явився як спосіб об'єднання різних комп'ютерів через телефонну мережу, механізм для реальної економіки. У сучасних умовах з'єднує мільярди користувачів у всьому світі, як через мобільні, так і через стаціонарні пристрої, незалежно від просторово-часових обмежень. Друга хвиля – перенесення в електронне середовище Інтернет різних видів економічної діяльності (електронний бізнес, електронна комерція, електронні платіжні системи, електронний маркетинг та ін.), що сприяло формуванню Інтернет-економіки як окремої індустрії, що має свої специфічні особливості розвитку. Одночасно інтернет стає життєво важливою частиною інфраструктури для світової економіки. Третя хвиля – формування нового сегменту інтернет-предмету. Розвиток інтернету досягнув переломного моменту для потенційного широкого поширення предметів споживання, які зазвичай не наділені комунікаційними властивостями Рушійною силою розвитку даного сегмента є два чинники: 1) розповсюдженість мереж;

2) зниження цін на комунікаційні модулі, що використовуються для підключення пристроїв.

Позитивно оцінюючи досвід впровадження інтернет-технологій, уряди більшості країн світу фінансують впровадження широкосмугового зв'язку шляхом прямих державних інвестицій або шляхом зміни програм універсального обслуговування. За опитуваннями ВВС 80% населення Землі вважають доступ до інтернету базовим правом людини. У 2010 р. у Фінляндії вперше прийнятий закон, що гарантує кожному громадянину доступ до широкосмугового Інтернету (швидкість не нижче 1 мегабіта / сек. і за доступною ціною 30-40 € у місяць).

Інновації економічного життя суспільства створюють базу для розвитку концепції нової економічної системи майбутнього - ноосферної економіки, в основі якої лежить ідея нерозривного зв'язку людини з природою і космосом.

Сьогодні концепцію ноосферної економіки розвивають такі вчені, як Г. Журавльова, В. Бобков, В. Відяпін, А. Неверов [30; 196]. Дослідники відзначають, що в ноосфері найбільшою і провідною геологічною та економічною силою стає людина. Саме вона, володіючи творчим потенціалом, схильністю до інновацій і нововведень, з допомогою думки може кардинально перебудувати своє життя, змінити умови життєдіяльності.

Сутнісною рисою нової економіки є зміни на рівні руху економічної матерії, що формує новий технологічний уклад, заснований на:

- 1) нано-, біотехнологіях, які змінюють речовини на мікроматеріальному рівні, породжуючи принципово новий тип трансформації ресурсів у блага;
- 2) інформаційних технологіях, які радикально змінюють просторово-часові характеристики економічних процесів;
- 3) усезростаючій ролі особистого чинника (людини) як носія знань.

Серед найбільш суттєвих рис «нової економіки» в сучасних умовах глобалізації та трансформації економік є:

1. Монополізація ринку інформаційних технологій, що породжують принципово нові особливості макроекономічного характеру. Інформація та

галузі, що виробляють інформаційні продукти, отримують великі можливості для експлуатації ефекту масштабу виробництва. Особливість інформаційних продуктів полягає в тому, що їх зростаюча дохідність проявляється більш інтенсивно у зв'язку із структурою витрат на їх виробництво, при цьому виникають сітьові зовнішні ефекти: корисність зростає в міру зростання числа учасників. У ситуації мережових благ криві попиту та пропозиції ніби міняються місцями: крива пропозиції має негативний нахил, оскільки граничні витрати прямують до нуля на значних інтервалах, а крива попиту має позитивний нахил, оскільки гранична корисність збільшується у міру зростання кількості учасників споживання блага. Якщо цей процес буде динамічно розвиватися, криві будуть прагнути до перетину при більш низьких цінах, що відображає рис. 1.3.

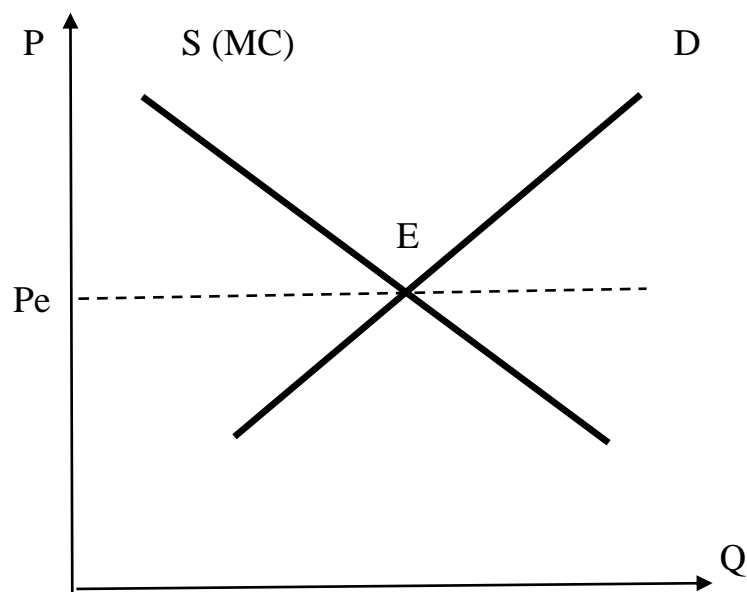


Рис. 1.3. Рівновага на ринку мережевого блага

Джерело: побудовано автором.

Таким чином, якщо благо збільшує свою цінність у міру зростання його кількості і при цьому ціна блага падає у міру зростання його цінності для споживачів, ми приходимо до наступного висновку: найбільшою цінністю в умовах «нової економіки» володіє таке благо, яке надається безкоштовно. Мова йде не про всі блага, а тільки про мережеві блага, оскільки саме вони складають основу «нової економіки». «Нова економіка» дає масу прикладів, які свідчать

про усвідомлення цієї логіки великими компаніями: наприклад, багато з них безкоштовно надають свої браузери (Microsoft, Netscape).

Особливістю даної моделі ринку можна вважати появу інформаційної конкуренції – боротьби за лідерство на ринку інформації й інформаційних ресурсів, та появу двох її складових – конкуренції виробників і конкуренції покупців. Перша складова пов'язана з суперництвом за доступ до цих ресурсів – найсучасніших інформаційних технологій, завоювання більшої частки на даному ринку, за одержуваний дохід. Конкуренція споживачів пов'язана з прагненням забезпечити першість в отриманні необхідної інформації, що служить відправною точкою прийняття рішень та здійснення відповідних господарських операцій. Так, в інформації про курс акцій важливо не тільки її зміст, а й швидкість її отримання: «Хто володіє інформацією, той володіє світом». Інформаційна конкуренція стає вже реальністю для сучасних умов формування «нової економіки». Феномен «нової економіки» пов'язаний, з одного боку, зі стиранням кордонів і бар'єрів для вступу в галузь чисто технічного характеру, а з іншого - з появою таких великих монополій, як Microsoft, що також породжує велику кількість принципово нових особливостей макроекономічного характеру.

2. У новій економіці монопольні тенденції проявляються інакше, ніж при традиційній ринковій економіці, в якій монополія завищує ціну і знижує обсяги випуску порівняно з конкурентним рівнем. Американський економіст К. Шапіро вказує на те, що комбінація ефекту масштабу з боку пропозиції і з боку попиту посилює монопольні тенденції на ринку [415]. На ринку інформаційних товарів ситуація така: монополія збільшує обсяг виробництва і знижує ціни.

3. Двоїстість моделі ринку в умовах «нової економіки», широке розповсюдження інформаційних технологій полягає у тому, що з однієї сторони ринок неминуче монополізується, а з другої сторони монополія все в більшій мірі набуває рис досконалого конкурента [414].

Американський економіст П. Ромер, навпаки, підкреслює, що монополії в умовах інформаційних технологій відіграють негативну роль, бо їм стає вигідно перешкоджати інноваційному процесу, щоб зберегти своє монопольне становище [412]. Не допускати створення саме таких монополій шляхом усунення зайвої закритості інформації, передачі права власності на ряд інформаційних об'єктів державі та здійснення аналогічних заходів - суть антимонопольного регулювання в умовах «нової економіки».

4. В умовах розповсюдження інформаційних технологій відбувається зниження вхідних бар'єрів в галузь, споживачі отримують можливість порівнювати ціни, Інтернет-торгівля дозволяє скорочувати трансакційні витрати; посилюється конкуренція, монополіям стає не вигідно підвищувати ціни та стримувати обсяги випуску.

5. Життєвий цикл нового продукту скорочується, так як інформація про нього швидко розповсюджується, також з'являються його замітники більш насичені новими рисами і якісними параметрами, ніж цього вимагає їх функціональне призначення [262]. В індустріальному традиційному суспільстві реклама відігравала роль важеля, що просуває товари на ринку, в інформаційному суспільстві роль реклами полягає в тому, щоб стимулювати споживання якогось конкретного товару. Крива граничної корисності під впливом реклами в інформаційному суспільстві зміщується вгору, а це в перспективі дає величезні можливості для економічного зростання навіть за відсутності істотних господарських змін.

6. Зміна природи власності, яка перестає бути необхідною умовою вільного ринку. Змінюється сама фірма, що діє на ринку. На думку Дж. Ходжсона, «прогрес знань» розмиває «цілісність власності і підриває умови функціонування вільного ринку» [308]. Він звертає увагу на парадокс, який полягає в тому, що саме ті економісти ХХ ст., які приділяли особливу увагу питанням накопичення знань, були в той же час прихильниками вільного ринку. Поява і розвиток відкритого програмного забезпечення по-новому

ставити проблеми створення та захисту інтелектуальної власності, яка може втратити свою цінність, і цей процес вже відбувається в програмному бізнесі.

Велика частина інтелектуальної власності на ринку відкритого програмного забезпечення поширюється і використовується безкоштовно. З часом число постачальників такої продукції зростає і, отже, збільшується частка фірм, що займаються обробкою цих програм і наданням різного роду допоміжних продуктів і послуг, тобто відбувається диференціація фірм на даному сегменті ринку і посилення їх спеціалізації. Слід прогнозувати зростання конкуренції між фірмами, які застосовують закрите програмне забезпечення, і фірмами, які розробляють і використовують відкрите програмне забезпечення, що може призвести до зростання інноваційної діяльності в цій галузі.

7. У міжнародному аспекті інформаційні технології створюють значно більші можливості для взаємодії між віддаленими один від одного економічними суб'єктами. Така модель була запропонована німецьким економістом Бекерманом для аналізу європейської торгівлі. Мова йде про досконало нові можливості, що значно спрощують комунікації між територіями, утворюються інтелектуальні та інноваційні кластери, що формуються в окремих регіонах і концентрують інтелектуальні та інноваційні галузі, постійно розвиваючи зв'язки з іншими виробниками і клієнтами. Нові комунікаційні можливості суттєво впливають на виробництво і обмін та модифікують світовий економічний простір – утворення інтелектуально-інноваційних кластерів. В умовах формування «нової економіки» в міжнародному масштабі необхідно пам'ятати, що конкурентоспроможність національної економіки тепер безпосередньо пов'язана з інформаційними технологіями, а інвестиції в електронну інфраструктуру і сферу освіти є важливими її складовими. Формуються інші пріоритети розвитку, інші критерії ефективності, інші можливості економічного розвитку.

Отже, нова економіка є економічною системою нового типу, що формується на основі існуючої моделі розвиненої ринкової системи

господарювання. Нова економіка має багато назв: економіка знань, неоекономіка, інформаційна економіка, мережева економіка та ін. Спираючись на методологію інституціонального напрямку сучасної економічної теорії, вважаємо нову економіку характеристикою постіндустріального типу господарювання. Мета розвитку нової економіки – вивчити нові закономірності та фактори, засновані на знанні про людину і світ, й змусити їх працювати на благо суспільства. «Нова економіка» породжує нові форми зайнятості, оскільки набуває поширення концепція «віддаленої роботи», а класична «офісна» схема організації праці вичерпує свій потенціал.

Бурхливий розвиток світової цивілізації зумовлює необхідність активного нагромадження нових знань, які розв'язують не тільки накопичені проблеми, а й породжують коло нових, які ще належить вирішити прийдешнім поколінням. Припинення або навіть уповільнення науково-технічних розробок може призвести до деградації суспільства, послаблення його інтелектуального потенціалу, що матиме катастрофічні наслідки. Вища освіта завжди була і залишається ключовим ефективним інструментом для зміни стереотипів мислення, а також модернізації суспільства загалом, економіки та держави.

1.2. Освітні послуги як суспільне благо у сфері преференцій економічних агентів

Зміни, що відбуваються у світовій економіці, становлення інформаційного суспільства та інноваційної економіки вимагають уточнення поняття «суспільне благо». Через відсутність єдності в понятті суспільних благ, багатоплановості вихідних позицій при розкритті генезису даного поняття виникають труднощі в чіткому теоретичному поданні цього економічного явища [26, с. 11].

Концепція суспільних благ була запропонована шведським економістом Е. Ліндалем в нарисі «Справедливе оподаткування - позитивна теорія» (1919 р.). У цій праці вчений, розвиваючи ідеї свого вчителя К. Вікселля, вказує

на цілий ряд властивостей суспільних благ, що не дозволяють ринку повною мірою оцінювати вигоди і витрати їх виробництва.

Окреслимо властивості суспільних благ за Е. Ліндалем:

1) неподільність, яка ґрунтується на тому, що суспільні блага надаються всім учасникам ринку одночасно і їх споживання не може носити індивідуальний характер;

2) невичерпність – використання суспільного блага одним учасником ринку не зменшує кількість цього блага на ринку і, отже, не звужує можливості інших учасників ним скористатися;

3) невиключеність, згідно якої обмежити доступ споживачів до такого блага практично неможливо.

Головна проблема, пов'язана з вищепереліченими властивостями, полягає у тому, що частина індивідів буде приховувати свою зацікавленість у виробництві таких благ, щоб не нести тягар із їх надання.

А. Пігу запропонував іншу інтерпретацію суспільних благ. В основі його теорії суспільних благ лежить поняття екстерналій, що впливають на добробут інших суб'єктів ринку. На основі екстерналій А. Пігу розділив блага на приватні та суспільні. Чисте суспільне благо – благо, яке не може бути надано кому-небудь окремо і споживається лише спільно. Чисте приватне благо – благо, доступне у споживанні і яке приносить корисність тільки його власнику [227]. Суспільні вигоди формують «позитивні зовнішні ефекти», а суспільні витрати вчений називає «негативними зовнішніми ефектами».

На основі теорії екстерналій А. Пігу зробив ряд висновків:

1) запропонував свій критерій оцінки оптимального розподілу ресурсів. Оптимум для кожного блага встановлюється тоді, коли граничні суспільні вигоди від виробництва даного блага дорівнюють граничним суспільним витратам;

2) в якості способу вирішення проблеми негативних зовнішніх ефектів запропонував оподаткування або самого блага, що генерує негативні зовнішні ефекти, або економічної діяльності з виробництва такого блага;

3) в якості способу збільшення кількості виробництва і споживання благ з позитивним зовнішнім ефектом запропонував державне субсидування виробників, а також надання державою субсидій споживачеві на придбання цього блага.

У 1950-х рр. нобелівським лауреатом з економіки П. Самуельсоном [413] розроблено теорію суспільних благ. Саме йому належить класичне визначення суспільного блага як блага, витрати на виробництво і поширення якого бере на себе держава, і, що володіє властивостями неконкурентності, невиключеності, неподільності. П. Самуельсон у своїх працях зробив спробу визначити оптимальний розподіл ресурсів за наявності як приватних, так і суспільних благ. Він запропонував рівняння, яке показує, що сума граничних норм заміщення суспільного блага на приватне в споживанні дорівнює нормі заміщення суспільного блага на приватне у виробництві, що пізніше отримало назву «рівняння Самуельсона». Відповідно до теорії П. Самуельсона, суспільні блага поділяються на чисті і змішані. Суспільні блага, для яких характерні чітко виражені неконкурентність в споживанні і невиключеність із кола споживачів, називаються чистими суспільними благами, яких є не так багато. Найчастіше зустрічаються змішані блага, у яких хоча б одна з властивостей виражена помірно.

Виділяють іще кілька видів благ, які в тій чи іншій мірі містять ознаки і приватного, і суспільного:

- загальні блага – блага, що характеризуються високим ступенем вибірковості та низьким ступенем виключеності;
- колективні блага – блага, які споживаються порівняно невеликою групою людей і в них, як правило, досить вузькі межі неконкурентності, а невиключеність не поширюється на тих, хто в дану групу не входить;
- клубні блага – блага, доступність до споживання яких обмежена членством в спеціалізованих організаціях.

Якщо чисті суспільні блага переважно надаються безкоштовно, то стосовно змішаних благ зі значними зовнішніми ефектами межа між

бюджетними та платними послугами з їх надання є більш гнучкою. Виробництво чистих суспільних благ, на відміну від приватних, не схильне до ринкового контролю. Внаслідок відсутності зв'язку оплати з попитом і споживанням, попит на чисті суспільні блага важко піддається оцінці, не завжди можливе безпосереднє вимірювання якості та кількості наданих благ. Порівняльні характеристики суспільних і приватних благ представлені в таблиці 1.6.

Таблиця 1.6

Порівняльні характеристики суспільних та приватних благ

Ознаки	Суспільні блага	Приватні блага
Спільність споживання	висока	низька
Виключність споживання	важко	легко
Зовнішні ефекти	сильні	слабкі
Можливість контролю	слабка	сильна
Суперництво в споживанні	відсутнє	присутнє
Індивідуальний вибір благ	відсутній	присутній
Рішення	держава	ринок

Джерело: складено на основі [402; 414]

У 1959 р. Р. Масгрейв ввів поняття меріторних благ (merit goods) – публічних благ, що мають виражений зовнішній ефект [402]. Під меріторними благами розуміються товари і послуги, попит на які з боку приватних осіб відстає від бажаного суспільством і стимулюється державою. Меріторні блага включають охорону здоров'я, освіту, субсидування житла для сімей з низьким доходом (соціально значущі блага) та інші послуги, які можуть бути надані індивідуально. Якщо суспільне благо – один з випадків недосконалості ринку, коли потрібне втручання держави через нездатність ринку забезпечити розміщення ресурсів у відповідності з даними індивідуальними вподобаннями, що має на увазі суверенітет споживача, то меріторні блага являють собою випадок, коли індивідуальні переваги є об'єктом корекції державою.

Р. Масгрейв виділяє чотири базові ситуації, в яких виникають меріторні блага [402, с. 253-258]:

1) «патологічний випадок», коли суспільство прагне захистити недостатньо проінформованих людей від їхніх можливих негативних рішень.

Виділяють нерациональність поведінки індивідуума і його непоінформованість. У разі нерациональності поведінки особи меріторика повинна забезпечити коригування індивідуальних переваг, у разі необізнаності – можливість меріторного втручання вельми широка;

2) «вразливість Одіссея», коли держава змушена перешкоджати деяким невірним рішенням індивідумів. У даному випадку меріторне втручання орієнтоване на створення інституційних умов для раціонального вибору індивідумів – законодавчі обмеження;

3) ситуація подолання ірраціональності поведінки незаможних і надання допомоги нужденним членам суспільства. У подібній ситуації держава пред'являє додатковий попит на зазначені блага, відмінний від «перекручених» індивідуальних переваг, для подальшого розподілу між незаможними громадянами (безкоштовного або пільгового);

4) ситуація забезпечення спільних потреб, властивих суспільству як такому. Виділяючи даний випадок, Р. Масгрейв допускає, що за деякими групами товарів і послуг в якості альтернативи індивідуальній нормі можуть виступати загальні норми. Їх наявність вчений пов'язує з можливістю прийняття особами «... спільних цінностей або переваг, також якщо їх особисті переваги не можуть не збігатися з ними» [402, с. 259].

Наприкінці XIX ст. в німецькій традиції акцентується увага на суспільній опіці щодо споживання певних товарів і послуг, стосовно яких у суспільства є свій нормативний інтерес, який не може бути «виведений» з індивідуальних інтересів окремих агентів ринку. Такі блага позначаються дефініцією «патронатні блага» (protected goods) – їх виробництво і споживання пов'язане з державною активністю, а також вони забезпечують компліментарність індивідуальної та соціальної корисності. Причому до патронатних благ можуть належати як суспільні, так і приватні товари і послуги, адже світовою наукою поки що не вироблено чітких критеріїв благ, що підпадають під державну опіку [70]. Вони залежать перш за все від стану економіки, історико-культурних та

соціально-економічних особливостей траєкторії попереднього розвитку, стратегічних і тактичних векторів економічної політики.

Характеризуючи освітні послуги в якості елементу ринку суспільних благ, відзначимо, що вони відносяться до особливих послуг. Це пов'язано з тим, що освіта багатофункціональна і окрім передачі знань має виховну, культурну, моральну, соціальну, політичну та інші складові. Зупинимося на визначенні освітньої послуги як економічної категорії. У ній в сконцентрованому вигляді відображаються складні економічні процеси всієї системи освіти.

Представниками класичної політекономії В. Петті, А. Смітом і Д. Рікардо вперше були введені такі поняття, як «живі діючі сили», «робоча сила» і «продуктивні робочі сили», а також доведено, що набуті здібності людей є частиною багатства всього суспільства загалом, і що ці властивості формуються суспільними інститутами виховання і освіти.

Основоположник економічної теорії як науки А. Сміт у своїй фундаментальній роботі «Добробут націй» (1776 р.) визначав освіту як одну з найважливіших складових в заробітках різних членів суспільства і різниці в їхньому соціальному статусі [269]. Вперше в економічній теорії освіту було охарактеризовано як інвестиційний процес і сформульовано проблему оцінки ефективності інвестицій в освіту з погляду різних учасників цього процесу: учнів, їхніх батьків, суспільства загалом. Такий підхід дозволив А. Сміту сформулювати чотири найважливіші висновки: 1) поряд із речовинними елементами (земля і машини) знання, уміння і навички членів суспільства також виступають елементами капіталу; 2) з точки зору економічного змісту витрати на навчання нічим не відрізняються від інвестицій в елементи основного капіталу – вони також припускають не тільки повне відшкодування витрат, а й одержання прибутку на весь обсяг інвестованих коштів; 3) набуті в ході навчання здібності, професійні уміння і навички не тільки становлять основний капітал конкретної особи, але є і складовою частиною багатства того суспільства, до якого ця особа належить; 4) у набутті знань, умінь і навичок

об'єктивно зацікавлені як окремі працівники (для них це становить основу одержання більших доходів), так і суспільство загалом, оскільки цим забезпечується виробництво і зростання вартості вироблених продуктів.

Ж.-Б. Сей у «Трактаті з політичної економії» (1803 р.) підкреслює, що «людина не народжується із здібностями і силами, достатніми для виконання навіть найлегшої роботи. Ці здібності й сили, які досягають свого розвитку у віці 15-20 років, можуть розглядатися як капітал, що утворився щорічним нагромадженням і послідовним збільшенням витрат на виховання» [288, с. 59]. Аналізуючи значущість політичної економії та її викладання в університетах, він зазначає, що, коли молоді люди зі шкільної лави розійдуться по всіх класах суспільства і досягнуть високих посад в управлінні, справи в суспільстві йтимуть краще, ніж ішли до цього часу.

Дж. Ст. Мілль писав: «Саму людину... я не розглядаю як багатство. Але її набуті здібності, що існують лише як засіб і породжені працею, з цілковитою певністю, я вважаю, потрапляють до цієї категорії... Майстерність, енергія і наполегливість робітників країни такою ж мірою вважається її багатством, як і їх інструменти і машини» [162, с. 139]. Один із критиків рикардіанства Н. В. Сеніор серед витрат на утримання людини особливо виділяв витрати на «здібності, що здобуваються, і майстерність людини» як такі напрями, що пов'язані з «очікуванням на одержання від них вигоди в майбутньому» [162, с. 18]. Творець системи національної економіки та засновник історичної школи економічної науки Ф. Ліст, розвиваючи теорію продуктивних сил та вчення про стадії господарського розвитку нації, проголошував ідеї «виховного протекціонізму». Зараховуючи до продуктивних сил такі суспільні інститути, як уряд, мораль, мистецтво, суд, вчений до національного капіталу, крім матеріального багатства, відносив природні й набуті здібності людей, тобто, надавав великого значення культурно-освітнім джерелам економічного зростання. Для цього необхідно продукувати духовні знання, бо вони виробляють продуктивні сили, тоді як інші блага виробляють лише обмінні вартості. Таким чином, на думку Ф. Ліста, національна освіта виступає

джерелом добування духовних та суспільних сил, із застосуванням яких виробляються матеріальні блага [265].

Політекономія соціалізму представлена російським економістом С. Г. Струмлініним [285], який досліджував проблеми економічної ефективності народної освіти, обґрунтував залежність між ступенем кваліфікації працівників і термінами їх навчання. Ним встановлено наукові методи визначення оптимального періоду шкільного навчання та розмірів витрат на освіту кожного працівника з урахуванням зростання національного доходу держави.

Теорія людського капіталу (1950-1960 рр.) вивчає процес якісного вдосконалювання людських ресурсів. Найбільшого значення в межах цієї теорії набули: виділення інвестиційних аспектів у поведінці агентів на ринку праці; перехід від поточних показників до показників, що охоплюють весь життєвий цикл працівників; визнання людського часу як ключового економічного ресурсу. Теорія людського капіталу запропонувала єдиний аналітичний підхід для дослідження і пояснення таких різнопланових явищ, як внесок освіти в економічне зростання, попит на освітні й медичні послуги, вікова динаміка заробітків, розходження в оплаті чоловічої й жіночої праці, передача економічної нерівності з покоління в покоління тощо. Заслуга її формування належить відомому американському економісту, лауреату Нобелівської премії Т. Шульцу (т.з. «інвестиції в людину»), а базова теоретична модель була розроблена в книзі ще одного Нобелівського лауреата Г. Беккера «Людський капітал», яка стала основою для всіх подальших досліджень у цій сфері й була визнана класикою сучасної економічної науки [347].

Г. Беккер визначав освітянські послуги як змішані блага, виділяючи спеціальне і загальне інвестування в освіті, і розмежовував міру відповідальності суб'єктів. У ході загальної підготовки людина здобуває знання і навички, які може використовувати в різних видах діяльності. Спеціальна підготовка припускає одержання спеціалізованих знань і навичок, що застосовуються в якій-небудь вузькій сфері: досвід, пошук інформації, виробнича мобільність тощо. Г. Беккер першим розрахував економічну

ефективність освіти. Враховуючи доходи, що отримані завдяки вищій освіті, а також безпосередні витрати та втрати під час навчання потенційних заробітків, він визначив віддачу від вкладень в освіту – 12-14% річного прибутку.

Завдяки теорії людського капіталу інвестування в людину почали розглядатися як джерело економічного зростання, не менш важливе, ніж традиційні капіталовкладення. Т. Шульц і Дж. Кендрик зробили кількісну оцінку внеску освіти в економічне зростання. За розрахунками Е. Денісона, приріст на душу населення в США протягом післявоєнного періоду був на 15-30% зумовлений підвищенням освітнього рівня робочої сили. Досвід інших країн підтверджує, що ставка на інвестиції в освіту й охорону здоров'я є найбільш ефективною стратегією економічного розвитку [263].

Серед багатьох теорій людського капіталу варто виділити два напрямки: неокласичний (традиційний) та альтернативний. Неокласична теорія людського капіталу розглядає процес його відтворення як складний і поетапний, що складається з мікро- і макроекономічного рівнів. На мікрорівні розглядається формування окремого індивідуума, коли він проходить у своєму розвитку декілька стадій: довиробничий період (дошкільна, шкільна та спеціальна освіта), період вступу до складу робочої сили, базовий період трудової діяльності, адаптація до виходу із складу робочої сили і пенсійний період. Макроекономічний рівень припускає існування сукупності відносно самостійних процесів, що характеризують виробництво людського капіталу нації в цілому – суспільство або держава створюють певні умови для формування і реалізації людських здібностей. Відповідно до етапів відтворення людського капіталу (інвестування, формування і реалізація) результат накопичення людського капіталу завжди пов'язаний із системою інвестицій в людину, тому такі інвестиції розглядаються з точки зору ефективності й кінцевого результату. Проте, існує думка Л. Туроу у праці «Майбутнє капіталізму», що освіта та охорона здоров'я, безумовно, не належать до суспільних благ, оскільки не відповідають трьом основним ознакам: споживання благ будь-якою людиною не зменшує їхньої кількості, доступної

для інших людей; неможливо завадити комусь іншому скористатися цим благом; люди схильні приховувати свою економічну зацікавленість, коли йдеться про суспільні блага і не витрачатися на них, хоч звичайні товари купують, виявляючи в цьому свою перевагу. Л. Туроу [294, с. 323] вказує, що ті, хто не платить за освіту та охорону здоров'я, можуть залишитися без них.

Представники альтернативної теорії людського капіталу вважають, що рівень освітньої підготовки у деякій мірі залежить від успадкованих даних людини та умов виховання в сім'ї.

П. Тобмен у своїх дослідженнях доводить, що на частку генетичного потенціалу припадає 45% розбіжностей у заробітках, на частку соціального походження – 12%, тоді як на частку освіти – лише 6% [421].

Згідно з «теорією фільтра» (А. Берг, М. Спенс, Дж. Стигліц, П. Уїлс та К. Ерроу) освіта являє собою механізм, що сортує людей за рівнем їхніх здібностей. Центральна ідея цієї теорії – висунення на перший план не продуктивної, а селективної (інформаційної) функції освіти. Постає питання про спосіб, у який освіта виконує свою інформаційну функцію. Оскільки передбачається, що більш обдаровані люди досягають у середньому вищих щаблів освіти, то у процесі навчання має місце сортування учнів за рівнем їхніх здібностей. Природно, що при найманні працівників підприємці будуть використовувати інформацію про потенційну продуктивність працівника. З іншого боку, для особи це може слугувати певним сигналом щодо необхідного рівня освіти.

Лауреат Нобелівської премії з економіки 2001 р. М. Спенс [417] виділяє умови ефективного функціонування системи сигналізації: 1) плата за отримання сигналу; 2) вартість придбання сигналу повинна бути обернено пропорційною продуктивності працівника.

Дослідженням освіти займалися й представники так званої ліворадикальної школи економіки – С. Боулс, Д. Гордон, Г. Джинтіс, М. Карной, Р. Едвардс та ін. На їх погляд, головним завданням є з'ясування місця і ролі сфери освіти в системі суспільних відносин капіталізму, а також у

підпорядкуванні праці капіталу. В умовах капіталізму освіта, на їхню думку, повинна виконувати такі основні функції: робити майбутніх працівників продуктивними, наділяючи їх необхідними професійними знаннями й навичками (при цьому система освіти повинна бути спроможною створювати резервну армію кваліфікованої праці для сприяння зниження витрат виробництва й підсилення економічної влади підприємців над робітниками); виробляти в учнів емоційні характеристики й стереотипи поведінки, необхідні для роботи на капіталістичному підприємстві, привчати молодь до відносин панування й підпорядкування, що пронизує всю економічну систему капіталізму (на відміну від професійних знань і навичок, необхідність у володінні подібними поведінковими якостями викликається не об'єктивними технічними умовами виробництва, а капіталістичною формою його організації, що служить цілям експлуатації найманої праці); використовуватися з метою виправдання капіталістичного ладу із властивими йому формами економічної нерівності й соціального гноблення (освіта створює видимість того, що кожний одержує «по заслугах»: чим вище освіта, тим більше дохід). Вони приймають основну тезу теорії фільтра про використання освіти як засобу відбору й сигналізації про професійні якості працівників [279].

У сучасних моделях економічного зростання (Р. Лукаса, П. Ромера, Манківа-Ромера-Уейла) найбільш впливовим чинником є людський капітал, наука, новітні знання. Деякі дослідники (Д. Скірм) наголошують на тому, що в економіці знань швидше за все спостерігатиметься не дефіцит, а надлишок ресурсів. При цьому одночасно знизиться роль деяких чинників виробництва (скажімо, місцезнаходження та розміри підприємства) та виникне стала орієнтація на людські ресурси [167].

К. Хюфнер розглядає особливість освітянської послуги з трьох позицій: з економічної, юридичної, нормативно-політичної. Оскільки ці точки зору у деяких аспектах збігаються, то можна стверджувати, що вища освіта як благо носить змішаний характер. Вища освіта виконує три функції: викладання, дослідницької функції і функції надання послуг суспільству. При реалізації

першої функції вищої освіти здійснюється підготовка висококваліфікованих фахівців. У даному випадку освітню послугу можна вважати особистим благом, оскільки випускники користуються перевагами своєї кваліфікації і отримують завдяки цьому відповідний прибуток. Реалізація дослідницької функції вищої освіти пов'язується з виробництвом нових знань, які, завдяки їх розповсюдженню (публікації, конференції), стають суспільними. Законодавчі норми щодо захисту прав інтелектуальної власності обмежують доступ широкого загалу до ознайомлення з результатами науково-дослідної діяльності у ВНЗ, а вироблені знання у вигляді патентів стають особистим благом науковців, дослідників. Реалізацію третьої функції розглядають у двох аспектах: конкретні послуги, які можуть бути платними чи безплатними; користь, яку вища освіта приносить суспільству. Другий аспект свідчить про те, що вища освіта є суспільним благом [311].

Отже, можна стверджувати, що наукова думка розглядає освіту як певний перелік благ у відомих економічних концепціях та підходах (табл. 1.7), більшість з яких розглядають освітні послуги як змішане благо.

Розглянемо відмінності у трактуванні освітньої послуги вітчизняними вченими. Так, А. Ченцов при визначенні освітянської послуги приділяє значну увагу педагогічному компоненту: «освітні послуги створюються у процесі науково-педагогічної праці, що є у свою чергу різновидністю наукової праці. Результатом наукової праці є науковий продукт. Результатом науково-педагогічної праці може бути названо освітнім продуктом. Освітній продукт – це частина інтелектуального продукту, яка адаптована до відповідного сегменту освітніх послуг» [330].

Більш ширше тлумачення наводить Т. Сон: «Освітянська послуга є результатом навчальної, управлінської і фінансово-господарчої діяльності навчального закладу, що спрямована на задоволення виробничого попиту на підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації робочої сили і попиту індивідів на одержання професії чи кваліфікації, перекваліфікації» [271]. Згідно Т. Оболенської [208, с. 133], освітянська послуга є специфічним товаром, що

формує цінності людини та задовольняє її потреби в придбанні певних знань, навичок та вмінь для їх подальшого використання в професійній діяльності.

Таблиця 1.7

Основні погляди на освіту

Економічний напрям	Представники	Погляд на освіту		
		Суспільне благо	Приватне благо	Змішане благо
Політекономія соціалізму	С. Струмлілн	+	-	-
Неолібералізм	М. Фрідман, Ф. А. фон Хайек, Ф. Чабб, Т.М.Мое	-	-	+
Теорія людського капіталу	Г. Беккер, Дж. Стиглер, Т. Шульц	-	-	+
Неокласична теорія людського капіталу	Л. Турроу	-	-	+
Альтернативна теорія людського капіталу	П.Тобмен, Р.Херрнстейн, К. Дженкс, Дж. Фагерлінд	-	+	-
Теорія фільтра	А. Берг, М. Спенс, Дж. Стигліц, П. Уїлс, К. Ерроу	-	+	-
Ліворадикальна школа економіки	С. Боулс, Г. Джинтіс, Р. Едвардс, Д. Гордон, М. Карной	-	-	+

Джерело: складено автором

В. Огаренко дає таке визначення: «Освітня послуга – освітній товар, який характеризує визначену діяльність, що її здійснює виробник, і в процесі якої відбувається задоволення потреби споживача в освіті» [211, с. 43]. В. Александров вважає освітню послугу «...особливим інтелектуальним товаром, який надається стороною, що організовує і здійснює процес навчання, та отримується іншою стороною, яка може бути одночасно і учнем, і контролером якості послуги, і платником за неї» [3]. У. Зинуров ширше розглядає поняття продукту вищих навчальних закладів і вважає, що вони є виробниками наступних видів товару: послуг освітянського характеру (перша вища освіта, друга вища освіта, підвищення кваліфікації, перепідготовка, курси, лекції тощо); науково-технічної продукції; інтегрованої продукції на базі

науково-технічної продукції й освітянських послуг; учбово-методичної продукції [114].

На нашу думку освітні послуги належать, до змішаних благ, а точніше – спільних (спільно споживаних) благ, оскільки їх характеризують: висока конкурентність абітурієнтів при вступі до ВНЗ; низька можливість виключення студента з кола споживачів освітньої послуги; орієнтація структури пропозиції освітнього блага на індивідуальні інтереси споживачів, зокрема запровадження у ВНЗ дисциплін за вибором студента.

Проте освітні послуги є специфічними. Їх специфіка проявляється у поєднанні традиційних характеристик послуг і рис, які характерні лише освітнім послугам. Виокремимо такі особливості освітніх послуг: нематеріальність; невіддільність від суб'єктів виробництва; мінливість за якістю; індивідуальний характер; неможливість збереження.

По-перше, освітні послуги нематеріальні, не відчутні до моменту їх придбання. Характеризуючи рису «нематеріальність» [253, с. 387; 9, с. 405; 225, с. 49; 68, с. 177; 79, с. 320; 176, с. 11], слід зазначити, що послуга визначає особливі споживчі вартості, позбавлені матеріальної субстанції. Послуги потрібно придбавати (приймати), вірячи «на слово». Щоби переконати клієнта зробити це, виробники послуг намагаються формалізувати найбільш значущі для покупця параметри послуги і представити їх по можливості наочно. В освіті це забезпечують: навчальні плани і програми; інформація про методи, форми та умови надання послуг; сертифікати, ліцензії, дипломи.

По-друге, освітні послуги невіддільні від суб'єктів (конкретних працівників), що виробляють їх. Необхідно підкреслити, що одні автори звертають увагу на такий аспект як невіддільність від джерела [8, с. 407; 151, с. 413; 225, с. 49; 14], у той час як інші говорять про невіддільність від споживача [79, с. 321; 27, с. 387; 169, с. 178]. Будь-яка заміна викладача, професора може змінити процес і результат надання освітньої послуги, отже, змінити й попит. Товариськість, доброзичливість, уміння володіти собою, викликати довіру – обов'язкові вимоги до працівників сфери послуг, тим

більше освітніх, особливість яких полягає у тому, що їх споживання починається водночас з початком їх надання. Більш того, сама технологія надання освітніх послуг включає активну взаємодію з їх майбутнім споживачем (наприклад, «педагогіка співробітництва»).

По-третє, освітні послуги мінливі за якістю, що пов'язане з їх невіддільністю від суб'єктів-виконавців (результат послуги залежить навіть від настрою майстра), а також з неможливістю і недоцільністю визначення жорстких стандартів на процеси і результати надання послуг. Непостійність має ще одну причину – мінливість «похідного матеріалу», що навчається [9, с. 405; 151, с. 601; 79, с. 49; 169, с. 321]. Необхідно також відзначити, що послуги залежать головним чином від людей, що їх надають. У зв'язку з цим оцінка якості наданих послуг має більшою мірою суб'єктивний, ніж об'єктивний характер.

По-четверте, освітні послуги не зберігаються. З одного боку, об'єктивною є неможливість застатися послугами сповна заздалегідь і нагромаджувати їх як матеріальний товар, чекаючи на зростання попиту (хоча, принаймі навчальна інформація може бути зафіксована на матеріальних носіях). Проте, для освітньої послуги характерне й інше – природне для людини забування одержаної інформації, знань. В освіті так само діє науково-технічний прогрес, який призводить до швидкого старіння знань. Соціальний прогрес також вносить свою частку в старіння знань з ряду дисциплін, особливо в суспільстві, що змінюється в перехідні періоди. Все це робить вкрай актуальним подальший супровід освітньої послуги вже в процесі трудової діяльності випускників і ставить вимогу безперервності освіти.

Л. Яковенко, О. Пашенко [342] ці основні характеристики освітньої послуги доповнили ще однією: індивідуальний характер послуги, яку надає вищий навчальний заклад, що виявляється у тому, що кожен студент із комплексу знань, отриманих від викладача в аудиторії і на індивідуальних консультаціях засвоює певну частину; самостійно опрацьовуючи предмет він обирає і детальніше вивчає ті проблеми, які цікавлять його особисто, а в

результаті формує індивідуальний комплекс знань, притаманний особисто йому і відмінний і за глибиною, і за сприйняттям від індивідуального комплексу знань, сформованого іншими студентами.

Виділимо ще деякі особливості, які притаманні лише освітнім послугам: оцінка освітніх послуг протягом усього терміну навчання (сесії, атестації); прийняття рішення про покупку освітньої послуги може здійснюватися не стільки потенційними споживачами, скільки їх батьками. Як правило, при виборі середньої загальної, професійної та вищої освіти рішення приймають батьки, а на рівні додаткової післядипломної освіти – сам споживач; активна участь споживача в процесі надання послуги: без його участі послуга втрачає зміст; задоволення духовних та інтелектуальних потреб особистості; обов'язковий державний контроль якості їх надання; ВНЗ діють одночасно на двох взаємопов'язаних ринках – ринку освітніх послуг та ринку праці [232].

Особливість освітніх послуг проявляється і в тому, що вони здійснюються, як правило, у комплексі з створенням духовних цінностей, перетворенням і розвитком особистості того, хто навчається. Ці послуги забезпечують реалізацію пізнавальних інтересів людини, задовольняють потреби особистості у духовному та інтелектуальному розвитку, вносять вклад у створення умов для їх самовизначення і самореалізації, беруть участь у формуванні, збереженні і розвитку здібностей людини до праці, у спеціалізації, професійності і рості її кваліфікації. Таким чином, можна сказати, що освітні послуги безпосередньо беруть участь у формуванні людського капіталу.

Отже, суспільні блага у класичному розумінні – це товари або послуги, які в процесі споживання однією людиною можуть бути доступні іншим без додаткових витрат. Загалом, масовість надання суспільних благ неухильно зростала по мірі переходу людської цивілізації спочатку від аграрної до індустріальної, а потім від індустріальної до постіндустріальної стадій свого розвитку.

У розвинених країнах світу (за винятком США, Великої Британії) переважає ідея розвитку освіти як суспільного блага. На цьому наголошується в

підсумковому документі саміту «групи восьми» [72] «Освіта для інноваційних суспільств у XXI столітті», Комюніке Всесвітньої конференції з вищої освіти «Нова динаміка вищої освіти і науки для соціальної зміни і розвитку» (Париж, 5-8 липня 2009 р.), Універсальній декларації прав людини.

Освіта мала б ознаки чистого суспільного блага, якби її послуги: споживалися всіма громадянами країни безкоштовно, без будь-яких обмежень і виключень будь-кого з кола споживачів; не були вибірковими, тобто надходили до всіх споживачів в однаковій кількості та якості; споживалися людьми тільки разом, колективно, а обсяг індивідуального споживання освітніх послуг дорівнював обсягові їх колективного споживання.

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

Ми схилиємося до думки, що освітні послуги відносяться до змішаних суспільних благ, поєднуючи при цьому властивості як суспільного, так і приватного блага.

1.3. Особливості формування пропозиції освітніх послуг на національному та глобальному ринках

Реформи в освіті, на порозі яких стоїть Україна, передбачають значні зміни умов функціонування ВНЗ. Загальновизнано, що ефективність соціально-економічного розвитку країни багато в чому залежить від стану кадрового потенціалу, професійної, технічної, економічної і наукової підготовки фахівців і, в меншій мірі – від нагромадження матеріальних елементів. Це дозволяє розглядати вищу школу як інститут держави і одночасно як інститут ринкової

економіки, що забезпечує безперервне надання широкого спектру освітніх послуг різним суб'єктам.

Уряд, виконуючи роль замовника та координуючого центру, здатний проводити політику постійного пошуку шляхів удосконалення діяльності структур вищої освіти. Ефективність роботи таких структур багато в чому залежить від ступеня їх адаптації до мінливих умов зовнішнього середовища. При цьому, як зазначає Д. Норт, необхідно досліджувати інституціональний контекст, для з'ясування того, який вид попиту існує в суспільстві на види знань та професійної майстерності. Загальні висновки можуть бути наступними: 1) інституціональна основа визначає напрямки накопичення знань та професійної приналежності; 2) ці напрямки є вирішальним фактором довгострокового розвитку суспільства [205, с. 101].

Господарючі суб'єкти можуть вкладати кошти в придбання знань, які підвищують продуктивність фізичного і людського капіталу, що призводить до сумарного збільшення продуктивності виробництва і веде до економічного зростання. Економічні суб'єкти з досить сильними позиціями у відстоюванні своїх інтересів використовують державу для досягнення цілей, коли вигоди від максимізації у цьому напрямку перевищують вигоди від капіталовкладень у рамках існуючих обмежень. Організації можуть стимулювати інтерес суспільства до капіталовкладень у різні види професійної майстерності та знань, що буде опосередковано впливати на їх прибутковість. Такі капіталовкладення будуть сприяти накопиченню знань у суспільстві, виступаючи запорукою економічного зростання [381, с. 130].

Показовим прикладом може слугувати досвід США XIX ст., коли відродження зусиль, спрямованих на збільшення обсягів знань і поширення освіти, супроводжувалося державними і приватними капіталовкладеннями в освіту і професійну підготовку. Як зазначає Л. Якобсон, завдяки цьому спостерігалося не тільки перетворення самих організацій та збільшення кількості освітніх установ з власними програмами і впливом на державу, а

також еволюція у розумінні політиками цінності таких капіталовкладень [341, с. 14].

Належність сфери вищої освіти до суспільного сектору економіки дозволяє дослідити, яким чином переваги громадян трансформуються в стратегічні цілі держави, за рахунок чого її економічна діяльність може стати більш раціональною. Можна констатувати, що підвищення споживання освітніх послуг слугує одним з кроків на шляху досягнення Парето-оптимізації, яке найкращим чином відповідає інтересам кожного з учасників ринку, а домінування позитивних ефектів освіти забезпечує вигоду суспільству загалом.

Ринки певних товарів і послуг (в т. ч. освіти) характеризуються інформаційною асиметрією, тобто нерівномірним розподілом інформації, необхідної для прийняття рішень про купівлю і продаж. Покупець вимушений приймати рішення про придбання послуги до того, як проявляться її конкретні корисні властивості. Це не надто суттєво, якщо послуги стандартизовані, а їх споживчі якості наочні й можуть оцінюватися цілком об'єктивно. Однак, в освіті для оцінки послуг потрібна висока ступінь компетенції, що для багатьох споживачів є проблемою. Освітні установи найчастіше розглядаються як некомерційні організації, в яких існує т. з. заборона на розподіл прибутку. Отриманий прибуток в цьому випадку повністю витрачається на потреби самої організації, розвиток її матеріальної бази. Так, некомерційний університет має в умовах розвиненої ринкової економіки різні джерела доходів: від благодійних пожертвувань до виручки від реалізації послуг. Ціни на деякі послуги можуть не покривати витрат на їх надання. Це найчастіше відноситься до плати за навчання, яку вносять студенти (якщо така плата передбачена). Інші послуги, наприклад, проведення досліджень на замовлення підприємств, можуть приносити прибуток. Для того щоб забезпечити економічне благополуччя ВНЗ, сумарні доходи з усіх джерел повинні перевершувати поточні витрати в цілях необхідності фінансування розвитку організації та утворення резервних фондів.

Попит населення на суспільне благо «освіта» формується шляхом агрегування індивідуального попиту. Диференціація запитів споживачів

відбивається в диференціації тієї плати, за яку благо у рівній кількості дістається різним споживачам. Формування попиту на суспільне благо освіта представлено на рис. 1.4.

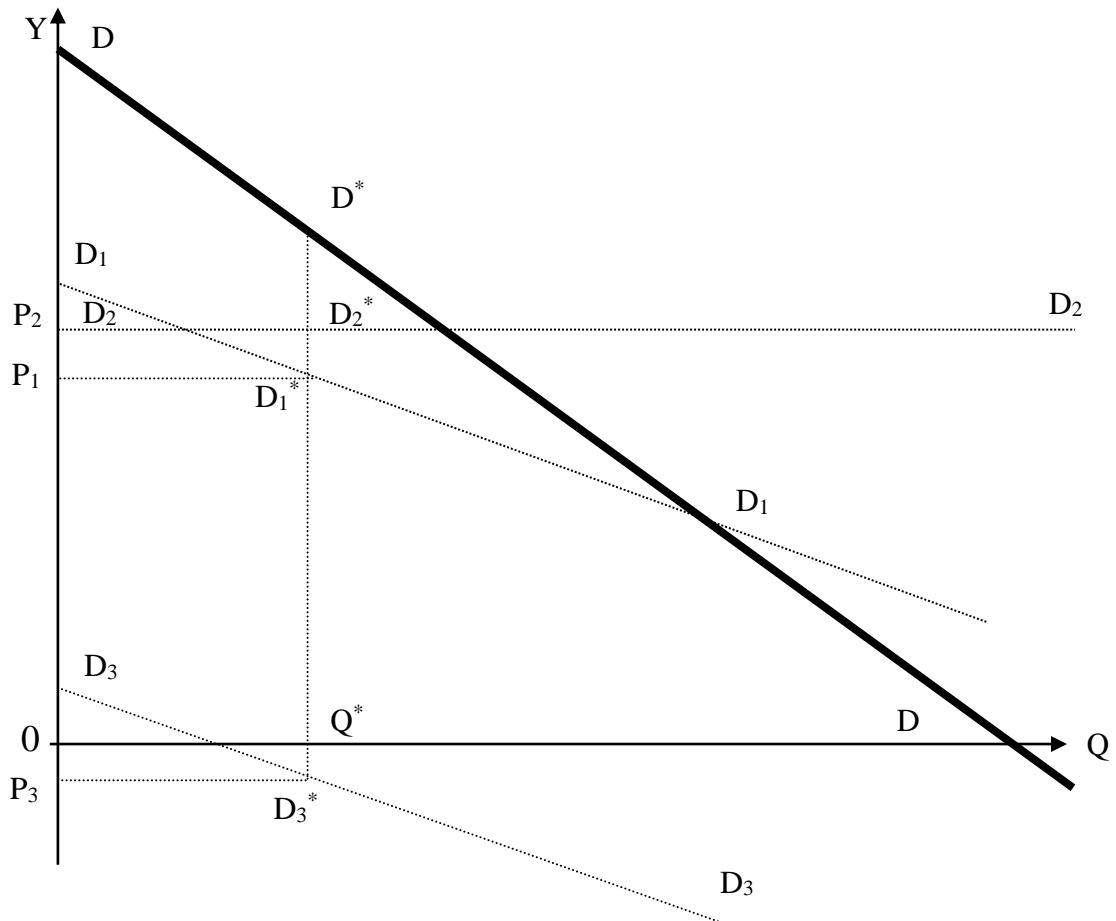


Рис. 1.4. Індивідуальний і агрегований попит на суспільне благо

Примітка: Y – гранична корисність одиниці блага; Q^* – кількість благ, що постачаються на ринок; D_1, D_2^*, D_3 – криві індивідуального попиту; D – крива агрегованого попиту.

Джерело: [18, с. 25]

Криві індивідуального попиту D_1, D_2, D_3 відображають можливі переваги споживачів. Припустимо, що благо виробляється в кількості Q^* і споживається трьома індивідами. В цьому випадку оптимальним був би такий розподіл фінансового тягара, за якого один із споживачів сплачував би ціну, рівну P_1 , другий – P_2 , а третій отримував би компенсацію за незручності, рівну P_3 , користуючись благом, яке має для нього негативну корисність.

Диференціація оплати споживачами одиниці суспільного блага є виправданою. Для приватних благ в стані рівноваги граничні норми заміщення

(MRS) для всіх індивідів рівні між собою, співпадають з визначеною нормою трансформації (MRT) і тотожні співвідношенню цін на дані блага. Водночас норма трансформації суспільного блага дорівнює сумі норм заміщення:

$$MRT = MRS_i, \quad (1.1)$$

де MRS_i – гранична норма заміщення для i -го індивіда.

Таким чином, індивідуальний споживач не сплачує повністю ціну, за якою благо постачається суспільству, а лише вносить певну частку. При цьому диференціація оплати споживачами суспільного блага бажана, так як зростання функцій корисності для різних споживачів будуть різними і можуть бути досягнуті за рахунок третього індивіда, для якого це постачання означає зниження рівня добробуту і оплачуватиметься за ціною при від'ємній корисності. Очевидно, що якщо готовність платити за суспільне благо у всіх споживачів позитивна, але не однакова, а тягар фінансування виробництва розподіляється порівну, відбувається перерозподілення на користь тих, чия гранична готовність платити нижча. Отже, індивідуальні ціни суспільних благ повинні диференціюватися відповідно до диференціації граничних норм заміщення.

Зміна попиту на освітні послуги у великій мірі залежить від впливу державних субсидій на їх споживання. Так, С. Рошин і Т. Разумова розглядають «ефект Пельтцмана», який полягає в тому, що після надання державою субсидії на освіту деякі родини починають витратити на освіту менше коштів, ніж раніше [257]. Субсидування в даному випадку розглядається не як грошова допомога сім'ям, а як підтримка навчальних закладів. Лінії бюджетних обмежень для багатих, середніх і бідних сімей (рис. 1.5) можна представити як:

$$B = p_e \cdot E + p_x \cdot X \text{ або } p_x \cdot X = B - p_e E, \quad (1.2)$$

де p_e і p_x – ціна освітніх послуг та інших споживаних благ; E – кількість послуг освіти, що споживаються; X – кількість інших споживаних благ.

Якщо держава пропонує певну кількість освітніх послуг (OE^*) безкоштовно у державному навчальному закладі, то для бідної сім'ї є можливість поліпшити своє становище, перемістившись у точку C_3 . Сім'я

середнього класу переміститься з точки B_2 у точку C_2 , яка знаходиться на кривій байдужості I_4 і відповідає більш високому рівню корисності. Дане переміщення означає, що сім'я скоротить споживання освітніх послуг, буде менше інвестувати в освіту і вважатиме за краще взаємодіяти із закладами, які отримують субсидії. Багаті родини залишаться в точці B_1 , але якщо вони скористаються послугами освітніх структур, які отримують субсидії (точка C_1), то вони перемістяться на більш низький рівень корисності. В результаті споживання освітніх послуг бідними сім'ями зросте, сім'ями середнього класу – скоротиться, багатими сім'ями – не зміниться.

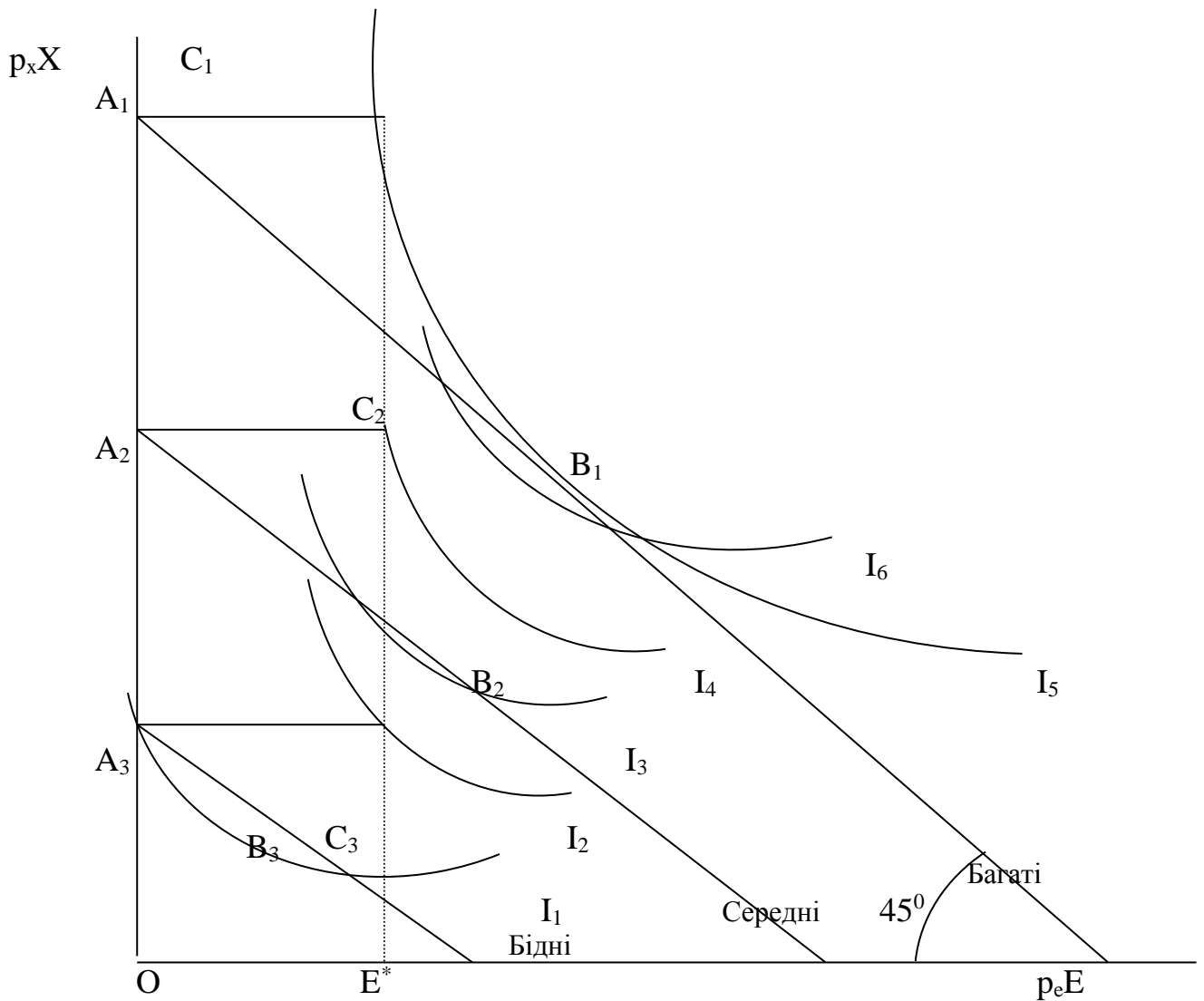


Рис. 1.5. Вплив субсидій на інвестиції в освіту

Джерело: [381, с. 131]

Таким чином, основний результат введення субсидій полягає в зміні структури сімей за доходом, що споживають освітні послуги. Залежно від кількості бідних і середніх сімей можлива ситуація, за якої надання безкоштовної освіти не збільшить попит і витрати на придбання освітніх послуг, а може знизити їх споживання. Також, при оцінці сукупного впливу державних субсидій, можна відзначити, що деякі індивіди вважатимуть за краще не здобувати вищу освіту, і у них відповідно будуть горизонтальні криві байдужості. Вони знаходитимуться в точках A_2 або A_1 і нічого не виграють від поширення системи надання безкоштовних освітніх послуг [17, с. 5].

Одна із особливостей ринку освітніх послуг полягає у тому, що за співвідношенням попиту та пропозиції даний ринок довгий час відносився до категорії ринку продавця, за умов якого попит переважає пропозицію. Проте, враховуючи демографічні проблеми багатьох європейських країн (в т.ч. України), а також низку економічних чинників, цей ринок прямує до значення, коли попит та пропозиція наближаються до знаку рівності, що часто негативно впливає на якість освітніх послуг.

Суттєвою проблемою на шляху розвитку освітньої сфери є невідповідність між попитом і пропозицією як в середині самого ринку освітніх послуг, так і між ним та ринком праці. Проте досягнути кількісного взаємоузгодження між ринком освітніх послуг та ринком праці неможливо, адже ринок праці виявляє попит на спеціалістів в першу чергу на регіональному рівні, а рішення про отримання освіти приймаються населенням із врахуванням можливого попиту на отриману освіту не тільки в даному регіоні, але й на інших регіональних та національних ринках праці. Тому освітні заклади повинні чітко розуміти, на який ринок праці вони працюють [228]. Специфіка формування попиту і пропозиції на цьому ринку зумовлена високим ступенем втручання держави: запровадження державного незалежного оцінювання для отримання вищої освіти, регулювання цінової політики вартості навчання, централізоване встановлення ліцензійного обсягу набору абітурієнтів за напрямками підготовки тощо.

Розглядаючи механізм взаємодії попиту і пропозиції на сучасному етапі розвитку ринку освітніх послуг, можна виділити наступні його особливості: зростання попиту на послуги в рамках асортименту спеціальностей призводить до зростання пропозиції у випадку відповідності цілям освітніх закладів; спад попиту на деякі спеціальності не призводить до відповідного зниження пропозиції у рамках стратегії підготовки спеціалістів на цільовій основі для потреб розвитку промисловості; період реакції пропозиції на зміну попиту знаходиться у рамках тактичного управління (1-3 роки), період задоволення попиту, який впливає на його формування, – в рамках стратегічного управління (5-6 років) [202, с. 65].

Особливості діяльності вищої школи пов'язані з тим, що на ринку вищої освіти взаємодіють кілька типів суб'єктів: споживачі – студенти, які отримують освітні послуги; батьки як покупці, що оплачують освітні послуги та впливають на вибір освітнього закладу і форми навчання; роботодавці, які зацікавлені в оновленні кадрів і вдосконаленні професіоналізму співробітників, і які здійснюють оплату за навчання студентів у рамках цільового набору, надають спонсорську підтримку, патронаж, шефство освітній установі, можуть входити до складу опікунської ради та впливати на управління вузом, а також пропонують свої підприємства в якості баз виробничої практики студентів; держава – замовник освітніх послуг ВНЗ, що зацікавлений у формуванні трудових ресурсів, які б забезпечили довгостроковий прогресивний розвиток суспільства, наступність культурних і наукових традицій.

Механізм взаємодії суб'єктів на ринку освітніх послуг можна представити графічно (рис. 1.6). У залежності від цінових факторів на ринку, що визначають рівень попиту на послуги, слід класифікувати асортимент освітніх послуг: освітні послуги престижного попиту, ціни на які практично не призводять до змін попиту (навчання підприємців, ліцензійне навчання, програми MBA, престижні спеціальності), послуги масового (еластичного) попиту (дошкільна освіта, послуги популярних професій) та послуги

нецінового попиту (попит на «робочі» професії технічного профілю) [176, с. 168].

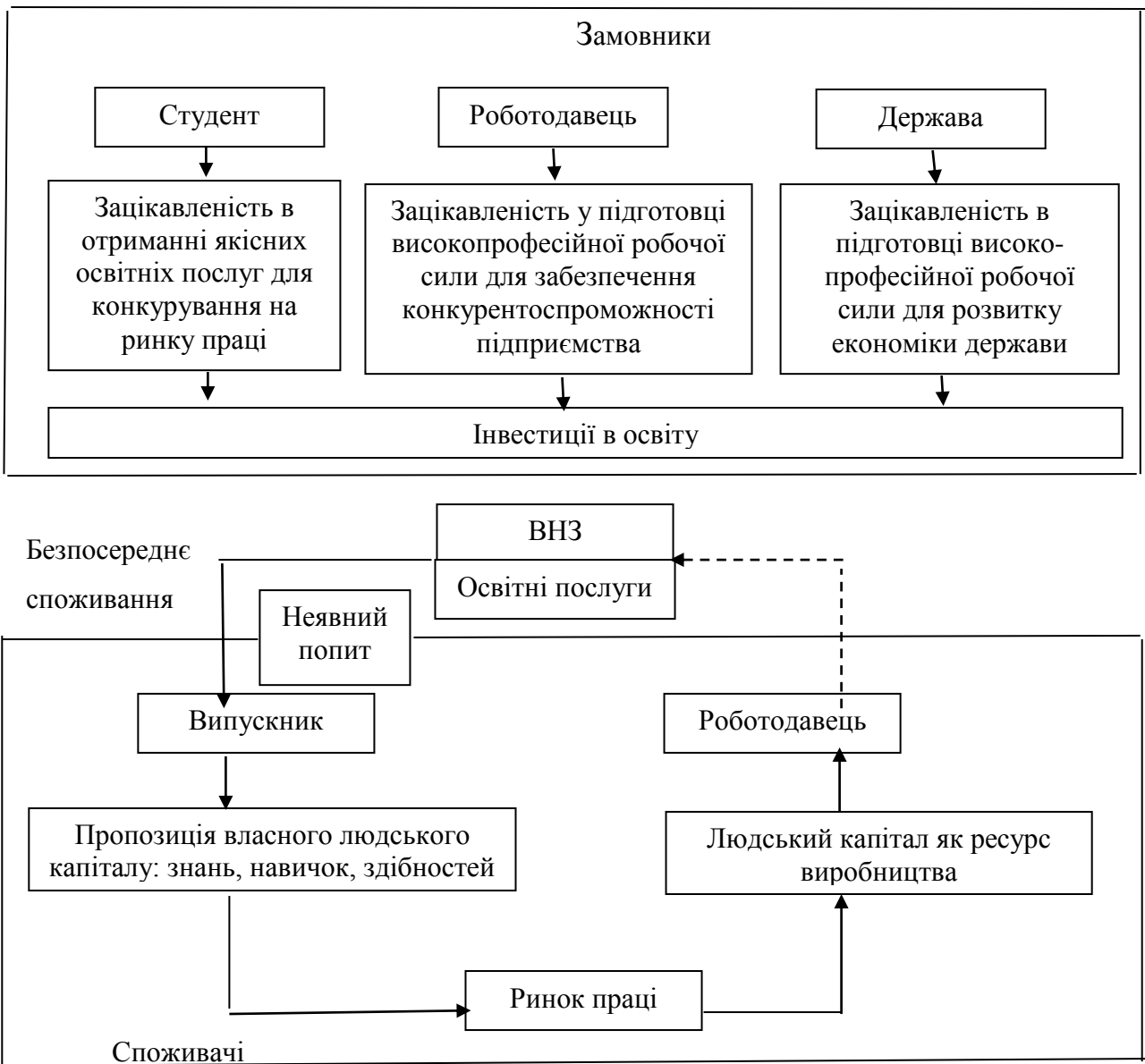


Рис. 1.6. Взаємодія суб'єктів на ринку освіти

Джерело: [170, с. 156]

Одним з головних завдань позиціонування вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг є обґрунтування способу досягнення ними конкурентних переваг. Товарна пропозиція на ринку освітніх послуг відрізняється достатньою різноманітністю. Так, Т. В. Астаф'єва виділяє два типи освітніх послуг, які надаються вузами: традиційні (класичні) – виявляються за допомогою очної,

заочної, вечірньої форм навчання, і змішані (сучасні) – створюються в процесі дистанційного, відкритого, змішаного навчання та екстернату [10].

Сьогоднішні студенти розглядають як пріоритет не тільки якість вузівської підготовки, але і комфортність самого свого перебування у стінах вищої школи. Н. Покровський, на основі узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду, вказує на ряд змін у запитах споживачів щодо послуг вищої освіти: «... ставлення студентів та їх батьків до університетського утворення стає більш споживчим. Великого значення набувають такі компоненти вибору університету, як широко відомий бренд, красивий і переконливий каталог, хороша реклама, наявність сучасного сайту та ін. Принцип «ціна – якість» перетворюється на провідний у визначенні вищого навчального закладу майбутнім студентом і його батьками» [231]. Ця зміна споживчих переваг пов'язана з особливостями абітурієнтів та студентів XXI ст.: для більшості з них університетська освіта втратила характеристику «доленосності», навчання в університеті – це лише епізод у їх житті, який розгортається паралельно з іншими, не менш важливими моментами.

Розвиток комерційної складової вищої школи відбувається за рахунок збільшення обсягу та асортименту платних освітніх послуг державних вузів, а також розширення поля діяльності недержавних вузів, які конкурують як між собою, так і з державними вузами. Конкурентоспроможність державних вузів пов'язана з існуванням їх наукових шкіл, з авторитетністю для роботодавця диплома державного зразка, який є гарантією якості навчання. Навіть якщо навчання в державному вузі на позабюджетній основі коштує дорожче, ніж у недержавному вузі, там як і раніше зберігається високий конкурс абітурієнтів.

В умовах інноваційного розвитку економіки сфера освіти відіграє особливу роль, що полягає у формуванні та вдосконаленні активного елемента інноваційного розвитку – людського капіталу. Впровадження нових технологій недоцільно та неможливо без достатньої кількості висококваліфікованих кадрів. В силу цієї функції сфера освіти є ключовим елементом інноваційної системи країни, здатним забезпечити її ефективність. Вузи, які обрали

інноваційний шлях розвитку, стають конкурентоспроможними вузами-лідерами на ринку освітніх послуг. Оскільки тільки інноваційні ВНЗ здатні швидко адаптуватися до контекстуальних змін, то інноваційна діяльність стає основним фактором їх конкурентоспроможності на ринку [300]. Під інноваційним ВНЗ будемо розуміти освітню установу з глибокою інтеграцією наукової, освітньої та інноваційної діяльності, що забезпечує сталий розвиток. Головне завдання інноваційного ВНЗ – якісна підготовка інноваційно-орієнтованих фахівців для пріоритетних галузей науки, техніки і технологій на основі єдиного процесу отримання, розповсюдження і застосування нових знань.

Найбільш комплексно роль освіти у сучасному світі дає зрозуміти не лише теорія людського капіталу, розглянута в даному розділі, але й концепції освітніх сигналів, соціального капіталу та груп інтересів. З точки зору теорій інвестицій в людський капітал, освітня система виступає як одержувач фінансових впливів, на «виході» якої утворюється готовий «продукт» – фахівець, що має можливість отримувати вищі доходи на ринку праці. Однак чи дійсно студенти інвестують у людський капітал, розраховуючи на більш високу віддачу від отриманих навичок, чи в результаті отримання освіти вони просто отримують можливість сигналізувати про свої індивідуальні здібності для позиціонування себе на ринку праці? Концепція освітніх сигналів М. Спенса [417], згідно якої освіта слугує механізмом відбору, отже, конкурує з теорією людського капіталу Г. Беккера [22], в якого освіта лише підвищує продуктивність праці працівників.

В моделі М. Спенса дві групи індивідів різняться своїми здібностями (рис. 1.7). Більш здібні індивіди несуть нижчі витрати отримання освітнього сигналу та мають більш високу продуктивність в якості працівників. Роботодавці готові заплатити їм більш високу заробітну плату, ніж членам групи менш здібних працівників. Якщо менш здібні індивіди прикладуть зусилля для отримання освітнього сигналу, їх вигоди будуть менші за вигоди більш здібних, і навіть менші, ніж якби вони його не отримували. Таким чином,

система освіти виконує функцію відбору, видаючи дипломи більш здібним індивідам, відділяючи їх від менш здібних.

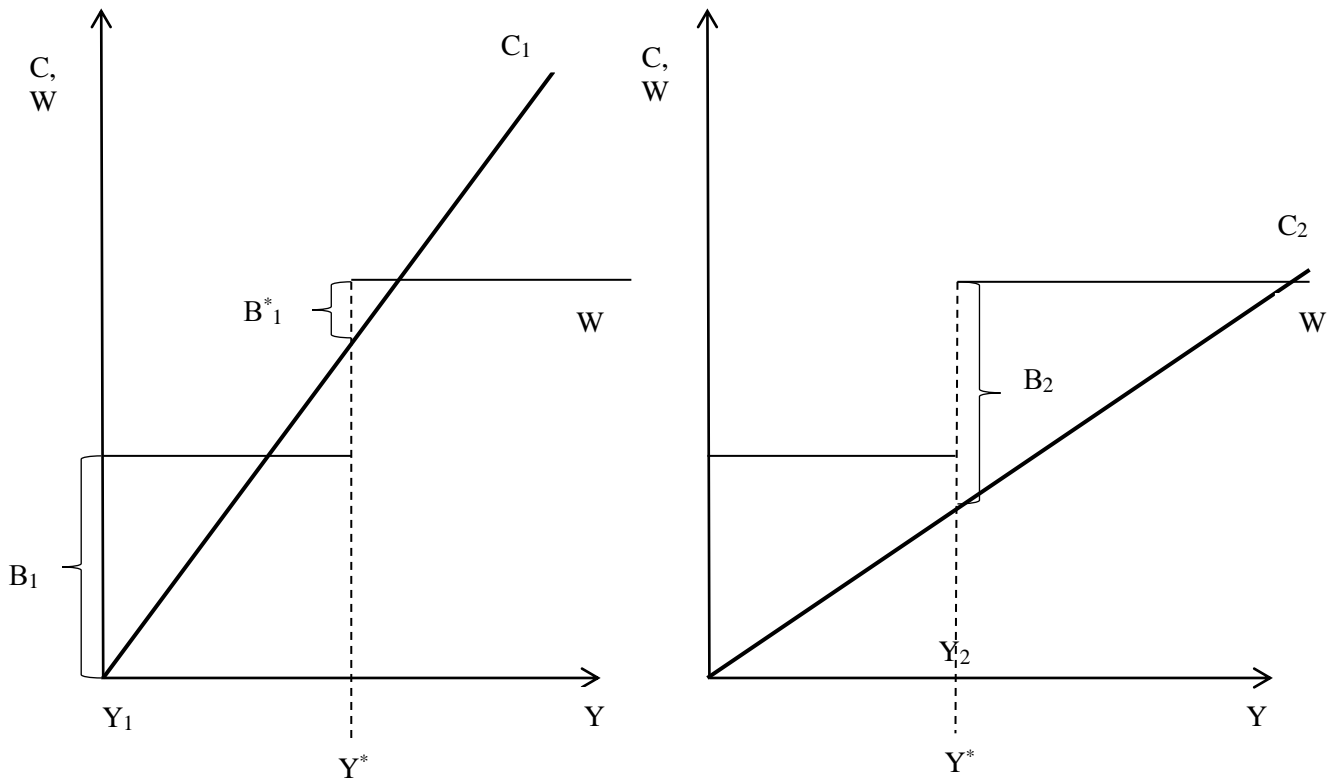


Рис. 1.7. Оптимізуючий вибір освіти для двох груп індивідів

Примітка: C – витрати на отримання освітнього сигналу (втрати часу, грошей), відповідно витрати більш здібних індивідів менші за витрати менш здібних ($C_2 < C_1$) за будь-якого рівня освіти; Y – рівень освіти; W – заробітна плата як функція від Y (після отримання граничного значення освітнього рівня Y^* роботодавці готові значно підвищити зарплату); B_1 – вигоди менш здібних індивідів; B_2 – вигоди більш здібних індивідів; B^*_1 – вигоди менш здібних індивідів, якби вони доклали зусиль для отримання освітнього сигналу; Y_1, Y_2 – оптимальний рівень освіти для членів першої і другої групи індивідів відповідно.

Джерело: [417, с. 363]

Отже, з точки зору теорії «освітніх сигналів» («фільтрів») освітня установа розглядається як свого роду «розподілювач» приватних вигод між споживачами, виробниками освітніх послуг та роботодавцями [417]. При цьому функціональне завдання освітнього закладу зводиться до зниження інформаційної асиметрії на ринку освітніх послуг за рахунок розвитку його

«брендингової» компоненти, що дозволяє йому успішно децентралізувати свою систему фінансових надходжень.

Теорія соціального капіталу наголошує на важливості «ділової репутації, взаємної симпатії, товарищескості та соціальної взаємодії серед груп індивідів і сімей» [339]. За визначенням П. Бурд'є [38], соціальний капітал являє собою «сукупність реальних та потенційних ресурсів, пов'язаних із володінням стійкою мережею більш-менш інституціоналізованих відносин взаємного знайомства та визнання (членства у групі)». Ф. Фукуяма визначив соціальний капітал як набір неформальних цінностей чи норм, які поділяються членами групи і роблять можливим співробітництво всередині неї [303]. Загалом соціальний капітал проявляється в укріпленні довіри між суб'єктами, що взаємодіють між собою, щодо виконання виникаючих у них очікувань щодо норм та правил такої взаємодії.

Розвиток освіти у контексті теорії соціального капіталу сприяє формуванню системи цінностей та соціальних зв'язків, які сприяють модернізації суспільства. Рівень освіти є головним фактором, що визначає накопичення соціального капіталу, яке відбувається у результаті безперервної взаємодії людей, а спільне навчання в групі є базовою компонентою такої взаємодії.

Рівень освіти розглядається як фактор, що позитивно впливає на здатність до ефективного суспільного вибору. Так, Л. Мізес наголошував, що неосвічені індивіди готові безапеляційно підтримати правлячу групу, що діє всупереч їх інтересам [183]. С. Ліпсет стверджує, що «освіта розширює кругозір людини, дозволяє їй зрозуміти потреби у толерантності, стримати її від приєднання до екстремістських доктрин, покращує її здатність приймати раціональний вибір в якості виборця». Ефективна система освіти при цьому повинна стати способом просвітництва населення, підвищення рівня компетентності людей у суспільстві.

Найкращим прикладом виконання освітою функції відбору та формування соціального капіталу є «елітарна вища освіта» (особливо це

стосується дипломів найкращих ВНЗ Великобританії та США, Японії). У традиційних суспільствах не існувало вищої освіти у сучасному її розумінні, однак були інститути, які можна прирівняти до інститутів елітної освіти. Наприклад, в імперії інків освіта розглядалась не лише як інструмент відбору членів майбутньої еліти, але і як засіб ідеологічної обробки [333, с. 59].

У період виникнення вищої освіти «університетський диплом був свідченням певної соціальної належності, знаком лояльності встановленому політичному порядку, справжня ж освіта отримувалась поза університетом – в родині, салонах, шляхом відвідування приватних лекцій, читання книг, а також безпосередньо на практиці на початку кар'єри» [101]. Однак у ті часи освіта повинна була формувати зручного для правлячого режиму конформіста, а не компетентну, критично мислячу особистість. Велике значення надавалось недопущенню отримання освіти представникам нижчих верств населення, що й донині зберіглося в багатьох країнах Африки, Азії та Латинської Америки.

У 1930-1970-х рр. у СРСР була помітною тенденція поширення вищої освіти серед широких верств населення, що пояснювалась зацікавленістю держави у підготовці кваліфікованих працівників для сфери виробництва, поширенні ідеології соціалізму та формуванні нової еліти з лояльних у політичному сенсі студентів. Після 1991 р. в Україні відзначено ще більше поширення вищої освіти серед молоді, навіть незважаючи на демографічний спад з 2009 р. Проте сьогодні вітчизняна освіта вже перестала виконувати свою сигнальну функцію, а слугує скоріше лише в якості ретранслятора знань. В Україні вища освіта перетворилась не лише у масове явище, що позначається на її якості, але й стала обов'язковим атрибутом сучасної людини.

Беручи до уваги групи інтересів, слід відзначити, що у сфері освіти їх є кілька: студенти, викладачі, адміністрація ВНЗ, чиновники державних структур управління освітою та представники бізнесу, які працевлаштовують випускників. Студенти зацікавлені в мінімізації витрат (у формі грошей та часу) та максимізації якості отриманої освіти, що допоможе їм бути конкурентоспроможними на ринках праці відповідно до вимог роботодавців.

Викладачі фактично зацікавлені у збільшенні витрат на освіту в тій частині, в якій вони формують їх зарплату, а також мінімізації витрат часу на роботу. Чиновники у сфері вищої освіти та адміністрація ВНЗ зацікавлені у зростанні витрат на цю галузь і підтримці освіти на високому рівні. Роботодавці, висуваючи вимоги до якості освіти випускників, прагнуть отримати кваліфікованих спеціалістів, не докладаючи зусиль для їх стажування, перенавчання та підвищення кваліфікації.

Однак на сьогодні у сфері реформування освітньої галузі в Україні групи інтересів взагалі мають неспівмірні цілі, а самі групи є дуже неоднорідними. Частина студентів намагається отримати професію, реалізувати себе у суспільстві, інтегруватися до світового освітнього середовища; інша частина намагається провести час, прагне до спокійного, незмінного життя, стабільних заробітків. Тому держава зобов'язана встановити правила гри, які би у певній мірі задовільнили групи інтересів [21].

На сучасному етапі розвитку освіти вплив основних груп інтересів пов'язаний з їх чисельністю. Оскільки з 2000-х рр. в Україні почала скорочуватись кількість молоді та, відповідно, розміри групи інтересів студентів, отже, змінився характер конкуренції між тими, хто навчається: зменшилась загроза відрахування з ВНЗ, вимоги до якості кваліфікаційних робіт, рівня знань студентів «на вході» та на «виході» з університету. Натомість, конкуренція серед викладачів посилилась, оскільки попит на їх послуги впав відповідно до зниження кількості тих, хто навчається, що особливо відчутно за умов «дисертаційної пастки», в яку потрапила вітчизняна наука і освіта, максимізуючи свого часу кількість викладачів і вчених із науковими ступенями та вченими званнями, і не приділяючи належної уваги якості науково-педагогічних кадрів.

Оскільки у процесі навчання знання передаються не лише від викладача до студента, але й від одних студентів до інших, то при зростанні кількості студентів, що припадають на одного викладача, збільшується кількість студентів в групах, а викладачі втрачають можливість застосовувати

індивідуальний підхід до кожного студента. Спостереження підтверджують [333, с. 63], що студенти у процесі спілкування один з одним нездатні обговорювати предмети, які входять до програми навчання, отже, підвищення кількості студентів на одного викладача неминуче позначається на якості освіти.

Головною проблемою вітчизняної вищої освіти сьогодення є її негнучкість, коли у процесі навчання примус превалює над свободою. Студенти часто вивчають предмети, які їм не цікаві і не будуть потрібні у майбутньому житті. Тому Болонський процес та нові реформи, пов'язані з вищою освітою, спрямовані якраз на забезпечення можливості вибору: предметів, форм навчання, викладачів, тем наукового дослідження. Варіативність та можливість вибору предметів для навчання повинні не просто декларуватися ВНЗ, а існувати насправді. Також існує недостатній зв'язок між системою вищої освіти та сферою виробництва товарів та надання послуг. Виробнича практика не вирішує проблеми, оскільки організації розглядають практикантів як безкоштовну та низькокваліфіковану робочу силу, і не прагнуть їх навчати, що зводить значення практики виключно до набуття знайомств та формування соціального капіталу. Проблема фінансування навчального процесу також не перестає бути актуальною, адже від того, хто фінансує освітній процес, напряму залежить його зміст. Необхідною є автономія освіти від впливу груп спеціальних інтересів, тобто фінансова незалежність ВНЗ та диверсифікація джерел доходу. Тривалий процес занепаду наукового та освітнього рівня в Україні призвів до масового поширення некваліфікованих кадрів, в основі чого лежить проблема мотивації та комунікації. Необхідними є стимули для підвищення кваліфікації, що охоплюють не лише зростання зарплат викладачів і посилення конкуренції між ними, але й розширення співробітництва між різними науковими школами шляхом участі у наукових семінарах, проведенні спільних досліджень, публікації колективних праць.

Сьогодні на глобалізованому ринку освітніх послуг сформувалися стійкі «потoki – коридори». Якщо раніше трансконтинентальні освітні потоки

відтворювали світові міграційні потоки робочої сили, то у сучасних умовах вони «відображають» конкурентну боротьбу між постачальниками і одержувачами освітніх послуг, що призводить до виникнення нових гравців. Потоки міжнародної академічної мобільності складають більше 3 млн. осіб на рік. Всесвітня організація торгівлі включила освіту в список послуг, торгівля якими регулюється положеннями Генеральної угоди про торгівлю в сфері послуг.

У даний час на світовому ринку освітніх послуг спостерігаються наступні тенденції:

1. Збільшення загальної кількості іноземних студентів в середньому на 6% в рік (рис. 1.8).

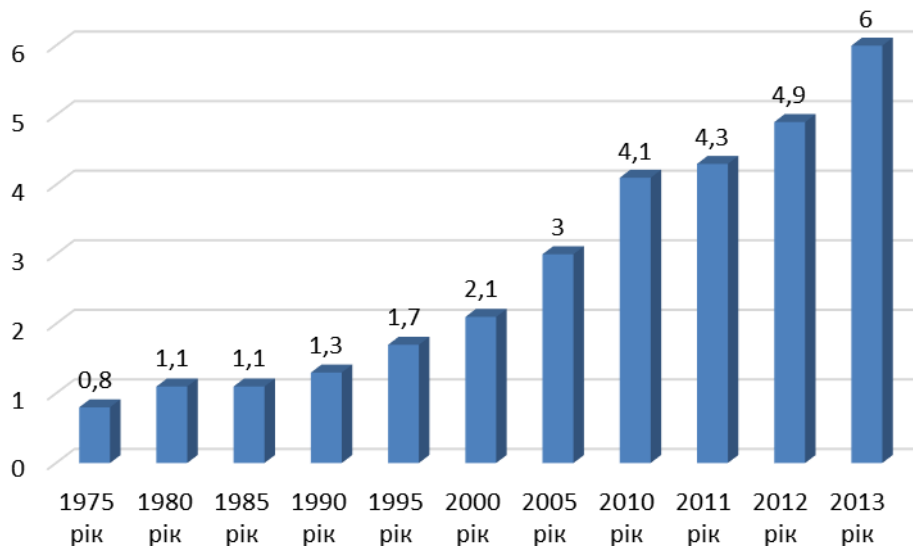


Рис. 1.8. Кількість іноземних студентів у світі (млн.)

Джерело: побудовано автором за даними [20]

І якщо, в 1960 р. в світі налічувалося 250 тис. іноземних студентів, то до початку 80-х рр. їх число зросло до 1 млн., а до 2000 – до 2,1 млн. У 2009 р. загальна кількість іноземних студентів, стажистів, аспірантів становила 3,37 млн., а до 2025 р. згідно з прогнозом ЮНЕСКО чисельність іноземних студентів може досягти 7,2 млн. осіб [20].

2. Висока конкуренція серед всіх країн-учасниць освітнього ринку та поява «нових» регіональних країн-лідерів.

3. Розвиток інтеграційних процесів у світовому освітньому просторі.

4. Зростання ступеня привабливості професійної освіти і, як наслідок, збільшення попиту на послуги освітніх інститутів за рахунок різноманітності професійних освітніх програм, рівня отримання освіти, термінів навчання, складу нормативно-методичних та навчально-методичних матеріалів, професорсько-викладацького складу.

5. Розвиток транскордонних форм навчання іноземних громадян.

6. Розвиток інформаційних технологій і телекомунікацій.

7. Інтернаціоналізація та гармонізація національних систем вищої освіти.

За даними ЮНЕСКО [360], освітні послуги для іноземців пропонують тисячі вузів із 140 держав, хоча основна частка міжнародного освітнього бізнесу припадає на кілька розвинених країн Північної Америки та Західної Європи, де навчається понад половини всіх іноземних студентів світу. На сучасному ринку освітніх послуг основними лідерами є США (19,6%), Великобританія (11%), Австралія (7,6%), Франція (7,4%) і Німеччина (5,9% іноземних студентів). Австралія за період 2000-2013 рр. збільшила свою частку на освітньому ринку з 5,4% до 7,6 % і стала займати третє місце серед світових лідерів. Нова Зеландія збільшила свою частку майже в 3 рази і зараз щорічно навчає близько 40 тис. студентів. Справжній прорив у навчанні іноземців здійснив сьогодні Китай. За даними Міністерства освіти КНР, за період 1978-2013 рр. чисельність іноземних студентів зросла з 1,236 до 3,1 млн. осіб. Інші країни Південно-Східної Азії, такі як Республіка Корея (частка на світовому освітньому ринку близько 1,5 %), Малайзія і Сінгапур (частки в даний час складають по 1,2%) також докладають чималих зусиль в сфері експорту освітніх послуг і активно нарощують свої позиції на цьому ринку. В Африці одним з лідерів освіти є ПАР (частка на світовому ринку освітніх послуг близько 1,8%), серед країн Близького Сходу і Північної Африки – Єгипет і ОАЕ (по 1%), Йорданія (0,8%). У Латинській Америці – Куба (0,9%), а в країнах СНД – Росія (4,1 %). Решта країн світу навчають близько 16,3% іноземних студентів [360].

Якщо поглянути на світовий ринок освітніх послуг з точки зору споживання, то ми помітимо, що за чисельністю студентів, що виїжджають, лідирує азіатський регіон (47%). Далі з великим відривом слідують країни Європи (27%), Африки (8%) і країни регіону Близького Сходу та Північної Африки (8%), Латинська Америка (7%) і країни Північної Америки (3%).

Таким чином, умовно можна виділити кілька основних потоків іноземних студентів на світовому ринку освітніх послуг (рис. 1.9).

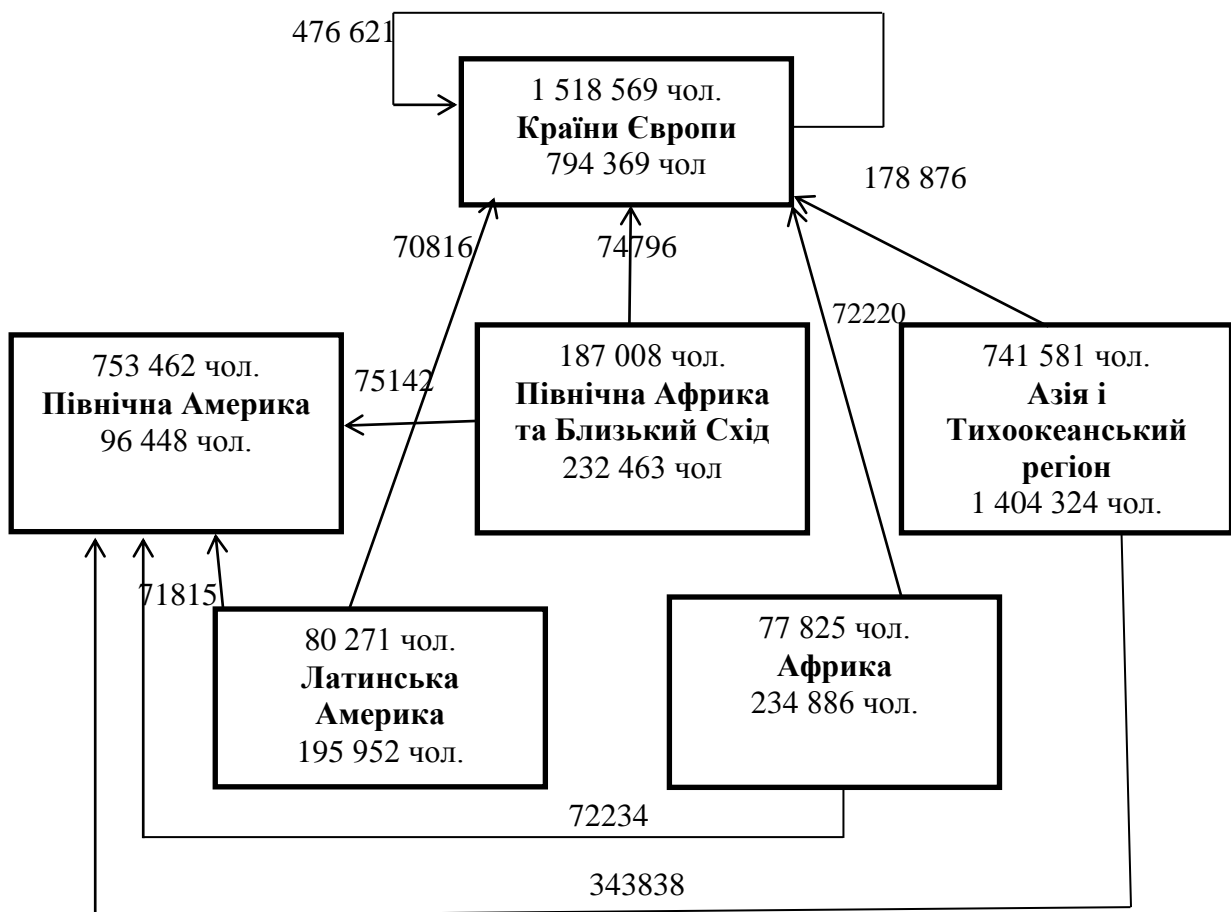


Рис. 1.9. Основні потоки іноземних студентів на світовому ринку освітніх послуг

Примітка. Цифри, що стоять над назвою регіонів, означають число іноземних студентів, прийнятих до вищих навчальних закладів країн регіонів. Цифри, що стоять під назвою регіонів, означають число іноземних студентів даного регіону, які виїхали отримувати освіту у вищих навчальних закладах інших країн регіонів. Цифри, що стоять на стрілках – показники міграційних потоків студентів між регіонами або між частинами одного і того ж регіону, як це має місце в Європі, означають загальну кількість студентів, що прибувають в регіон з інших регіонів або виїжджають з регіону в країни іншого регіону.

Джерело: [222]

Найбільше студентів виїжджає з країн Азії та Океанії в США і Канаду, в країни Європи. Другий за величиною потік спостерігається в рамках Європейського Союзу. Очевидно, що стан експорту освітніх послуг визначається привабливістю країни, її системи вищої освіти і доступністю отримання вищої освіти, престижністю вузів, а також маркетинговою політикою з просування освітніх послуг на світовий ринок.

Розширення експорту освітніх послуг в останні десятиліття увійшло до числа пріоритетів державної політики всіх країн світу. Інтерес будь-якої держави до розширення експорту освітніх послуг можна пояснити кількома причинами.

По-перше, підготовка фахівців для зарубіжних країн стає однією з найбільш вигідних статей експорту, а також однією з причин для створення і підтримки робочих місць у секторі освітніх послуг. По-друге, підготовка фахівців для інших країн – це сприяння реалізації геополітичних та економічних інтересів країни. По-третє, прагнення залучити іноземних студентів підштовхує вузи до реформування системи підготовки спеціалістів з урахуванням вимог світового ринку праці; підвищення якості навчання; розробки нових навчальних програм і курсів з «включенням міжнародних компонентів», що забезпечують підготовленість випускників до роботи в умовах глобальної економіки; і, в кінцевому підсумку, перетворення національних університетів в міжнародні науково-освітні комплекси. По-четверте, наявність іноземних студентів істотно підвищує репутацію вузу. Крім того, країна-експортер освіти може отримувати користь від глобальних зв'язків з випускниками своїх вузів. По-п'яте, іноземні студенти є пріоритетним джерелом поповнення чисельності населення і покращення демографічної ситуації, а також трудового потенціалу, тому що закінчуючи вуз, вони вже повністю інтегровані в суспільство – володіють мовою, знайомі з культурою і законами. Крім того, прагнення країн-експортерів освіти (особливо США, Німеччини) використовувати кращих іноземних випускників для розвитку економіки і науки своїх країн. У механізмі державного регулювання освіти всіх

країн світу особливе місце займають питання, пов'язані з державною підтримкою експорту освітніх послуг.

У боротьбі за іноземних студентів країни застосовують різні методи з просування і стимулювання за кордоном власних навчальних програм для залучення більшої кількості іноземних студентів для навчання у ВНЗ своїх країн. У зв'язку з цим, було запропоновано три моделі систем вищої освіти за типом стимулювання експорту освітніх послуг: 1) традиційна (Великобританія, Німеччина, Франція, США, Австралія і Нова Зеландія, Росія) з відповідною історією та традиційною якістю освіти; 2) наздоганяльна (Китай, Малайзія, Сінгапур, ПАР) з високим освітнім потенціалом і здатністю запропонувати якісний продукт за доступними цінами; 3) новий тип (Бахрейн, Катар, ОАЕ) із створенням вільної економічної зони в сфері вищої освіти. Країни цієї групи, будучи в числі лідерів на світовому ринку енергоносіїв, створили у своїх державах сучасні університети та інститути за моделями кращих світових зразків освітніх установ. Практично кожен національний університет у цих країнах тісно інтегрований в мережу американських, чи британських вузів. Іноземні освітні інститути та компанії спільно розміщені в економічній зоні з привабливими фінансово-податковими умовами.

Враховуючи світові тенденції, слід постійно нарощувати конкурентні переваги країни у науці, освіті та високих технологіях. За таких умов освітня політика стає одним із головних важелів інноваційного розвитку країни, а розширення експорту освітніх послуг стає прибутковим видом економічної діяльності, яскравим показником її соціального і культурного майбутнього, у т.ч. через підвищення рівня та якості освіти.

В українських ВНЗ навчається близько 42 тис. іноземних студентів з майже 130 країн світу. Більше всього іноземних студентів приїждить з Китаю (6,7 тис.), Російської Федерації (4,5 тис.), Індії (2,7 тис.), Йорданії, Пакистану, Ірану, Сирії, Малайзії, Нігерії та ін. Серед українських міст лідерами у залученні іноземних студентів є м. Харків – 12,0 тис., Київ – 8,0 тис., Одеса – 5,0 тисяч. У той же час темпи зростання чисельності іноземних студентів в

Україні (10% щорічно) ще не набули того рівня, який відповідав би сучасним можливостям вітчизняної вищої школи. ВНЗ та місцеві органи влади поки що не створили необхідних умов для адаптації іноземних студентів в частині облаштування їх побуту та впровадження освітніх програм на іноземній мові. Потребує подальшого розвитку інфраструктура залучення кращих іноземних студентів та викладачів, інтернаціоналізація сфери освіти. Вищезначене обумовило розробку Концепції формування експортування освітніх послуг на період 2011-2020 рр. та довгострокову перспективу.

До основних чинників, які визначають вибір іноземними студентами країни та навчального закладу, належать: наявність викладання предметів на міжнародних мовах, авторитет країни, репутація ВНЗ, вартість навчання та проживання, гнучкість програм та співставлюваність кваліфікаційних вимог, географічні, торгівельні та історичні зв'язки між країнами, активна державна політика в просуванні національних освітніх інститутів освіти у глобальному просторі, а також заходи щодо організаційного, методичного та соціально-педагогічного супроводження іноземних студентів.

Світовий досвід зафіксував наявність трьох основних моделей експорту освітніх послуг: пасивну, активну і дистанційну. При реалізації пасивної моделі експорту освітніх послуг на першому етапі виникають проблеми іміграційного характеру, що полягають в отриманні дозволів на в'їзд і проживання під час навчання на території України. Ключовим чинником реалізації пасивної моделі експорту освітніх послуг є розширення повноважень Міністерства освіти і науки України у сфері управління навчальною іміграцією, тобто вирішення питань повного забезпечення іноземних студентів від сприяння в отриманні візи до процедур медичного страхування і вирішення побутових проблем. Наприклад, у США в 2002 р. створена федеральна служба, яка займається тільки питаннями та проблемами перебування у країні іноземних студентів. Реалізація активної моделі експорту освітніх послуг стримується у першу чергу тим, що у законодавстві України до теперішнього часу чітко не були прописані правила і процедури відкриття філій і представництв за кордоном. Часто

відкрити і забезпечити функціонування філії українського ВНЗ за кордоном набагато легше на підставі законодавства іноземної держави, ніж українського. Разом з тим слід зазначити, що держава повинна активніше брати участь в організації українськими ВНЗ активної моделі експорту освітніх послуг, особливо у сфері міжнародних договорів відомчого рівня. Повноцінна ж реалізація дистанційної моделі експорту освітніх послуг ускладнена, оскільки практично відсутня нормативно-правова база дистанційного навчання.

Для зайняття Україною гідного місця на світовому ринку необхідна активна участь держави, у тому числі створення загальнонаціональної програми експорту освітніх послуг. У даній програмі необхідно відобразити основні етапи і напрями з просування вітчизняних освітніх послуг на світовий ринок, вказати пріоритети і послідовність заходів, що приймаються, а також механізми їх реалізації.

Аналіз досвіду різних країн з організації експорту освітніх послуг показує, що основні елементи інфраструктури управління програмами підтримки експорту включають: національні і наднаціональні агентства, експертні структури й інформаційні центри, мережу незалежних експертів; регламенти і типові конкурсні процедури, зрозуміло описані у конкурсних документах; детально і прозоро розроблене методичне забезпечення з підготовки заявок; електронну систему подачі заявок; прозору систему оцінки; систему консультування, що оперативно діє; типові контракти для всіх категорій претендентів; систему збору і аналізу статистичних даних; зрозумілу систему моніторингу результатів, систему індикаторів оцінки результатів і ефективності.

Планування і узгодження заходів щодо експорту освітніх послуг, включаючи визначення пріоритетів за країнами і регіонами, ступеня політичної і економічної доцільності, об'ємів, способів надання освітніх послуг, повинно здійснюватися Міністерством освіти і науки України при активному сприянні спеціалізованого агентства спільно із зацікавленими відомствами.

Зростанню експорту українських освітніх послуг можуть сприяти такі заходи: формування інфраструктури та інституційних умов мобільності студентів, викладачів і дослідників на всіх рівнях; створення спеціалізованого агентства, регіональних і зарубіжних центрів, централізованого сайту, їх інтеграція у систему (мережу) національних і міжнародних агентств, організацій, інформаційних ресурсів; створення мережевих освітніх установ на двосторонній і багатобічній основі, включаючи формування мережі науково-освітніх центрів світового рівня, інтегруючих кращі наукові розробки і освітні програми українських і зарубіжних інститутів; створення і розвиток мережі філій і представництв українських ВНЗ за кордоном; підтримка, розширення і поліпшення інфраструктури приймаючих українських ВНЗ, включаючи поліпшення побутових умов і соціальний захист, що сприяють підвищенню привабливості навчання у них.

Розглядаючи міжнародні послуги у сфері вищої освіти, варто враховувати, що на світовому ринку освітніх послуг конкурують не стільки навчальні заклади як такі, скільки самі країни, їхні репутації, перспективи та багатовікові культурні традиції. Тому можна констатувати, що розвинуті країни мають тут великі переваги без додаткових зусиль. Лідером на ринку сфери освітніх послуг є США, для яких вища освіта іноземців – перш за все довгострокова глобальна політика, аніж короткострокова локальна економіка [194]. З огляду на українські реалії, експансія освітніх послуг на світовий ринок мала б переслідувати цілі: по-перше, розширення можливостей для розвитку й утримання інтелектуального потенціалу країни; по-друге, отримання додаткових джерел для «проривів» у науковому просторі; по-третє, розвиток певного напрямку бізнесу.

Україні для успішної самореалізації як світового експортера освітніх послуг необхідно вирішити кілька ключових завдань:

– формування системи рівневої освіти англійською мовою, перш за все, на рівні магістратури. Навіть такі країни, як Іспанія і Франція, які бережуть

національні і мовні традиції, відкривають програми англійською мовою для залучення іноземних слухачів (зокрема, Eiffel Scholarship);

– спрощення нормативних вимог, що дозволяють зарахувати студента на річне або семестрове навчання. Зараз у США дуже популярна ідея semester-abroad (навчання протягом семестру або року за кордоном). Передбачається, що найближчими роками в США так вчитимуться до 50% студентів;

– полегшення візового режиму як для іноземних студентів, так і для викладачів, вирішення проблеми безпеки;

– покращення інфраструктури ВНЗ;

– збільшення бюджетного фінансування вищої освіти за одночасного розвитку системи ендавмент-фондів.

Резюмуючи, зазначимо, що економічне значення освіти полягає в тому, що ті, хто навчаються, отримують можливість нагромаджувати людський та соціальний капітал, сигналізувати роботодавцям за допомогою дипломів про свої потенційні можливості. Групи інтересів прагнуть вплинути на функціонування системи вищої освіти з метою її переорієнтації на створення саме тих благ, які для них становлять найбільшу цінність. Доступність та поширення вищої освіти є прикладом інституціональних змін, які відбуваються під впливом груп інтересів. Вища освіта сьогодні перестала цінуватися як ознака належності до еліти. Ця ситуація не влаштовує групи інтересів, пов'язаних з елітарною освітою, які прагнуть підвищити значущість сигнальної функції вищої освіти шляхом скорочення її масовості і звуження просвітницької функції.

Висновки до розділу 1

1. Нова економіка має безліч форм прояву, звідси, різноманітність назв: сервісна, когнітивна, віртуальна, мережева і т.д. Сучасний етап розвитку економіки характеризується не просто структурними, технологічними та соціальними перетвореннями, а трансформацією всього економічного процесу,

формуванням нової парадигми соціально-економічного розвитку. Оскільки в “новій економіці” найбільше значення має не будь-яка інформація, а усвідомлена і засвоєна людиною, яка перетворилася на її знання (неіснуюча поза її свідомістю), то основою «нової економіки» правильно вважати знання, інтелект. Саме вони стають основним ресурсом розвитку нового суспільства.

2. Суспільні блага задовольняють суспільні потреби суспільства загалом, вони споживаються всіма його членами приблизно порівно і їх споживання неможливо обмежити. Система суспільних благ детермінована відповідними потребами, формувалася протягом тривалого часу під впливом історичних обставин, соціальних імперативів, політико-економічних змін та забезпечує задоволення даних потреб. Істотне розширення спектра суспільних благ за рахунок включення у них групи соціально значущих відбулося у постіндустріальному періоді у зв'язку зі зміною ролі людини як суб'єкта соціально-економічної діяльності, в якій вона стає головною рушійною силою, а людський капітал – основним виробничим ресурсом. Це пояснює трансформацію структури суспільних благ як сукупності чистих і змішаних. Специфіка механізму відтворення суспільних благ визначається рівнями його здійснення, джерелами фінансування, державними інструментами регулювання, особливостями інституційного середовища.

3. Освіта за своїм характером містить ознаки змішаного блага. З одного боку, вона належить до суспільних благ, які стимулюються державою, а з іншого боку, попит громадян на освіту створює можливості для розвитку її приватних джерел розвитку. Вища освіта створює умови накопичення і розвитку сукупного людського капіталу, який є не просто джерелом економічних можливостей, а характеризує дієздатність економіки на всіх рівнях. Крім того, держава через систему вищої освіти сприяє забезпеченню вищого рівня людського розвитку, а також соціальних гарантій особи, що опосередковано теж сприяє економічному розвитку. У свою чергу, економічне зростання, збільшуючи рівень доходу як окремої людини, так і країни в цілому, створює умови і розширює можливості людського розвитку. Таким чином, розвиток

вищої освіти викликає у суспільстві самопосилюючі прогресивні процеси, що зумовлює необхідність їх суспільного фінансування.

4. Система вищої освіти як один з провідних соціальних інститутів, органічно пов'язана з соціально-економічною та політичною організацією суспільства, вона багато в чому обумовлює характер і спрямованість суспільного життя. Цей інститут має ще одну специфічну рису, яка полягає у тому що він може випереджати суспільний розвиток, але й може відставати від нього. Таке відставання через певну інерційність і консервативність освітньої системи є характерним для усталених періодів суспільного життя. Але у періоди піднесення, змін, якісного зрушення у політичному, соціально-економічному, технологічному житті суспільство повинно переналагоджувати свою освітню систему, переводячи її у режим випереджувального розвитку, що й відбувається сьогодні у освітньому просторі європейських країн та України.

Основні положення першого розділу знайшли відображення у наступних публікаціях дисертанта: [87; 89; 90; 313; 317; 318; 323; 324; 326].

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ МЕХАНІЗМІВ ПРОПОЗИЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Світова практика фінансування вищої освіти у контексті розвитку «нової економіки»

Освіта на сьогодні стала чи не головним чинником розвитку сучасного суспільства. Рівень і якість здобутої освіти, досягнення у науці й освіті населення значною мірою визначають структурно-інноваційні можливості розвитку економіки та багатьох інших сфер, важливих для суспільного добробуту. Суспільство зацікавлене в прогресі вищої освіти як своєї пріоритетної сфери діяльності. Саме рівень вищої освіти в країні визначає інтелектуальний потенціал і зв'язаний з ним науковий, технічний, економічний і загальнокультурний прогрес. До того ж, з погляду М. М. Скорєва, «... освіта як чинник накопичення суспільного капіталу супроводжується позитивним екстернальним ефектом: чим більше людського капіталу накопичило суспільство у цілому, тим більш продуктивно буде працювати кожен окремий його член» [268, с. 198].

Використання традиційних факторів виробництва сьогодні можливе при залученні знань як ключового ресурсу [298, с. 162]. За даними Світового банку, в більшості країн ЄС протягом останніх 15 років зростання доданої вартості в галузях, що ґрунтуються на знаннях, у середньому становило 3%, що стабільно перевищувало темпи загального економічного зростання, які не піднімалися вище 2,3%. Частка цих галузей у сукупній доданій вартості становить у Німеччині 60%, у Великобританії – 51%, у Фінляндії – 42%. В економіці знань присутній швидше достаток, ніж дефіцит ресурсів; ключовою формою капіталу є інтелектуальний капітал [44, с. 20].

Інтеграція України у світове співтовариство зумовлює необхідність ретельного й об'єктивного вивчення міжнародного досвіду розвитку освіти з

метою пошуку шляхів впровадження кращих світових освітніх практик у діяльність вітчизняної вищої школи.

Для аналізу та групування за принципами побудови системи вищої освіти країни були обрані наступним чином: 1) північноєвропейський блок, який охоплює Фінляндію, Швецію, Данію та Норвегію; 2) західноєвропейський блок, в якому присутні країни з майже тисячолітніми традиціями вищої школи (Франція, Німеччина, Італія, Іспанія), країни неконтинентальної моделі освіти (Великобританія), країни з кризовою економікою (Португалія), які об'єднують те, що у більшості із них ще донедавна плата за навчання була відсутня, але усі вони за останні 10-15 років поступово запровадили і платне навчання; 3) північноамериканський та тихоокеанський блоки представлені: США, лідерство в освіті та науці яких беззаперечне; Канадою як країною з двома офіційними мовами та великою українською діаспорою, освітня модель якої створена вихідцями із Старого світу; Австралією як колишньою колоніальною англomовною острівною країною, система освіти якої сформована без прямого впливу сусідніх держав; 4) країни Центральної Європи: Польща, з давніми освітніми традиціями та суттєвим прогресом в науці і освіті за останні 12-15 років; Словаччина як представник розділеної країни; Болгарія як типова центральноєвропейська країна; 5) східноєвропейський блок охоплює країни колишнього СРСР: Білорусь як країна з модифікованим тоталітарним режимом; Грузія як країна із великими внутрішніми протиріччями, наслідками військового конфлікту та агресивною зовнішньою політикою; Казахстан як країна, що найбільш динамічно розвивається з-поміж країн колишнього СРСР; Молдова як країна із внутрішніми територіальними проблемами та значним впливом комуністичних рухів; Росія як найбільший сусід, країна-агресор і значний центр науки і освіти в Східній Європі [204].

Розглянемо сучасні принципи побудови та завдання систем вищої освіти у зарубіжних країнах (додаток А). Вища освіта багатьох країн світу розглядається як важливий інструмент національної економіки, значення і роль якої постійно зростає. Особливої уваги заслуговує зміна механізмів управління

вищою освітою у країнах світу, це зокрема: зменшення впливу держави на вищу освіту, диверсифікація джерел фінансування, модернізація моделей управління вищою освітою та механізмів підтримки студентства.

Зупинимось детальніше на характеристиках системи управління та фінансування у зарубіжних країнах. Структура вищої світової освіти є вкрай різноманітною, однак, класифікуючи, можна окреслити три головні системи:

1) Бінарна або дуальна система складається з двох різних типів вищих навчальних закладів. Тип А являє собою класичну університетську освіту, що поєднує в собі навчання та дослідницьку роботу. Тип В – об'єднує вищу освіту з прикладним дослідним профілем (або без нього). Бінарна система поширена у Австрії, Бельгії, Данії, Ірландії, Нідерландах, Німеччині, Франції, Швейцарії та ін.

2) Унітарна система вищої освіти – система вищої освіти з одним головним типом вищих навчальних закладів, що охоплює всі типи навчальних програм, які дають право на отримання кваліфікацій різного рівня. Деякі з цих кваліфікацій можуть бути орієнтовані на дослідження, інші є більш професійно спрямованими або мають досить загальний академічний характер. Унітарною є освіта у Великобританії, Італії, Фінляндії.

3) Окремо виділяють країни з інтегрованою системою вищої освіти, де різні типи взаємодоповнюючих вузів і кваліфікацій утворюють єдину цілу систему (Швеція, Іспанія).

За структурою розподілу повноважень і ступенем їх зосередження на тому чи іншому рівні розвинуті зарубіжні країни можна об'єднати в дві основні групи: з централізованим і з децентралізованим управлінням освітою (з чим безпосередньо пов'язані існуючі в них системи фінансування). До першої відноситься досить обмежена група держав: Греція, Ірландія, Італія, Португалія, Данія, Франція, Ізраїль, Японія, Болгарія тощо. У Греції, наприклад, практично всі повноваження у галузі освіти зосереджені в руках Міністерства національної освіти, а його регіональні та місцеві структури стежать за реалізацією директив і планів центру. Більш помірковано

централізація управління виражена в Італії і у Франції, де з кінця 1980-х рр. спостерігається стійка тенденція до поступової децентралізації.

До другої групи, більш численної і неоднорідної за ступенем децентралізації управління відносяться Бельгія, Німеччина, Великобританія, Іспанія, Нідерланди, Норвегія, Швейцарія, Швеція, а також США, Канада, Австралія та ряд інших країн.

Різноманіття систем управління освітою у світі накладає безпосередній відбиток і на підходи до її фінансування як частину загального управлінського процесу. Однак через національні особливості у цій сфері існують різноманітні підходи і схеми. Так, в країнах з централізованим управлінням освітою найбільша частина коштів в галузь надходить з центрального (державного) бюджету, однак вони можуть виділятися також з регіональних і місцевих бюджетів, надаватися промисловими підприємствами, громадськими фондами, фізичними особами (наприклад, у вигляді плати за навчання).

В Європі високою централізацією і громіздкими структурами виділяється система вищої освіти Франції. Там створено групу впливових суспільних органів і асоціацій консультативного характеру. Головними з них є Національна рада з вищої освіти і досліджень (CNESER), а також Конференція ректорів університетів. Вони активно співпрацюють з Міністерством освіти, яке виконує контрольні і керівні функції щодо діяльності всіх ВНЗ і наукової роботи в системі вищої освіти. Прикладом держави із жорстко централізованим управлінням освітою є також Ірландія, де майже все державне фінансування здійснюється центральним урядом через Департамент освіти: це більше 85% капітальних витрат на освіту (інші 15% надходять від місцевих органів влади). В Італії, наприклад, Міністерство народної освіти несе загальну відповідальність за всі освітні установи. На місцевому рівні воно представлене своїми обласними (регіональними) і провінційними відділами, які впроваджують у життя вироблені центром політичні та адміністративні рішення. Вища освіта фінансується безпосередньо Міністерством університетів і науково-технічних досліджень. Загалом в Італії 74-75% фінансових ресурсів

надходить безпосередньо із загальнодержавного бюджету; 17-18% – від громад (тобто муніципалітетів); 4,5-5% – з провінцій і 3,5-4% – від областей [148].

Для багатьох країн, однак, характерною є висока роль місцевих органів влади в управлінні системою вищої освіти. Наприклад, у США не існує загальнодержавного федерального органу управління вищою освітою, а у віданні чинного міністерства освіти лише середні школи. Функції державного органу з управління вищою освітою в значній мірі виконують незалежні організації – Асоціація американських університетів, Асоціація інженерної освіти та ін. Вони здійснюють громадську акредитацію освітніх програм, збирають статистику, аналізують діяльність ВНЗ. Система вищої освіти сильно децентралізована: жоден вуз не фінансується з федерального бюджету, тому статус «State University» («Державний університет») означає, що даний вуз належить штату і фінансується з його бюджету.

Фінансування в країнах з децентралізованими системами управління освітою здійснюється за різноманітними схемами, які не завжди відповідають існуючому в країні типу управління освітою, й іноді бувають змішаними. Тому провести чітку класифікацію схем або типів організації фінансування освіти досить складно. Якщо в якості основного підходу взяти джерела надходження коштів, то умовно можна виділити три переважаючих: децентралізоване (регіонально-місьцеве); централізоване; пропорційне (як з центральних державних, так і місцевих джерел).

Децентралізоване (регіонально-місьцеве) фінансування характерне, насамперед, для країн з федеративним (або квазіфедеративним) устроєм, де, як правило, основні повноваження у галузі освіти та управління належать або суб'єктам федерації (Німеччина, Швейцарія), або регіонам (Бельгія, частково Іспанія), які, в свою чергу, делегують безліч повноважень на місцевий рівень. Центральний уряд відіграє, головним чином, політичну роль і має обмежені повноваження. Відповідним чином організоване й фінансування освіти. Децентралізована схема означає, що найбільшу частину витрат несуть суб'єкти федерації або регіональні органи влади, меншу – місцева влада, і відносно

незначну – центральний уряд. Такий тип фінансування освіти характерний для ФРН і Швейцарії.

Згідно з конституцією ФРН, відповідальність за законодавство, управління та фінансування в усіх сферах народного господарства поділена між федерацією і землями. Загальні конституційні принципи поділу повноважень і фінансування в рівній мірі застосовуються і до сектору освіти. Тут землям належить лєвова частка законодавчих повноважень, а управління освітою практично повністю знаходиться у винятковому віданні земель і муніципалітетів. Відповідно витрати на освіту також однозначно відображають перевагу повноважень земель. Якщо в загальній системі державних асигнувань у ФРН частки витрат становлять: федерації – приблизно 25%; земель – 24%; муніципалітетів – 17%; фондів соціального страхування – 34% від усіх державних витрат, то в загальних витратах з фінансування освіти 72,2% припадало на частку земель; 20,7% – муніципалітетів і лише 7,1% – федерального уряду [148, с. 136; 371, с. 56-57]. Це пояснюється тим, що повноваження федерації у галузі освіти чітко обмежені конституцією: відповідальність за професійне навчання молоді, здійснюване фірмами і промисловими підприємствами, за фінансову допомогу студентам та деяким категоріям школярів, за законодавство щодо загальних принципів системи вищої освіти, організація і управління якою знаходяться у віданні земель.

При централізованому фінансуванні незалежно від децентралізованого характеру управління освітою в країні і розподілу відповідальності за різні її рівні найбільша частка фінансових засобів надходить не від регіональних та місцевих влад, які в принципі здійснюють управління освітою на своїх територіях, а від уряду країни з державного бюджету через відповідні міністерства освіти. Такі схеми характерні для країн, які мають децентралізовані системи освіти, але чий регіони не мають тієї міри адміністративної незалежності та повноважень в галузі освіти, як землі в Німеччині, кантони в Швейцарії, спільноти в Бельгії або автономні області в Іспанії.

Австрія є федеративною державою, і відповідно до конституції загальні повноваження в країні розподілені рівномірно між федерацією і землями. Проте у сфері освіти найбільшим їх обсягом володіє федеральне міністерство освіти і мистецтва, яке несе загальну відповідальність за всі рівні освіти, затверджує навчальні плани, програми, підручники тощо. До юрисдикції земель відноситься обов'язкова освіта, але ці повноваження, як правило, передаються муніципалітетам. Тому всі типи загальноосвітніх шкіл обов'язкового навчання фінансуються муніципалітетами. Професійні навчальні заклади створюються і фінансуються землями, а старші середні школи всіх типів – федеральним урядом, який несе за них всі витрати, в тому числі на зарплату вчителів [296, с. 11-12]. Всі університети в Австрії є державними і забезпечуються, переважно, з федерального державного бюджету. Такий розподіл повноважень і відповідальності за освіту знаходить відповідне відображення і в його фінансуванні: на частку федерального уряду припадає 70% витрат, на частку місцевих органів влади – 20%, на частку земель – 10%.

У Норвегії здобуття освіти вважається національним обов'язком, і головним джерелом її фінансування є державний бюджет. Центральний уряд покриває 60-65% всіх витрат, а решта 35-40% оплачуються з регіональних і місцевих бюджетів [376, с. 20]. З державного бюджету кошти надходять до комітетів з освіти окружних та муніципальних рад, які направляють їх у школи обов'язкового навчання. На місцевому рівні муніципалітети беруть участь у фінансуванні шкіл обов'язкового навчання (I-IX класи), а округи (регіони) – у забезпеченні старших середніх шкіл (X-XII класи). Окружні та муніципальні ради отримують кошти за «схемою субсидій загального призначення» у вигляді єдиної суми, що включає всі субсидії центрального уряду на освіту і культуру, дозволяючи регіональним і місцевим органам влади використовувати їх з урахуванням місцевих пріоритетів.

Організація, управління та фінансування системи освіти в Нідерландах мають декілька унікальних рис: наприклад, близько 70% всіх учнів навчаються у приватних навчальних закладах різних рівнів і типів; фінансування

державних і приватних навчальних закладів відповідно до конституції країни здійснюється за єдиними критеріями та у рівному обсязі; шкільні та муніципальні ради визнані в якості «компетентних правомочних органів освіти». Таким чином, майже повна децентралізація управління поєднується з державним фінансуванням (близько 97%) безпосередньо з центрального бюджету через Міністерство освіти, науки і культури (93,5%) та інші міністерства (приблизно 3%). Внесок муніципальних органів влади складає в середньому 2,8%, а регіональних (провінційних) – лише 0,7%.

За пропорційного державно-місцевого фінансування кошти формуються таким чином, що неможливо говорити про пріоритетне їх джерело. Внесок учасників фінансування є більш або менш співставним. Місцева влада забезпечує приблизно 70% коштів, фінансуючи капіталовкладення, інша ж частина покривається за рахунок субсидій «загального призначення», що виділяються з державного бюджету. При визначенні обсягу державних асигнувань місцевим органом використовується цілий ряд показників для врахування соціально-економічних нерівностей, що існують між різними адміністративними територіями. Ці показники включають наступні індекси: потенційно можливі доходи територій; вартість життя; вартість освітніх послуг (який може відображати, наприклад, більш високі зарплати вчителів в окремих районах країни); додаткові освітні потреби (наприклад, залежно від етнічного складу населення); кількість неповних сімей і сімей, які отримують соціальну фінансову допомогу; щільність населення на території (для врахування додаткових витрат, наприклад, на шкільний транспорт) тощо [416, с. 20].

В останні роки тенденція до деякої централізації у фінансуванні освіти проявляється у Великобританії. Відповідно до закону 1988 р. була створена нова категорія «самоврядних шкіл з прямим фінансуванням» (the self-governing grant-maintained schools). Закон дав право всім школам за певних умов виходити з-під фінансової юрисдикції місцевих органів освіти та отримувати кошти прямо від центрального уряду. Для організації забезпечення нової категорії навчальних закладів в Англії було створено Агентство з фінансування шкіл,

відділення якого функціонують у місцевих адміністративно-територіальних утвореннях. Самоврядні школи отримують асигнування приблизно у тому ж обсязі, що і школи, у які кошти надходять через місцеві органи, але їм гарантовані ще й додаткові гроші на компенсацію втрати деяких послуг, які зазвичай надавалися їм місцевими органами освіти.

У Фінляндії управління освітою здійснюється практично на двох рівнях: загальнодержавному і місцевому. У вищій освіті поточні витрати університетів фінансуються безпосередньо з державного бюджету. Із загального обсягу коштів, що виділяються 90% вважається «базовим фінансуванням»; 5% – цільові кошти на нові дослідження і освітні проекти загальнонаціонального значення; 5% – фонд заохочення за хороші показники освітньої діяльності. У бюджетах університетів частка виділених державою коштів становить близько 70%, ще близько 15% надходить до бюджету університетів від надання ними платних послуг промисловості, бізнесу тощо. Крім того, кошти на проведення фундаментальних досліджень і підготовку наукових кадрів університетам виділяє Фінська академія наук. Таким чином, пряме державне фінансування складає у бюджетах університетів 69-70%, доходи від платних послуг – 15%, надходження з інших зовнішніх джерел – 15-16%.

У Швеції Міністерство освіти і культури здійснює загальне управління системою освіти. Вища освіта фінансується безпосередньо з державного бюджету згідно моделі 1993 р. Її основною особливістю є ув'язка розміру коштів, що виділяються, із досягнутими за попередній період показниками навчальних закладів. Один з найважливіших показників – загальна кількість отриманих студентами «кредитних балів», тобто їх академічна успішність (від неї залежить до 60% загального розміру субсидії). Інші 40% фінансування розраховується в залежності від кількості студентів, що навчаються за очною формою (або кількості студентів всіх форм навчання у перерахунку на очну). Абсолютний розмір надходжень корелюється також цілями і завданнями, поставленими перед університетом і зафіксованими у трирічному контракті університету з органами державної влади [420, с. 52].

У Канаді система вищої освіти та її фінансування децентралізовані за провінціями. Сьогодні у цілому ряді провінцій воно здійснюється на 100% з бюджетів урядів провінцій (у 1985 р. таких було тільки дві). У решті провінцій уряди забезпечують від 35 до 80% фінансування. Частина, що залишилась, покривається за рахунок місцевих податків.

Аналіз світового досвіду показав, що сучасною тенденцією розвитку вищої освіти в країнах світу є диверсифікація джерел її фінансування. Зокрема, у країнах Західної Європи частка держави у фінансуванні вищої освіти значно вища, ніж, наприклад, у США. В Данії, Фінляндії, Норвегії, Бельгії частка державного фінансування у витратах на вищу освіту складає близько 90%, у Австрії, Великобританії, Франції, Німеччині, Ірландії – приблизно 80%, у Італії, Польщі – приблизно 70% (у США даний показник становить лише 37-40%) [367]. Актуальність фінансування вищої освіти у контексті спрямування значних ресурсів на її розвиток пояснюється тим, що існує суттєвий зв'язок між рівнем освіченості населення та ступенем економічного розвитку держав. Водночас збільшення диференціації видів фінансового забезпечення вищої освіти з усіма її особливостями може значно підвищити освітній рівень населення в країні, оскільки доступна та якісна вища освіта є значним стимулом економічного зростання країни та підвищення життєвого рівня населення.

Можна виділити три базових типи фінансування вищої школи у світі: 1) ВНЗ, діяльність яких фінансується виключно за рахунок державних коштів; 2) фінансування виключно за недержавні кошти; 3) використання змішаного фінансування у різних пропорціях [204, с. 342].

Обсяг державного фінансування вищої освіти залежить від специфіки законодавчого регулювання освітньої політики, соціально-економічного рівня розвитку кожної окремої держави, прийнятої моделі національної освітньої системи. Зупинимось детальніше на дослідженні комплексу показників фінансування освіти. Основні показники, які характеризують розвиток вищої

освіти та її фінансового забезпечення у різних країнах світу представлено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Основні показники рівня фінансування освіти у країнах світу

Показники	Україна	Росія	США	Німеччина	Франція	Японія	Півд. Корея	Китай	Індія	Польща
ВВП на душу населення, дол. США	3 870	19 833	46 588	37 430	34 256	33 785	28 797	7 519	3 339	19 908
Загальні витрати на освіту, % ВВП	5,3	4,1	5,4	4,6	5,9	3,8	5	4	3,2	5,1
Державні витрати на вищу освіту, % ВВП	2,3	1,2	1,0	1,1	1,3	0,5	0,7	-	1,3	1,1
Загальні витрати на освіту на душу населення, дол. США	205,1	813,1	2515,7	1721,8	2021,1	1283,8	1439,8	300,8	106,8	1015,3
Витрати на одного студента за рік, дол. США	3 121	7 749	29 201	15 711	14 642	15 957	9 513	-	-	19 269
Кількість ВНЗ в країні, од.	854	689	3301	250	586	721	394	1135	579	286
Чисельність населення, осіб	46,6 млн.	142 млн.	316 млн.	80 млн.	65 млн.	127 млн.	49 млн.	1,3 млрд.	1,2 млрд.	38 млн.
Кількість університетів у топ – 500, од. (ARWU 2012)	0	0	150	37	20	21	10	28	1	2
Персональні комп'ютери на 100 осіб, од.	4,5	13,3	80,6	65,6	63,1	40,7	57,6	5,7	3,2	16,9
Користувачі Інтернету на 100 осіб, од.	44,6	43,4	74,2	82,5	77,5	77,6	82,5	34,4	7,5	62,5

Джерело: побудовано та розраховано автором на основі [93; 367].

Частка ВВП, яка витрачається на освіту в більшості країнах коливається від 3 до 5,9%. Відносний показник України відповідає загальносвітовій

тенденції та складає 5,3%. За показниками загальних державних витрат на освіту спостерігаються відмінності між країнами, і хоча відсоток цього показника відповідає середньосвітовому значенню, в абсолютному грошовому вимірнику маємо суттєві відмінності, оскільки ВВП з розрахунком на душу населення у розвинених європейських країнах – значно більший. Мають місце суттєві відмінності між країнами і за показником витрат з розрахунку на одного студента. Так, у розвинених країнах вони знаходяться на рівні від 9000 до 30000 дол. США, коли в Україні вони складають лише 3121 дол. США.

Спостерігається суттєве перевищення кількості ВНЗ в Україні з урахуванням чисельності населення. Так, за чисельністю населення Україна співставна з Південною Кореєю, але кількість вітчизняних ВНЗ у 1,7 разів більша, ніж у Південній Кореї. Незважаючи на кількість ВНЗ, Україна залишається не конкурентоспроможною у глобально-освітньому просторі. Стан матеріально – технічної бази, яка відображає фінансове забезпечення ми можемо побачити проаналізувавши показники забезпечення ПК на 100 осіб і кількості користувачів Інтернету на 100 осіб. Україна залишається на рівні нижче середньосвітових тенденцій.

Якщо в Європі, а особливо в скандинавських країнах, роблять акцент на державному фінансуванні системи освіти, то у розвинутих країнах інших регіонів світу велика частка інших джерел фінансування вищої освіти. Так, за даними Організації економічної співпраці й розвитку (ОЕСР) в таких країнах, як США, Японія, Австралія, Ізраїль, приватні кошти складають більше половини усіх джерел фінансування вищої освіти. А в Південній Кореї й Чилі – сягають 75%. У результаті, в цих державах відзначається високий рівень цін на вищу освіту. Згідно з інформацією ОЕСР у середньому в Європі плата за навчання одного студента складала \$1100, а в США сягала \$5500.

Всесвітня декларація з вищої освіти в XXI столітті (Стаття 14), прийнята учасниками Всесвітньої конференції з вищої освіти (ВКВО) у 1998р. і підтверджена в 2003 р., свідчить, що «фінансування вищої освіти потребує як державних, так і приватних джерел, ... і держава зберігає за собою істотно

важливу роль у цьому відношенні» [56]. Крім цього, «диверсифікація джерел фінансування відображає ту підтримку, яку суспільство надає вищій освіті, що повинна зміцнюватися далі для забезпечення розвитку вищої освіти, підвищення її ефективності та збереження її якості та актуальності. Державна підтримка вищої освіти і наукових досліджень як і раніше має важливіше значення для забезпечення збалансованого рішення освітніх і суспільних завдань» [57]. Ця Декларація сьогодні вельми актуальна в умовах глобалізації та загального тренду до розширення приватного фінансування вищої освіти, а також у світлі тієї ролі, яку ринок відіграє в питаннях формування політики у галузі освіти.

Сучасні економічні умови фінансового управління вищою освітою в деяких країнах світу дають приклади все більш жорстких вимог відносно контролю за витрачанням коштів ВНЗ. В умовах ринкової економіки все частіше виникає необхідність підвищення ефективності управління щодо використання державних коштів [18, с. 19-25].

У світовій практиці сформувалися кілька підходів до організації державного фінансування вищої освіти. 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 з використанням трьох механізмів: лінійний бюджет – кошторис розподіляється за типами витрат (зарплата, обладнання, обслуговування студентів); програмний бюджет – розподіл коштів за центрами вартості (окремими факультетами або, в деяких випадках, 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 та обсягу наданих

освітніх послуг) і кінцевих (соціально-економічного ефекту від здобуття освіти: кар'єрного зростання випускників ВНЗ, їхніх доходів, задоволеності роботодавців якістю підготовки випускників тощо). 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 навчального закладу; в) методом встановлення урядом для кожного конкретного ВНЗ фіксованого проценту від національного доходу. Договірне фінансування вищої освіти фахівці не вважають ефективним через високу економічну невизначеність та залежність від зовнішніх впливів.

Світовий досвід підтверджує успішність фінансового планування у формі бюджетування, орієнтованого на результат. Однак, специфіка освітньої діяльності така, що будь-яка економія державних затрат у сфері освіти знизить її доступність і якість і, в кінцевому результаті, обернеться економічними втратами для суспільства. “Дешевий”, але погано підготовлений спеціаліст непридатний для інноваційної економіки. Таким чином, порівняльна характеристика вітчизняної та зарубіжних систем вищої освіти дозволяє зробити наступні висновки. По-перше, за роки, що пройшли з моменту проголошення суверенітету, завдання, поставлені в Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХ ст.»), виконані, а принципи, сформульовані у Законі України «Про вищу освіту», реалізуються, що свідчить про втілення у життя обраного курсу інтеграції у світову освітню систему. По-друге, інтеграція вітчизняної освітньої галузі у світову припускає необхідність збереження традицій і позитивного досвіду діяльності вітчизняних ВНЗ. По-

третє, необхідно враховувати прогресивні досягнення світової освітньої системи загалом і досвіду організації вищої освіти високорозвинених країн.

Отже, загалом, у розвинених країнах світу на сьогодні переважають децентралізовані системи управління освітою, які часто істотно відрізняються одна від одної в силу національних особливостей та обраних політичних підходів, проте водночас мають спільну характеристику у розподілі повноважень щодо прийняття рішень між різними рівнями управління освітою. Підсумовуючи вищенаведені факти, відмітимо, що:

- не існує прямого зв'язку та залежності між існуючим у країні типом управління освітою та способом її фінансування. У низці країн з децентралізованими системами управління освітою її фінансування відбувається централізованим шляхом і навпаки;

- у розвинених країнах спостерігається різноманіття систем фінансування освіти, що не вкладається у єдину типологію;

- загалом переважають різні типи і варіанти децентралізованого фінансування освіти, лише в окремих країнах існує винятково централізоване пряме і повне фінансування освіти з державного бюджету;

- з певними застереженнями можна говорити про те, що частка участі того чи іншого рівня управління у фінансуванні освіти приблизно відповідає його обсягу повноважень і відповідальності за освіту і навпаки. У федеративних державах найбільшу відповідальність за освіту і переважну частину її фінансування несуть суб'єкти федерації (у ФРН – до 75%, в Канаді – до 60%, у Швейцарії – в межах 54%). Найвищий рівень участі місцевих органів управління у фінансуванні освіти зафіксований в США (47%) та Швейцарії (35%), тоді як в інших країнах він становить приблизно 16-20%. У державах з централізованими системами управління освітою у фінансуванні очевидною провідною є роль центрального уряду.

2.2. Аналіз динаміки освітніх послуг у системі вищої освіти України

Структура вищої освіти України побудована відповідно до структури освіти розвинених країн світу. На сьогодні вже прийнято революційний за своїм змістом Закон України «Про вищу освіту» (1.07.2014 р. №1556-VII), який суттєво змінив недосконалий за своїм змістом закон 2002 р. та наблизив Україну до європейського освітнього простору в частині не лише кількісних, але і якісних трансформацій.

У даний час в Україні діє система вищої освіти, згідно з якою існує три освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти, кожен з яких передбачає оволодіння відповідною освітньо-професійною програмою:

– молодший спеціаліст (неповна вища освіта) – освітньо-кваліфікаційний рівень, який передбачає придбання компетенцій для здійснення виробничих функцій певного рівня професійної діяльності для первинних посад;

– бакалавр (базова вища освіта) – освітньо-кваліфікаційний рівень, який передбачає набуття компетенцій для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності для первинних посад;

– магістр і спеціаліст (вища освіта) – освітньо-кваліфікаційний рівень, який передбачає набуття компетенцій для виконання завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності для первинних посад працівників підприємств або первинних посад наукових і науково-педагогічних працівників.

До мережі ВНЗ України станом на початок 2014 – 2015 н.р. входить 664 установи I-IV рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі, інститути, академії, університети) (рис. 2.1). Мережа ВНЗ I-II рівнів акредитації налічує 387 закладів, у тому числі 144 державної форми власності із загальною чисельністю 257,2 тисяч студентів. Мережа ВНЗ III-IV рівнів акредитації налічує 277 заклади, у тому числі 187 державної форми власності. Серед них функціонує 175 університетів, 54 академія, 66 інститутів. В університетах, академіях, інститутах навчається 1437,9 тис. студентів.

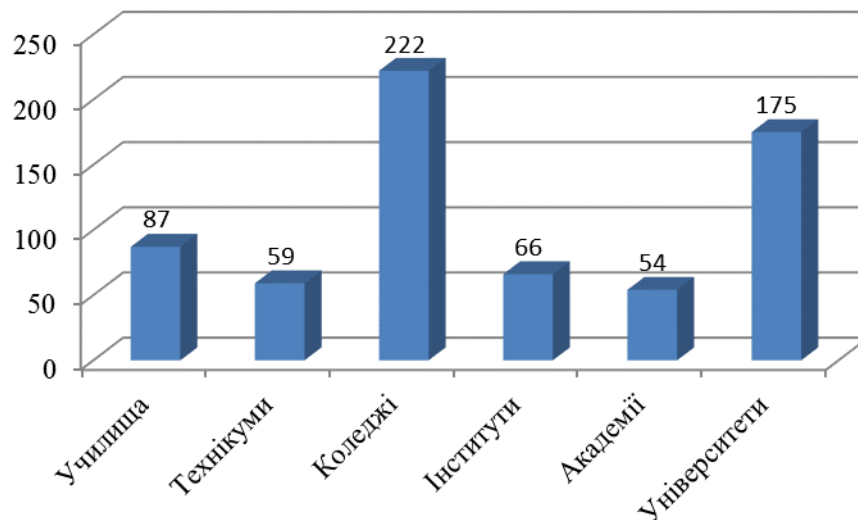


Рис. 2.1. Структура мережі за типами навчальних закладів України станом на 2014/2015 н.р.

Джерело: побудовано автором за даними [215].

Інтенсивні процеси формування мережі вищих навчальних закладів відбулися за роки незалежності України. Кількість вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації зросла з 159 до 277, а вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації – зменшилася з 754 до 387 (рис. 2.2).

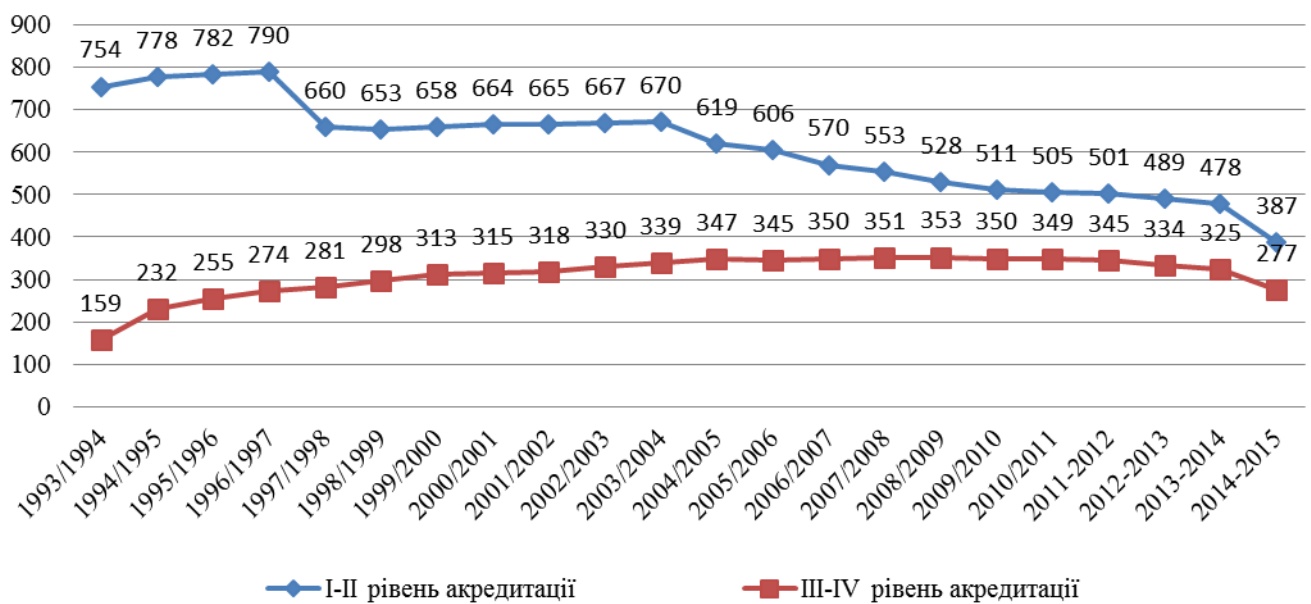


Рис. 2.2. Динаміка мережі вищих навчальних закладів України за рівнями акредитації

Джерело: побудовано автором за даними [213; 214; 215].

Певне скорочення освітньої мережі відбулося за рахунок приєднання технікумів до університетів та ліквідації окремих ВНЗ чи їх структурних підрозділів за результатами перевірок і рішень ДАК. Усього у 2011-2012 н.р. було ліквідовано 8 ВНЗ, у 2012-2013 н.р. – 33, у 2013-2014 н.р. – 20 ВНЗ. Проте питання припинення діяльності вищих навчальних закладів, де низька якість освітніх послуг, буде залишатися актуальним і надалі, особливо у контексті реалізації положень нового Закону України «Про вищу освіту».

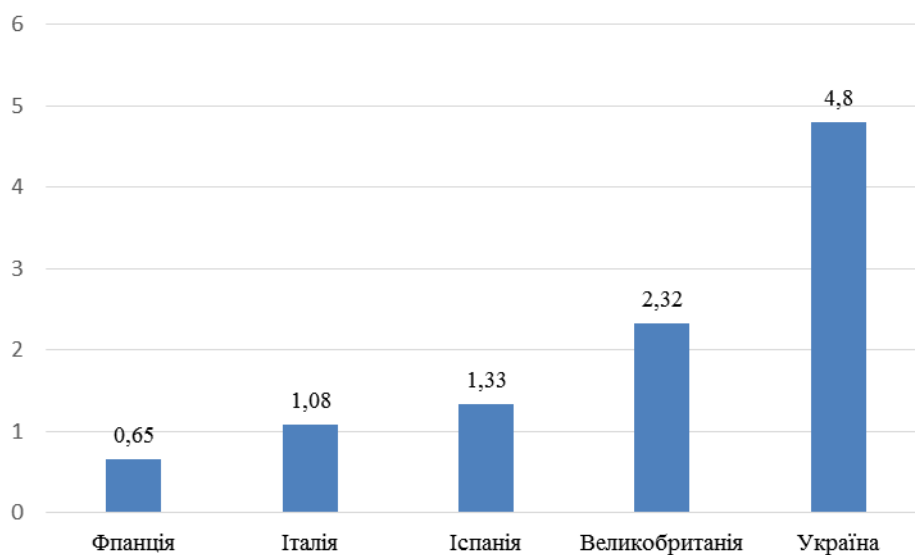


Рис. 2.3. Коефіцієнт співвідношення кількості університетів та чисельності населення в розрізі європейських країн (кількість / млн.)

Джерело: побудовано та розраховано автором за даними [215].

На сьогодні в Україні налічується 277 вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, але якщо орієнтуватися на європейський досвід (рис. 2.3), то це надзвичайно багато. В Італії, наприклад, на 60 млн. населення припадає 65 університетів, у Франції на 63 млн. – 41, в Іспанії на 45 млн. – 60, у Великобританії на 61 млн. – 142, а в Україні на 47 млн. – 175 університетів.

На українському освітньому ринку (як і на світовому) функціонують дві великі групи вищих навчальних закладів: державні та недержавні ВНЗ. Вищі навчальні заклади приватної форми власності складають 1/3 всіх ВНЗ України.

Розподіл вищих закладів освіти за формами власності та регіонами подано в табл. 2.2. Аналіз чисельності ВНЗ за регіонами України свідчить, що найбільша кількість установ державної форми власності зосереджена в

центральному регіоні, зокрема в м. Києві – 68 ВНЗ. Значна їх кількість зосереджена також в східному та південному регіонах. Спостерігається тенденція щодо створення альтернативної системи ВНЗ, які засновані на недержавній формі власності, що суттєво розширює можливості молоді здобувати вищу освіту.

Таблиця 2.2

**Розподіл вищих закладів освіти за формами власності та регіонами
(станом на 1.09.2014 р.)**

Регіони	Абсолютні виміри		Структура (%)		Питома вага регіонів (%)	
	ВНЗ державної форми власності	ВНЗ приватної форми власності	ВНЗ державної форми власності	ВНЗ приватної форми власності	ВНЗ державної форми власності	ВНЗ приватної форми власності
Центральний	197	72	63,45	36,55	30,97	43,11
Західний	129	36	72,09	27,91	20,28	21,56
Східний	157	20	87,26	12,74	24,69	11,98
Південний	153	39	74,51	25,49	24,06	23,35

Джерело: розраховано автором за даними [215].

Протягом останніх років рівень охоплення молоді вищою освітою стрімко зростає. Середньорічна кількість студентів, що отримують вищу освіту в освітніх закладах наведена на рис. 2.4 та 2.5.

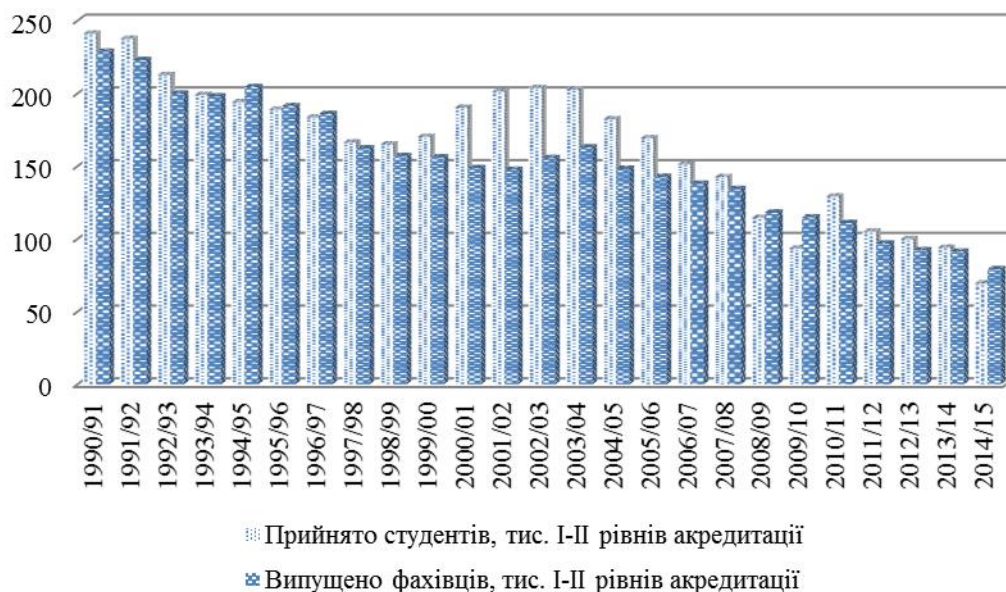


Рис. 2.4. Кількість прийнятих студентів та випущених фахівців ВНЗ I-II рівнів акредитації за 1991-2014 рр.

Джерело: побудовано за даними [213; 214; 215].

Зниження народжуваності на початку 1990-х рр. та 2000-х рр. призвело до зменшення кількості випускників середніх шкіл на 5 тис. чоловік, що спричинило значне скорочення кількості студентів.

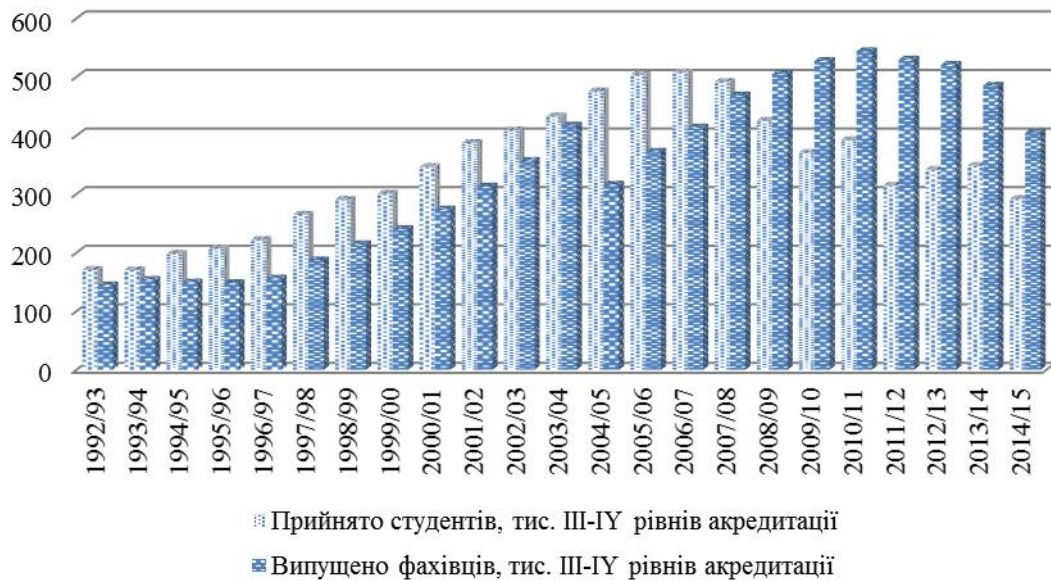


Рис. 2.5. Кількість прийнятих студентів та випущених фахівців ВНЗ III-IV рівнів акредитації за 1991-2014 рр.

Джерело: побудовано за даними [213; 214; 215].

За розрахунками фахівців [84] скорочення кількості випускників середніх шкіл протягом найближчих 5 років буде щорічно складати 10% (лише з 2020 р. кількість випускників шкіл почне зростати щорічно на 2%). Демографічна криза не може не відобразитися на структурі вищої школи в цілому і на підвищенні ступеня конкурентоспроможності вищих навчальних закладів. Ситуацію недобору абітурієнтів уже в 2011 р. відчули на собі усі ВНЗ України.

Проте виникає інша проблема, пов'язана з тим, що зростання обсягу реалізованих освітніх послуг у грошовому вимірі переважно не передбачає збільшення їхнього фактичного обсягу надання чи зростання якості, а зумовлене адміністративним втручанням – підвищенням вартості на житлово-комунальні послуги, частки витрат на оплату праці, зростанням поточних витрат тощо. Варто наголосити, що основним фактором розвитку ринку освітніх послуг в Україні є показник платоспроможності населення. Та проблема полягає в тому, що сьогодні в Україні спостерігається тенденція до

зниження рівня життя населення, його платоспроможного попиту, про що свідчать дані обсягу кінцевих споживчих витрат домогосподарств, у тому числі і на освіту [254]. Саме сьогодні в Україні питання платоспроможності постало особливо гостро. Через воєнні дії у Луганській та Донецьких областях скоротилась міграція студентів як до цих міст з регіону та усієї України, так і міграція студентів до інших населених пунктів.

Якщо порівняти чисельність студентів ВНЗ України за освітньо-кваліфікаційними рівнями, то можна відзначити, що найбільша кількість студентів отримали освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

Випуск фахівців вищих навчальних закладів України за освітньо-кваліфікаційними рівнями підготовки

Показники	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Всього, із них за ОКР:	920877 / 100	865033 / 100	793751 / 100
молодший спеціаліст	151543 / 17	148605 / 17	158590 / 20
бакалавр	405998 / 44	371099 / 43	328775 / 41
спеціаліст	267989 / 29	250910 / 29	214663 / 27
магістр	95347 / 10	94419 / 11	94723 / 12

Джерело: побудовано за даними [213; 214; 215].

З 2011 по 2014 рр. кількість осіб, що отримали освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра, зменшилась на 77223 осіб, що пов'язано з демографічною ситуацією. На сьогоднішній день бакалавр – це освітньо-кваліфікаційний рівень особи, яка здобула базову вищу освіту на основі повної загальної середньої освіти, фундаментальні і спеціальні уміння й знання щодо об'єкта професійної діяльності. Окрім того, за умови наявності ОКР бакалавра вважається, що фахівці мають достатні знання для виконання завдань й обов'язків певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у відповідній сфері.

Підготовка фахівців ОКР бакалавра може здійснюватися на основі ОКР молодшого спеціаліста. Чисельність студентів, які отримали даний рівень, збільшилась за три роки на 7047 осіб. Така тенденція обумовлена тим, що переважна кількість осіб вважають доцільним отримувати ОКР «бакалавр»,

«спеціаліст», «магістр», яким надається перевага на ринку праці за рахунок отримання більш високого рівня професійних знань та вмінь.

Кількість осіб, які здобули освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста зменшилася в зв'язку з переходом України на міжнародні стандарти освіти, які зазначені в положеннях Болонської декларації і не передбачають такого ОКР. Такі зміни, в свою чергу, вплинули на збільшення кількості осіб, які отримали ОКР магістра (їх чисельність збільшилась у 2014 р. на 2% в порівнянні з 2011 р.). Слід відмітити, що на вітчизняний ринок праці й досі виходить невелика кількість студентів, що здобули кваліфікацію за ОКР «бакалавр». 85-88% студентів продовжують навчання для здобуття кваліфікації «спеціаліст» чи «магістр». За 1995-2000 рр. в Україні відбувалося інтенсивне скорочення прийому студентів до ВНЗ за рахунок коштів державного бюджету і збільшення питомої ваги тих, хто навчався за рахунок коштів фізичних та юридичних осіб (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Дані про прийом студентів до вищих навчальних закладів за джерелами фінансування

Вищі навчальні заклади	Роки								
	1995	2000	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
I-II рівнів акредитації									
Усього прийнято студентів, тис. осіб у тому числі:	188,8	190,1	114,3	93,4	129,1	105,0	99,8	93,9	69,5
За рахунок державного бюджету	135,4	76,3	44,0	33,5	43,1	38,6	37,7	35,3	24,4
Відсоток від загального прийому	71,7	40,1	38,5	35,9	33,4	36,8	37,7	37,6	35,1
III-IV рівнів акредитації									
Усього прийнято студентів, тис. осіб у тому числі:	206,8	346,4	425,2	370,5	392,0	314,5	341,3	348,1	291,6
За рахунок державного бюджету	152,4	134,2	185,6	165,1	173,9	145,1	169,8	201,5	147,5
Відсоток від загального прийому	73,7	38,7	43,7	44,6	44,4	46,1	49,8	45,6	50,5

Джерело: побудовано за даними [213; 214; 215].

Прогрес у розвитку комерційної вищої освіти відбувався на тлі скорочення бюджетних місць у державному секторі. В Україні у ВНЗ III–IV рівнів акредитації на початок 2014/2015 навчального року 48,6% студентів навчалися за рахунок фізичних та юридичних осіб, 50,5% – за рахунок державного бюджету, 0,9% – за рахунок місцевого бюджету. Водночас дещо активніше беруть участь органи місцевого самоврядування в підготовці фахівців у ВНЗ I–II рівнів акредитації.

Важливим є питання структури й обсягів державного замовлення як основного механізму відтворення професійної структури держави та її майбутнього розвитку. Обсяг бюджетного замовлення на підготовку фахівців із вищою освітою за напрямками і спеціалізаціями відповідних ОКР та науково-педагогічних і наукових кадрів вищої кваліфікації визначається в Законі «Про Державний бюджет України» на відповідний рік. Фінансування за рахунок Державного бюджету підготовки фахівців за вищою освітою за напрямками і спеціальностями у ВНЗ державної форми власності здійснюється в обсягах, необхідних для забезпечення на кожні 10 тис. населення навчання не менш як 100 студентів у ВНЗ I–II рівнів акредитації та 180 студентів у ВНЗ III–IV рівнів акредитації. Загалом у 2014 р. на державне фінансування витрачено 20,5 млрд грн. Це на 185 млн. грн (або на 1%) більше, ніж було у 2013 році, коли рівень фінансування державного замовлення наздогнав показники 2010 року, тобто року, який передував значному зниженню обсягу державних коштів на підготовку кадрів через демографічну яму (рис. 2.6).

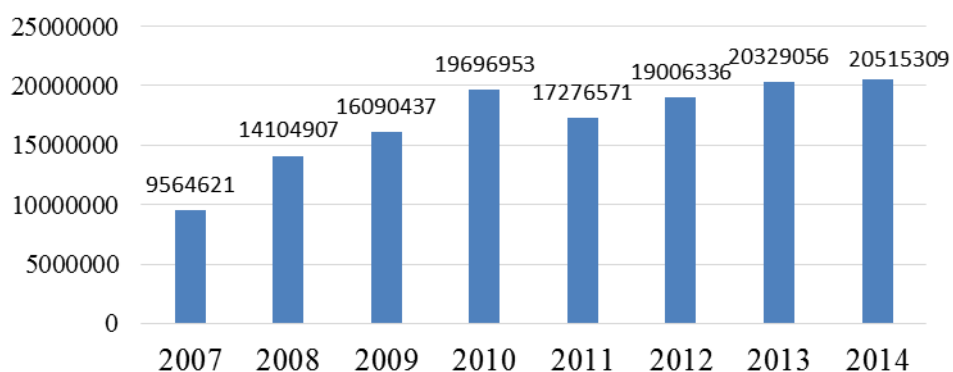


Рис. 2.6. Заплановані витрати на держзамовлення

Джерело: побудовано за даними [76].

Попри досить значне зростання абсолютних показників протягом останніх семи років, така тенденція не зберігається, якщо подивитись на частку цих витрат у державному бюджеті. У 2013 році видатки на державне замовлення становили трохи менше 5% від усіх державних витрат, натомість у 2007 році цей показник становив майже 5,5%. Найбільшою їх частка була у 2010 році – 6,4% (рис. 2.7.).



Рис. 2.7. Витрати на держзамовлення та освіту як відсоток від загальних витрат бюджету

Джерело: побудовано за даними [76].

Згідно рис. 2.8. у межах державного замовлення підготовка фахівців та науково-педагогічних кадрів становить 90-91% від загальної кількості. Витрати на підготовку робітничих кадрів у 2011 р. були скорочені майже у чотири рази. У 2014 р. витрати на підготовку робітничих кадрів планувалися у розмірі 1,41 млрд, що становить лише 37% від рівня 2010 р. без урахування інфляції.

Кошти державного замовлення розподіляються між трьома десятками різних відомств, що мають у своєму підпорядкуванні вищі та професійно-технічні навчальні заклади. Кожне з них концентрує різні обсяги коштів: від декількох мільйонів до кільканадцяти мільярдів гривень. Незмінними лідерами залишаються Міністерство освіти і науки України, Міністерство аграрної політики та продовольства України, Міністерство охорони здоров'я України, Міністерство оборони України, Міністерство внутрішніх справ України та Міністерство культури України. Разом з тим, протягом останніх років

відбувається поступове збільшення частки Міністерства освіти і науки. Це пов'язано з переведенням у відання даного міністерства окремих ВНЗ або ж цілих відомств, як, наприклад, Мінмолодьспорту в 2011 р.

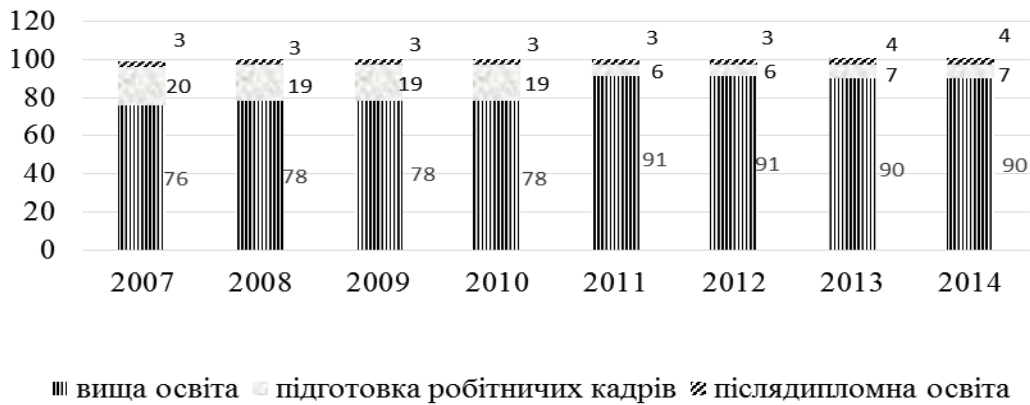


Рис. 2.8. Розподіл держзамовлення за рівнями (%)

Джерело: побудовано автором за даними [76].

Причому під час відновлення його окремішнього статусу в 2013 р. обсяги державного замовлення цього відомства не було поновлено. Другим за розміром держзамовлення є Мінагрополітики, однак протягом останніх років його частка зменшується. Натомість стабільними залишаються частки Міністерства охорони здоров'я України та Міністерства оборони України, а частка Міністерства внутрішніх справ України навіть збільшується.

Протягом останніх семи років відбувається скорочення кількості бюджетних місць за усіма рівнями, окрім магістра. Найбільш відчутного зниження зазнав рівень спеціаліста – на 27% з 2007 по 2014 рр. Дещо меншим є спад державного замовлення на ОКР бакалавр – 15% протягом того ж періоду. Натомість незначне зниження обсягів держзамовлення на молодшого спеціаліста дає у відносній перспективі збільшення його частки від загалу бюджетних місць усіх рівнів.

Збалансованість співвідношення фахівців різних професій і галузей знань – одна з найгостріших проблем вищої школи в будь-якій державі.

Непропорційно велика частина студентів обирає гуманітарні чи суспільні напрями навчання, наприклад, на початку 1990-х років у Великобританії – 50%, у Швеції, Франції – 52-55%, в Італії – 57% від загальної кількості студентів. Індивідуальні прагнення абітурієнтів часто не збігаються з об'єктивними потребами суспільного виробництва, і велика кількість молоді має жертвувати власними нахилами у зв'язку з необхідністю ввійти до існуючої соціальної системи. На сьогодні держава здійснює інтенсивні пошуки засобів стимулювання молоді до професій, яких особливо потребує суспільне виробництво.

Таблиця 2.5

Фінансування освіти в Україні, 2000-2014 рр.

Показник	2000	2005	2008	2009	2011	2012	2013	2014	Темп зростання, %
Загальні видатки зведеного бюджету, млн. грн.	48148,6	141989,5	309203,7	307399,4	287047,8	492454,7	359044,5	364087,7	756,2
На освіту всього, млн. грн.	7085,5	26801,8	60959,4	66773,6	60346,9	101560,9	75951,8	71767,9	101,2
Частка ВВП (%)	4,2	6,1	6,4	7,3	6,2	7,0	7,3	6,4	2,2
На вищу освіту, млн.грн.	2285,5	7934,1	18552,9	20966,3	18667,1	29335,9	21605,5	20483,0	896,2
Частка ВВП (%)	1,3	1,8	2,0	2,3	1,9	2,0	2,1	1,8	0,5
Частка до загальних видатків галузі, %	32,3	29,6	30,4	31,4	30,9	28,9	28,4	28,5	-3,8

Джерело: розраховано автором на основі [214; 215].

Як видно з табл. 2.5, загальні видатки на освіту в Україні збільшилися за 2000-2013 рр. майже у десять разів – з 7,1 до 75,9 млрд.грн. У видатках Зведеного бюджету України фінансування освіти складало у 2000 р. – 14,1%, у 2005 р. – 18,1%, у 2013-2014 рр. – 28%. Таким чином, практично кожна 4-та

грн. з бюджету держави виділяється сьогодні на освіту. Частка витрат на освіту у ВВП становила у 2000 р. 4,2%, а у 2013 р. зросла до 7,3%. Якщо порівняти із часткою видатків на освіту у ВВП в окремих країнах з ринковою економікою, то вона становить від 3,6% до 5,8%, зокрема в Японії – 4,9%, Фінляндії – 5,9%, США – 7,2% [368]. Незважаючи на збільшення бюджетних видатків на освіту, ефективність використання цих коштів залишається вкрай низькою. Питома вага видатків на вищу освіту в структурі загальних видатків зведеного бюджету на освіту протягом 2000-2014 рр. зменшилася на 3,8%. Основні статті видатків бюджету спрямовані не на підвищення якості освіти, а на виплати зарплати й комунальні платежі (понад 70% усього фінансування). Переважно екстенсивний розвиток вищої освіти сьогодні випереджає формування її ресурсної бази.

Нині в Україні велика частина випускників вищих навчальних закладів не знаходять роботи за фахом, тобто структура пропозиції продукту ринку освітніх послуг не відповідає попиту, сформованому на ринку праці. Відповідно значна частина фахівців, зокрема з вищою освітою, не «вписалась» у ринкові умови, багато з них виїхало за кордон, а решта поповнила ряди безробітних [344]. В даному випадку заслуговує на увагу пропозиція В. Савченка, Т. Кір'ян і О. Кузнецової щодо підвищення ефективності підготовки спеціалістів відповідно до попиту ринку праці [237]. Вчені вважають, що слід встановити критерії, які визначають доцільність розміщення державного замовлення у ВНЗ, підпорядкованим окремим міністерствам і відомствам. Такими критеріями, на їхню думку, мають стати: 1) розміщення державних замовлень на конкурсній основі; 2) виділення державних замовлень тим ВНЗ, де великий відсоток працевлаштування випускників; 3) розміщення державного замовлення у ВНЗ, випускники яких по закінченні навчання отримують високу заробітну плату, забезпечують галузеві пріоритети розвитку економіки [237, с. 112].

Однак на практиці такі пропозиції врахувати досить складно з огляду на системну кризу вітчизняної економіки та тотальну недовіру населення до будь-

яких новацій та трансформацій в соціально-економічному середовищі (у т.ч. освітньому просторі). Проте усе ж новий Закон України «Про вищу освіту» усунув численні недоліки попереднього у контексті формування концептуальних засад модернізації вищої освіти, що відповідають цілям і завданням Болонського процесу з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та самореалізації особистості: інтеграція вищої освіти України до Європейського простору вищої освіти; трициклова структура вищої освіти; забезпечення якості вищої освіти і наукових досліджень шляхом розвитку незалежної системи забезпечення якості вищої освіти; академічна мобільність; інтеграція освіти, науки та інновацій, академічна, кадрова, організаційна та фінансово-економічна автономія вищих навчальних закладів; співпраця вищих навчальних закладів та бізнесу. Ключові новації нового закону наведені у додатку Б. Належна імплементації Закону України «Про вищу освіту» надасть змогу отримати позитивний ефект не лише для усієї системи вищої освіти, але й відповідний спіловер різноманітним її стейкхолдерам та ВНЗ (рис. 2.9). Водночас необхідно враховувати і чималі системні ризики того, якщо новий Закон «Про вищу освіту» належно не запрацює: підрив довіри суспільства до освіти та освітянської спільноти; деградація вітчизняної системи вищої освіти із втратою людського та соціального капіталу в національних масштабах; перетворення України на інтелектуального донора для країн з якісними освітніми системами, що частково відбувається вже й сьогодні. Загалом, імператив якості освіти повинен стати єдиним можливим орієнтиром розвитку вітчизняних ВНЗ на перспективу для прогресу «нової економіки» на вітчизняних теренах.

Проаналізувавши ринок освітніх послуг в Україні, можемо стверджувати, що його характеризують наступні тенденції: скорочення мережі освітніх закладів; зниження частки осіб, які навчаються за рахунок бюджетних коштів, та зростання частки придбання освітніх послуг за рахунок коштів населення (комерціалізація вищої освіти); низький рівень інвестицій в освіту та падіння її якості.

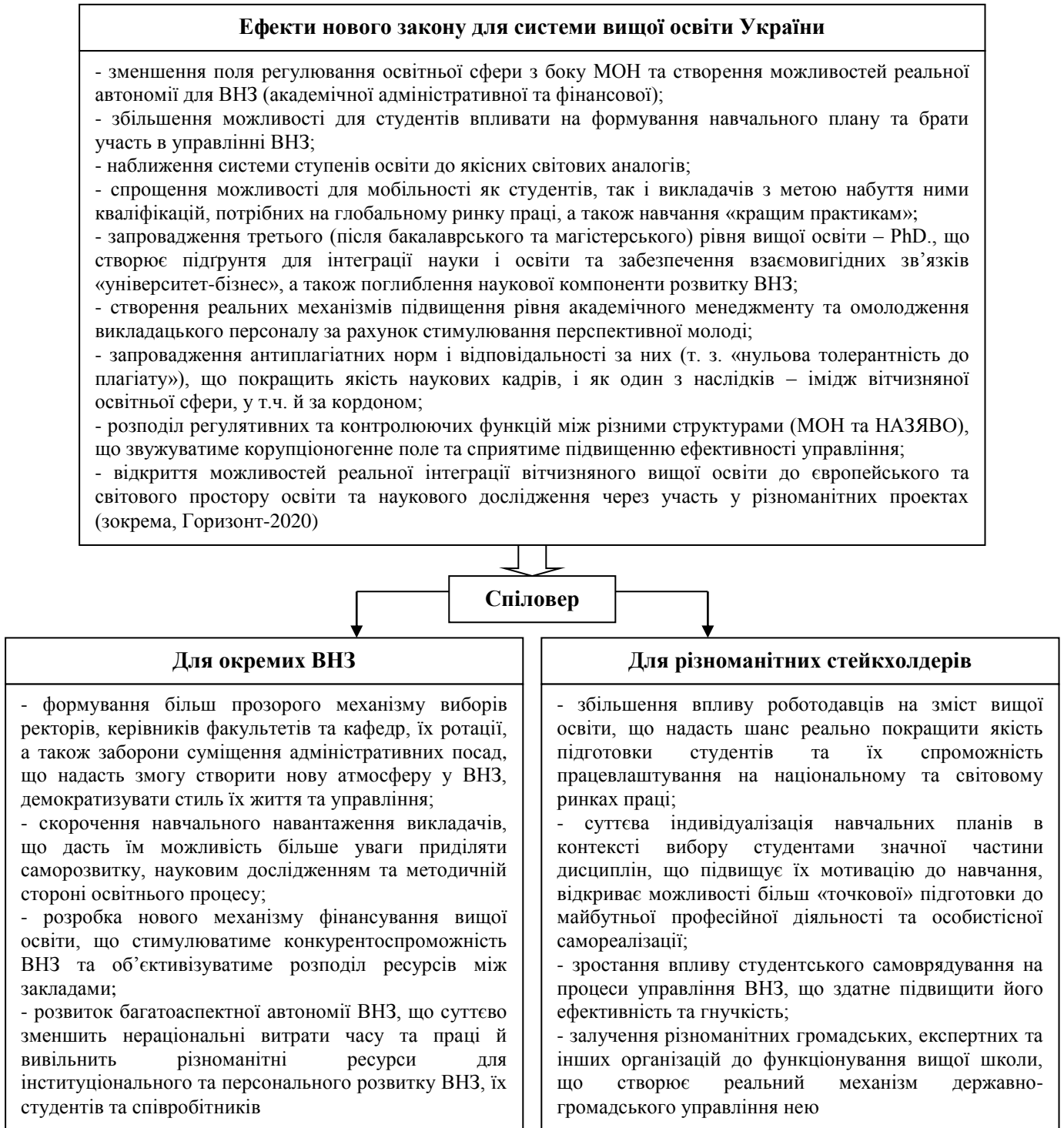


Рис. 2.9. Ефекти належної імплементації Закону України «Про вищу освіту»

Джерело: побудовано автором на основі [58].

Для вирішення зазначених проблем, на нашу думку, необхідно:

- реформувати сучасні освітні заклади таким чином, щоб вони відповідали потребам економіки регіонів та країни загалом;

- привести кількість і структуру вищих навчальних закладів у відповідність потребам ринку праці та світовому освітньому простору;
- створити умови для реалізації принципу реальної автономії вищих навчальних закладів;
- своєчасно контролювати та координувати освітню політику з урахуванням ринкових, економічних та культурно-історичних особливостей розвитку країни;
- створювати навчальні науково-виробничі комплекси на базі об'єднання освітніх закладів та підприємницьких структур;
- реформувати систему державного фінансування ВНЗ з метою посилення конкуренції між ними та стимулювання інноваційної активності;
- розвивати нові інструменти надання освітніх послуг у ВНЗ (зокрема, дистанційна освіта).

2.3. Аналіз якості освітніх послуг у системі стимулювання розвитку «нової економіки»

Проблема якості освіти перебуває в центрі уваги громадськості та уряду практично усіх розвинених країн світу. Якісна освіта у постіндустріальному світі стає фундаментом національного прогресу та безпеки. У концепції модернізації вітчизняної освіти забезпечення державних гарантій доступності якісної освіти та створення умов для підвищення її якості названі пріоритетними напрямками освітньої політики

Розуміння різноманітних значень якості є обов'язковою умовою для уявлення про управління якістю освіти. Скористаємося визначенням, що надається Міжнародною організацією по стандартизації (стандарт ISO-8402): якість це сукупність властивостей та характеристик продукції або послуг, які надають їм здатність задовольняти наявні потреби, або ті, які будуть [272]. У найзагальнішому сенсі, якістю визнається здатність речей, явищ, подій володіти деякою своєрідністю, тобто відрізнятися від усіх інших речей, явищ, подій.

Втрачаючи якість, об'єкт стає чимось іншим. В енциклопедичному словнику якість визначається як об'єктивна і загальна характеристика об'єктів, що виявляється у сукупності їх властивостей.

На думку А. Єгоршина слід розрізняти терміни «якість освіти» і «якість навчання». Якість навчання – це безпосередній результат навчального процесу, який залежить від рівня кваліфікації професорсько-викладацького складу, навчально-методичного процесу, інтелектуального потенціалу студентів як об'єкта освітнього процесу навчального закладу, стану матеріально-технічної бази. У свою чергу, якість освіти додатково включає затребуваність випускників навчального закладу, їх службий кар'єрний успіх, зв'язок «ВНЗ – бізнес», оцінку з точки зору роботодавців, відсутність / наявність рекламаций [177, с. 32]. Ю. Копиленко розкриває зміст поняття якості освіти таким чином: “сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу, які надають йому здатність задовольняти обумовлені або передбачувані потреби в знаннях і навичках окремих громадян, підприємств і організацій, суспільства і держави” [147, с. 2]. Н. Нікітіна, М. Валєєва та П. Щєглов визначають категорію якості освіти як «збалансовану відповідність усіх аспектів вищої освіти деяким цілям, потребам, вимогам, нормам і стандартам» [198, с. 19].

В роботах низки американських авторів вибудовується ланцюжок, що пов'язує задоволення споживача з цінністю послуги, яка, у свою чергу, поєднується з іншими факторами: «споживча задоволеність пов'язана з цінністю послуги, цінність послуги пов'язана з продуктивністю співробітників (і якістю обслуговування), продуктивність співробітників пов'язана з їх прихильністю, їх прихильність пов'язана з задоволеністю, а задоволеність співробітників пов'язана з внутрішньою якістю трудового життя» [305].

Е. Мінько і М. Кричевський виводять якість через задоволеність споживача, яка найкращим чином може бути представлена у вигляді формули [186, с. 36]:

$$Q = C_s = V / C, \quad (2.1)$$

де Q – якість; C_s – задоволеність споживача; V – цінність послуги з точки зору споживача; C – витрати, які поніс споживач.

I. Мазур та В. Шапіро пропонують трансформовану формулу задоволеності споживача [6]:

$$Q = C_s = V * I / C, \quad (2.2)$$

де I – імідж організації.

Таким чином, використання наведених у даних формулах показників дозволяє сформулювати економічний зміст поняття «якість» як похідного від двох інших економічних категорій – цінності і вартості. Система якості ВНЗ являє собою сукупність організаційної структури, методик, процесів і ресурсів, необхідних для здійснення політики у сфері якості за допомогою таких засобів, як планування якості, управління якістю, забезпечення якості і поліпшення якості [334].

Якість вищої освіти залежить від прояву багатьох чинників, негативний вплив яких кожен вищий навчальний заклад намагається мінімізувати. О. Волков [55, с. 110-112] вказує на існування багатьох різних організаційних, методичних, технологічних чинників, які безпосередньо впливають на якість підготовки фахівців. Частину з них оцінюють під час проведення атестації й акредитації ВНЗ. Науковець визначив чинники впливу на якість вищої освіти відповідно до принципів загальної ідеології управління якістю (TQM) та міжнародних стандартів якості у сфері освіти ISO 9001:2000, а саме: рівень підготовки абітурієнтів; рівень компетентності викладачів; рівень діяльності викладачів; організація навчального процесу; відповідність змісту навчального процесу науковим досягненням суспільства; матеріально-технічне забезпечення навчального процесу; використання у навчальному процесі інформаційних технологій; гуманітаризація навчального процесу; організація та зміст виховного процесу; організація та зміст самостійної роботи студентів; наявність системи мотивації студентів до навчання; організація контролю знань, умінь та навичок студентів; організація системи самоконтролю, самооцінки та вдосконалення всіма учасниками навчального процесу; оцінка рівня підготовки

студентів роботодавцями та суспільством; рівень відповідності вимогам стандартів; рівень зв'язку з роботодавцями та випускниками ВНЗ; організація безперервного навчання.

В. Вікторів [51, с. 55] звертає увагу на важливість таких компонентів забезпечення якості вищої освіти, як навчально-методичне забезпечення, застосування сучасних засобів і методів пізнання, сучасних технічних засобів. Особливе значення, на думку науковця, має професорсько-викладацький склад, який повинен забезпечити не тільки передачу студентам інформації та вмінь, але й стати наставником, організатором процесу пізнання та набуття студентами досвіду професійної діяльності, майстром із розв'язання різноманітних професійних завдань.

О. Лещинський [160] пропонує виділяти чинники якості освітнього процесу на вході, виході та рівні зворотного зв'язку. На вході вплив на якість вищої освіти становлять визначені потреби суспільства, досягнення науки й техніки, фінансування навчального закладу, його матеріальні ресурси, рівень підготовки абітурієнтів та критерії відбору студентів. На виході визначальним є фаховий профіль випускника (його модель), його працевлаштування та успішна професійна діяльність. На рівні зворотного зв'язку особливого значення набувають структура навчального плану, дизайн змісту дисциплін, стиль та методи навчання, методи оцінки знань і вмінь, принципи добору викладацьких кадрів та методи оцінки їх діяльності. На жаль, не зовсім зрозуміло, як чинники виходу враховують задоволення від якості здобутої освіти студентами, роботодавцями та державою, а також чи є висока якість освіти в умовах кризи та високого рівня безробіття провідним чинником працевлаштування за фахом.

О. Зінченко [116, с. 58] пропонує чинники, які впливають на якість освіти, поділити на три групи, а саме:

1) чинники, що визначають зміст професійної підготовки, особливості організації та реалізації навчального процесу у ВНЗ – це вимоги ринку праці, держави та суспільства до сучасного фахівця; досягнення науки й техніки, можливі тенденції їх розвитку, які повинні бути враховані для формування

змісту навчання; рівень загальноосвітньої підготовки абітурієнтів; матеріально-технічне та фінансове забезпечення навчального процесу; рівень інтеграції вищої освіти держави у світовий освітній простір; наявність чіткої державної політики у сфері підготовки фахівців; законодавче та нормативне забезпечення вищої освіти; взаємодія з роботодавцями;

2) чинники, що безпосередньо виявляються у навчальному процесі ВНЗ: навчальні плани та програми підготовки фахівців; обрані форми, методи та засоби навчання; впровадження сучасних педагогічних та інформаційних технологій; наявність комплексів навчально-методичного забезпечення дисциплін; організація та педагогічне забезпечення самостійної діяльності студентів; створення системи контролю та оцінювання всіх видів діяльності студентів на різних етапах їх професійного навчання; професійна та практична спрямованість навчального процесу; інтеграція наукового дослідництва в навчальний процес; чітке формування цілей та результатів навчання; кваліфікація та діяльність професорсько-викладацького складу; забезпечення ефективної взаємодії викладачів та студентів;

3) чинники, що визначають результати навчального процесу: професійний та особистісний розвиток фахівця, що відповідає моделі його компетентності, державним освітнім стандартам та особистим уявленням випускника про якість вищої освіти; затребуваність випускника на ринку праці; професійна самореалізація випускника.

Дослідник С. Мохначев [189] виділяє ряд зовнішніх і внутрішніх факторів, що ускладнюють процес підвищення якості освіти, взаємодія яких створює визначені антистимули. До зовнішніх факторів він відносить: дефіцит бюджетного фінансування вищої освіти, умови отримання державних субсидій, боязнь бути безробітним без диплома, низький рівень оплати праці в бюджетних установах, акцент на контроль результатів роботи ВНЗ в умовах багаторічного недофінансування. Внутрішні фактори згруповані наступним чином [189, с. 212]: економічні характеристики освітньої послуги; внутрішньогалузеві (організація праці та низька заробітна плата); інституційні

(конфлікт між освітніми та економічними цілями вузу як соціального інституту).

Загалом, як видно з табл. 2.6, відповідальність за якість освіти рівномірно розподілена між усіма учасниками цього процесу. Так, якісне навчання можливе лише тоді, коли викладачі залучають студентів до дослідницької роботи і цьому сприяє наявна матеріально-технічна база ВНЗ, сформована академічна етика та корпоративна культура. Останнім часом особливий акцент робиться на співпраці університетів і бізнес-середовища як основного реципієнта випускників ВНЗ різних форм власності.

Таблиця 2.6

Взаємозв'язок показників якості із учасниками освітнього процесу

	Студенти	Професорсько-викладацький склад	Система управління (адміністрація)	Інфраструктура
1. Якісний відбір	+	++	++	-
2. Якісні освітні програми	+	++	++	-
3. Ефективність	+	+	+	+
4. Гнучкість та адаптивність	+	+	+	-
5. Академічна етика	+	++	++	-
6. Корпоративна культура	+	++	++	-
7. Дослідження та проектні розробки	+	++	-	+
8. Грантова робота	+	++	-	+
9. Новітні технології та сучасна матеріальна база	-	-	-	++

Примітка. «+» - впливає, «++» - сильно впливає, «-» - майже не впливає.

Джерело: розроблено автором.

Прикладами нового погляду на соціальну відповідальність бізнесу перед освітою є досвід функціонування Міжкорпоративного університету, який з 2009 р. об'єднав зусилля низки провідних бізнес-структур та національних університетів. Особливої уваги заслуговує проект компанії СКМ з розробки професійних стандартів на компетентнісній основі. Його подальша реалізація може створити ефективну модель організації співпраці університетів та бізнесу. Для всіх вищих навчальних закладів та постачальників послуг у сфері вищої

освіти найважливішим аспектом є прагнення забезпечити якість. Узагальнюючи погляди вітчизняних вчених щодо факторів, що впливають на якість освіти і складають якість освітньої послуги з точки зору споживачів та рівня їх задоволеності, вони можуть бути представлені наступними параметрами [135]:

1. Якість об'єкта отримання освітніх послуг (абітурієнт, студент, аспірант, слухачі підготовчих курсів, слухачі курсів підвищення кваліфікації тощо).

2. Якість суб'єкта надання освітніх послуг, у тому числі: якість програм навчання (структура і зміст); якість професорсько-викладацького складу (кваліфікація, звання, вчений ступінь, рівень підготовки); якість методів навчання і виховання (методика і технологія викладання); якість ресурсного забезпечення процесу надання послуг (навчальні аудиторії та лабораторії, обладнання, витратні матеріали, макети, тренажери тощо); якість наукових досліджень.

3. Якість процесу надання освітніх послуг, у тому числі, якість організації та реалізації застосовуваних технологій надання освітніх послуг (форма і зміст освітніх процесів, мотиваційні фактори), якість контролю процесу надання освітніх послуг, якість результату процесу надання освітніх послуг (відповідність рівня знань студентів і випускників вимогам державного освітнього стандарту спеціальностей).

4. Ступінь задоволеності споживачів (ті, що навчаються, роботодавці та ін.) якістю освітніх послуг, ступінь задоволеності викладачів і співробітників освітньої установи своєю роботою, високий ступінь освіченості членів суспільства.

Ключовими суб'єктами управління якістю освіти на національному, регіональному рівні є урядові органи, спеціалізовані об'єднання, регіональні ініціативні центри (конференції ректорів) та глобальні організації. Звісно, визначальна роль належить і самим університетам, що відстоюють свою автономію. Тому не випадково, одним із визначальних трендів розвитку

глобального ринку освітніх послуг, як було зазначено у дослідженнях ОЕСР, у зв'язку з загостренням конкурентної боротьби на цьому ринку в майбутньому, є посилення уваги закладів вищої освіти на забезпеченні своєї якості. У рамках європейського простору вищої освіти ця тенденція стає ключовою, коли європейські інституції розбудовують власну систему національних систем якості. Однак у глобальному суспільстві знань якість набула аспектів, що змушують її звучати по-новому. Насамперед це пов'язано з тим, що знання, які несуть університети, мають два діалектично пов'язаних виміри: з одного боку, знання є суспільним благом, з іншого – товаром, що продається за умов досить жорсткої конкуренції. В умовах вільного розповсюдження фундаментального знання за його якість в основному відповідають самі викладачі, орієнтуючись на самооцінку і оцінку академічної спільноти. У ситуації, коли знання стало товаром, природним чином постало питання про застосування процедур контролю якості, основою яких є спільні принципи і стандарти, що застосовуються виробничими корпораціями і сферою послуг.

Проблема якості вищої освіти – комплексна для Болонського процесу (додаток В).

Європейська мережа забезпечення якості розробила Європейські стандарти і рекомендації, які стосуються ключових питань у сфері якості та стандартів для створення внутрішньо-університетської та зовнішньо-національної структур забезпечення якості вищої освіти. Стандарти і рекомендації сприятимуть:

- поліпшенню вищої освіти, що надається студентам на території європейського освітнього простору;
- вузам в управлінні і поліпшенні якості і тим самим зміцненні їх організаційної незалежності;
- формуванню основ для роботи агентств по гарантії якості;
- забезпеченню прозорості зовнішнього забезпечення якості та полегшення розуміння її сутності для всіх залучених у процес сторін.

Стандарти і рекомендації приділяють важливу роль зовнішній оцінці якості. Форма зовнішньої оцінки якості варіюється від системи до системи і може містити інституційні оцінки різних типів; оцінку дисципліни або програми; акредитацію дисципліни, програми або всього навчального закладу; а також комбінацію всього перерахованого вище. Ефективність зовнішньої оцінки багато в чому залежить від внутрішньої стратегії гарантії якості, існуючої у навчальному закладі, з її особливими цілями, механізмами та методами досягнення цих цілей.

Виокремлюють такі основні принципи зовнішнього забезпечення якості: повинна поважатися незалежність навчального закладу; інтереси студентів та інших зацікавлених сторін, таких як представники ринку праці, повинні у першу чергу враховуватися при проведенні процедур забезпечення якості; у міру можливості повинні використовуватися результати внутрішньої оцінки якості самих навчальних закладів.

Навчальні заклади повинні мати політику і відповідні процедури гарантії якості і стандарти для реалізованих програм і присвоєваних кваліфікацій. Для досягнення цієї мети вузи зобов'язані розробити та впровадити стратегію по постійному підвищенню якості. Стратегія, політика і процедури повинні бути офіційно зареєстровані і доступні громадськості. Студенти та інші зацікавлені сторони повинні також брати участь у даному процесі. Політика повинна відображати: відношення між навчанням і дослідницькою роботою в освітньому закладі; стратегію вузу щодо якості та стандартів; організацію системи забезпечення якості; обов'язки кафедр, шкіл, факультетів та інших організаційних підрозділів і персоналу щодо забезпечення якості; участь студентів у гарантії якості; методи, за допомогою яких реалізується політика, здійснюється її контроль і перегляд. Формування європейського простору вищої освіти залежить від того, наскільки ясно і чітко вузи на всіх рівнях реалізації програм визначають кінцеві результати і цілі їх досягнення; від професійної компетенції викладачів, готових організувати навчальний процес таким чином, щоб студенти досягали запланованих результатів [50, с. 28-33].

Незважаючи на те, що в Європі відсутня загальноприйнята система гарантії якості, однак сформувалися підходи, прийняті більшістю фахівців. Університетська спільнота визнає, що головними чинниками забезпечення якості вищої освіти є: початкова підготовка студентів, прийнятих в університет; відповідність навчальних програм завданням освіти; необхідна кваліфікація викладачів та обслуговуючого персоналу; відповідність наявних ресурсів та освітнього середовища завданням навчального процесу, змісту тих навчальних програм, які пропонує навчальний заклад; організація навчального процесу, яка найбільш адекватно відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки та освіти; відповідність випускників вищих навчальних закладів завданням освітньої підготовки. Європейські фахівці та представники агенцій якості вищої освіти пропонують враховувати також наступні чинники: незалежність у реалізації освітніх програм; ефективна організація академічної активності; ефективна система гарантій якості; наявність інтелектуальної власності; відкритість для зовнішніх рекомендацій; професійна практика; фінансова безпека.

На сучасному етапі розвитку освіти у ВНЗ пострадянського простору використовуються три моделі управління якістю підготовки фахівців, засновані на таких підходах:

– оціночний метод управління якістю діяльності ВНЗ (SWOT-аналіз). Передбачає систематичне проведення самооцінки для виявлення сильних та слабких сторін діяльності навчального закладу, позитивних і негативних факторів його розвитку. На цій основі розробляються заходи для розв'язання проблемних ситуацій та покращення діяльності ВНЗ;

– концепція, заснована на принципах загального управління якістю (TQM). Передбачає наявність у ВНЗ чітко сформульованої місії, стратегічних цілей, які розроблені на підставі вивчення потреб суспільства та конкретних споживачів у продуктах освітньої діяльності. Така модель будується на використанні внутрішніх резервів навчального закладу для досягнення якості результатів. Особлива увага у моделі приділяється людському потенціалу та

людським відносинам. Для ефективного функціонування системи управління якістю освіти, побудованої на основних принципах концепції TQM, необхідно, щоб керівництво ВНЗ брало участь у розробці, реалізації філософії якості освіти та несло відповідальність. Заходи щодо управління якістю підготовки фахівців повинні проводитись на всіх етапах навчально-виховного процесу у ВНЗ, який, у свою чергу, має бути заздалегідь спланованим, спроектованим та базуватися на нормах і стандартах, у яких чітко визначено критерії якості підготовки фахівців. Необхідно також постійно оцінювати ефективність управлінських рішень та їх реалізацію з метою покращення процесу управління та досягнення більш високих показників освітньої діяльності;

– підхід, заснований на вимогах міжнародних стандартів якості ISO 9000:2000. Передбачає встановлення кола зацікавлених сторін, визначення їх вимог щодо якості, створення системи безперервного вдосконалення діяльності. Ця модель базується на засадничих принципах менеджменту якості, у тому числі, на процесному підході. На відміну від моделі TQM, у цій моделі основним інструментом менеджменту є документована система управління, орієнтована на якість.

Стрімкий розвиток «альтернативної» системи навчальних закладів із недержавною формою власності, зниження бюджетного фінансування державної системи освіти призвели до зменшення державного монополізму, виникненню змагальності та конкуренції на ринку освітніх послуг взагалі й у системі вищої освіти зокрема. Особливо це характерно для платної освіти. Реальна ситуація в цьому секторі полягає в тому, що пропозиція перевищує платоспроможний попит. Це породжує гостру конкуренцію, боротьбу за абітурієнтів, надає можливість вибору освітньої стратегії, але, всупереч законам ринку, призводить не до зниження вартості, а зниження вимог до абітурієнтів, і, як наслідок, – до погіршення якості самої освіти.

Успіх у цій конкурентній боротьбі також значною мірою зумовлюється іміджем навчального закладу, його престижністю, що складається з багатьох факторів, таких як професорсько-викладацький склад, ступінь репрезентації

навчального закладу в науковій роботі, матеріально-технічна база, наявність корпоративної культури, традицій, історії розвитку, виховної роботи тощо. Імідж навчального закладу значною мірою залежить від кар'єрної успішності його випускників на ринку праці, що, у свою чергу, зумовлюється якістю підготовки фахівців. Гострі дискусії щодо якості освіти у державних і недержавних навчальних закладах, а також платних і безкоштовних освітніх послуг ведуться серед фахівців з освіти постійно, але довести жодну точку зору не вдається, оскільки і тут, і там існують певні загрози і протиріччя.

У Доповіді з людського розвитку Програми розвитку ООН (2010 р.) зазначається, що в Україні лише 38% населення задоволене освітньою системою і школами. Значно вищий показник в усіх країнах-сусідах (від 42% у Росії і 57% у Білорусі до 60% в Угорщині та 66% у Польщі), а у розвинутих країнах цей показник від 53% в Японії і 59% в Німеччині до 70-71% у Канаді, США, Сполученому Королівстві, Франції [194, с. 6; 258].

Оцінка якості освіти в європейських країнах йде шляхом створення спеціалізованих акредитаційних агенцій, що займаються розробкою інструментарію й методик оцінки якості освіти.

Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті (The European Association for Quality Assurance in Higher Education - ENQA) була заснована в 2000 році як Європейська мережа із забезпечення якості у вищій освіті для розвитку співробітництва європейських країн у даній сфері. Основні завдання ENQA полягають у наступному: підтримувати і розвивати обмін інформацією та досвідом, особливо в області методологічних досліджень та обміну кращою практикою; функціонувати як політичний форум, який розробляє і затверджує стандарти, процедури та керівництва в області забезпечення якості; проводити експертизи та консультування по запитах міністрів освіти європейських країн, національних і регіональних органів державної влади або інших інстанцій, які працюють в рамках Болонського процесу; сприяти розвитку процедур гарантії якості у сфері транснаціональної європейської вищої освіти; сприяти розвитку та реалізації ефективних систем гарантії якості та акредитаційних агентств;

координувати експертні обстеження систем гарантії якості та акредитаційних агентств; підтримувати і розвивати співробітництво з іншими відповідними європейськими організаціями та зацікавленими сторонами; вносити вклад у створення європейського простору вищої освіти; вести діалог з іншими мережами і регіонами [378].

У системі вищої освіти в політиці якості розрізняють два підходи: континентальний (країни Європи) і британський. Для континентального підходу найбільш важливою характеристикою є зовнішня сторона, тобто з'ясовується, наскільки випускники вищого навчального закладу підготовлені до участі у національній економіці країни. Це пояснюється тим, що вищі навчальні заклади переважно фінансує уряд. Для британського підходу якість характеризується більшою незалежністю і автономністю, оскільки британські університети вільні у своєму розвитку і виборі форм контролю. Це пов'язано з тим, що система вищої освіти у Великобританії перебуває у меншій залежності від державного фінансування. Проте в кінці 1980-х – початку 1990-х рр. у системах якості вищої освіти як у Європі, так і у Великобританії починають розроблятися і використовуватися нові методи. Основна мета цих методів – не тільки здійснювати контроль з боку держави, але й організувати процес, що сприяє удосконаленню самої системи освіти [432].

Для оцінки системи моніторингу якості освіти в Україні вітчизняними і міжнародними експертами на основі кращих практик розроблено 38 індикаторів, які об'єднані у сім груп за основними ознаками якісного моніторингу. За цими індикаторами здійснена оцінка стану функціонування української системи моніторингу якості, а також аналіз перспектив функціонування системи моніторингу. В експертному оцінюванні брали участь шість експертів, які є фахівцями у галузях загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти, управління освітньою галуззю. Результати експертного оцінювання згруповано у додатку Д.

Узагальнення експертних оцінок дає підстави стверджувати, що в Україні моніторинг якості освіти на сьогодні не має системного характеру.

Здійснюються лише окремі (фрагментарні) моніторингові дослідження, які не зв'язані між собою і, відповідно, не забезпечують інтегрований, цілісний характер процедур оцінювання якості. В умовах функціонування окремих моніторингових процесів, не існує єдиної системи ефективного управління ними. Через відсутність системного підходу до здійснення моніторингу якості освіти в Україні інституції, що здійснюють окремі моніторингові дослідження, самостійно обирають моніторингові процедури та методологію виконання і аналізу результатів. Проте через хронічне недофінансування та низький рівень знань про педагогічні оцінювання ці методики часто є необґрунтованими і спрощеними. Основна кількість експертів, які оцінюють отримані результати та готують кінцеві висновки, не мають належної фахової підготовки, не несуть відповідальності за свою роботу, підпорядковані або працюють в органах управління освітою. Цілі та завдання моніторингових досліджень визначаються виключно органами управління освітою (за винятком деяких рейтингів ВНЗ). Тому підстав стверджувати, що в Україні моніторинг якості освіти має незалежний характер і його результати є достовірними та неупередженими, немає.

В останнє десятиліття в умовах посилення конкуренції зростає необхідність надання інформації різним зацікавленим особам. Ранжування вищих навчальних закладів потрібне абітурієнтам та їхнім батькам для вибору ВНЗ, адміністрації – для ефективного адміністрування; роботодавцям – для вибору якісної робочої сили; уряду та політикам – для формування стабільної нормативно-правової бази, забезпечення адекватності ринку освітніх послуг та ринку праці. Рейтинги вищих навчальних закладів дозволяють орієнтуватися у якості освітніх послуг у тому чи іншому аспекті. Світові рейтинги університетів відображають рівень вищої освіти та її якість у різних країнах і «поступово починають здобувати визнання серед академічних діячів як ефективний механізм оцінювання економічної якості та репутації» [41, с. 63].

На сьогодні співіснують три окремих, проте взаємопов'язаних механізми оцінки якості сучасної вищої освіти: 1) системи ранжування, що розвиваються

головним чином різними ЗМІ; 2) системи забезпечення якості вищої освіти, що є сферою компетенції різноманітних агентств оцінки якості освіти; 3) системи підзвітності, що лобіюються органами, відповідальними за розвиток сфери вищої освіти.

Усі рейтинги розглядаються університетами як один з інструментів входження в глобальний простір вищої освіти і, на думку сучасних дослідників, набувають характеру «нав'язливої ідеї» для міжнародної університетської спільноти. Так, Е. Хазелкорн [382], звертаючись до історії ранжування і ролі рейтингів у розвитку системи вищої освіти, відзначає, що, народившись у США як дослідницька практика початку ХХ ст., ранжування вже в середині 1980-х років стає важливим інформаційним ресурсом для студентів, який сьогодні перетворюється в інструмент геополітичного впливу. Захопленість світового академічного співтовариства рейтингами пояснюється Е. Хазелкорном також через посилення впливу процесів глобалізації на розвиток вищої освіти.

Для розробки національної системи ранжування ВНЗ важливим є вивчення зарубіжного досвіду побудови різних типів рейтингів, накопиченого за останні кілька років, їх порівняльний аналіз. Для аналізу можна узяти системи ранжування глобального, національного і регіонального рівнів.

Метою глобальних рейтингів («Shanghai», «THE», «US News», «QS», «Leiden») є виділення провідних університетів світу та оцінка їх діяльності. Однак кожна методологія вкладає різне розуміння в термін «провідний університет». Так, творці рейтингу «Shanghai» вважають, що провідні університети – це університети з великою кількістю видатних учених лауреатів Нобелівської премії і премії Філдса серед випускників та співробітників університету; рейтинг «Leiden» при відборі кращих університетів орієнтується тільки на кількість опублікованих університетом статей; в рамках методологій «QS» і «US News» (обидві розробляються незалежною консультативною компанією «Quacquarelli Symonds Ltd») список провідних університетів складається шляхом електронного опитування експертів, а сам рейтинг спирається на результати національних рейтингів, дані експертних опитувань

та бібліометричні показники; рейтинг «ТНЕ» включає у число провідних університетів класичні університети, що пропонують програми вищої і післядипломної освіти та публікують більше 1000 статей в рік.

Визначаючи різним чином провідні університети, усі перелічені методології одновимірного ранжування досить широко визначають свою цільову аудиторію: це мотивовані молоді люди, охочі вчитися у провідних університетах світу, академічне співтовариство, політики, представники системи управління освітою. Винятком є лише рейтинг «Leiden», що оцінює наукову ефективність університетів за допомогою різних бібліометричних показників. Очевидно, що така специфічна оцінка діяльності вузів цікава, насамперед, академічній спільноті. Отже, глобальні рейтинги охоплюють різну кількість провідних університетів (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Охоплення регіонів і предметних областей в глобальних методологіях одновимірного ранжування

	Shanghai	TNE	US News	Leiden	QS
Кількість університетів	500 університетів	400 університетів	400 університетів	500 університетів	700 університетів
Регіони	Немає окремого списку по регіонах, університети вказуються по країнах	Європа, Азія, Північна Америка, Південна Америка, Океанія, Африка	Африка, Азіатсько-Тихоокеанський регіон, Центральна Азія, Європа, Північна та Латинська Америка, Середній Схід	Представлений рейтинг світових університетів і рейтинг європейських університетів	Немає окремого списку по регіонах, університети вказуються по країнах
Предметні сфери	1) Природничі науки і математика; 2) Медико-біологічні і сільсько-господарські науки; 3) Клінічна медицина і фармакологія; 4) Соціальні науки; 5) Комп'ютерні науки.	1) Інженерія і технологія; 2) Гуманітарні науки; 3) Клінічні науки і медицина; 4) Біологічні науки; 5) Точні науки і математика; 6) Соціальні науки.	1) Гуманітарні науки; 2) Інженерія і технології; 3) Біологічні науки; 4) Природничі науки і математика; 5) Соціальні науки.	Предметні області не представлені	1) Гуманітарні науки; 2) Інженерія і технології; 3) Біологічні науки і медицина; 4) Природничі науки і математика; 5) Соціальні науки і менеджмент.

Джерело: складено автором на основі [106].

До Шанхайського рейтингу були включені усі вищі навчальні заклади, де вчилися або працювали лауреати Нобелівської премії, володарі найвищої премії з математики – медалі Філдса, найчастіше цитовані дослідники, а також університети/інститути, представники яких часто публікуються в авторитетних наукових журналах. Цей рейтинг оцінює ВНЗ лише як дослідницькі установи, не враховуючи, що університети готують фахівців не лише для наукових потреб, а й, здебільшого, для роботи в інших сферах суспільного життя. Цікаво, що «QS», використовуючи аналогічну методологію, що й «US News», не публікує рейтинг глобальних університетів за регіонами: так само як і «Shanghai», «QS» представляє рейтинг університетів по країнах, щорічно складаючи рейтинг університетів по визначеному регіону (так, у рейтингу 2011-2012 рр. окремо представлений рейтинг університетів країн Латинської Америки). Безумовно, що усі методології одновимірного ранжування глобальних університетів орієнтовані на класичні дослідницькі університети, але методології «THE», «US News» намагаються виділити різноманітні регіони і представити рейтинг університетів за ними.

Методології одновимірного ранжування глобальних університетів вводять різні індикатори оцінки діяльності університетів (додаток Е). Загалом, можна зробити висновок, що окремі методології часто не оцінюють якість викладання у вузі («Leiden»), вводять такі індикатори, як академічна репутація («QS» і «US News») або якість професорсько-викладацького складу («Shanghai»), які можна віднести до оцінки як якості наукових досліджень, так і якості викладання. При оцінці якості викладання багато методологій («THE», «QS», «US News») використовують результати експертних опитувань з питань викладання («THE») або опитувань з академічної репутації вузу («QS» і «US News»), що є спірним критерієм, так як будь-яке опитування несе в собі елемент суб'єктивності. Крім того, методології «QS», «US News», «THE» недостатньо повно розкривають критерії, за якими здійснюється оцінка репутації університету з боку експертного співтовариства.

Рейтинг «Webometrics» оцінює діяльність університетів світу, виходячи із того, наскільки вони представлені в Інтернет-просторі. Рейтинг університетських веб-сайтів «Webometrics» проводиться дослідницькою групою з Іспанії «Laboratorio de Internet», що займається вивченням освітньої та наукової діяльності в мережі Інтернет.

Списки учасників рейтингу формуються на підставі інформації, представленої на сайтах міністерств освіти, а також на порталах, які містять посилання на веб-сайти ВНЗ. Предметом аналізу є домен університету, тому сайти підрозділів за межами домену не розглядаються. Автори проекту «Webometrics» підкреслюють, що наявність у вузу власного сайту дозволяє спростити процес публікації наукових робіт викладачами та дослідниками у порівнянні з друкованими роботами і дає тим самим уявлення про напрямки їх професійної діяльності. Це підвищує доступ до розробок вузу для наукових, комерційних, політичних і культурних організацій як усередині країни, так і за кордоном. В основі рейтингу лежать чотири критерії, що враховують веб-дані основного домену вузу (кожен критерій має певний ваговий коефіцієнт, що відповідає його значущості) (рис. 2.10). Рейтинг публікується 2 рази на рік (січень, червень).

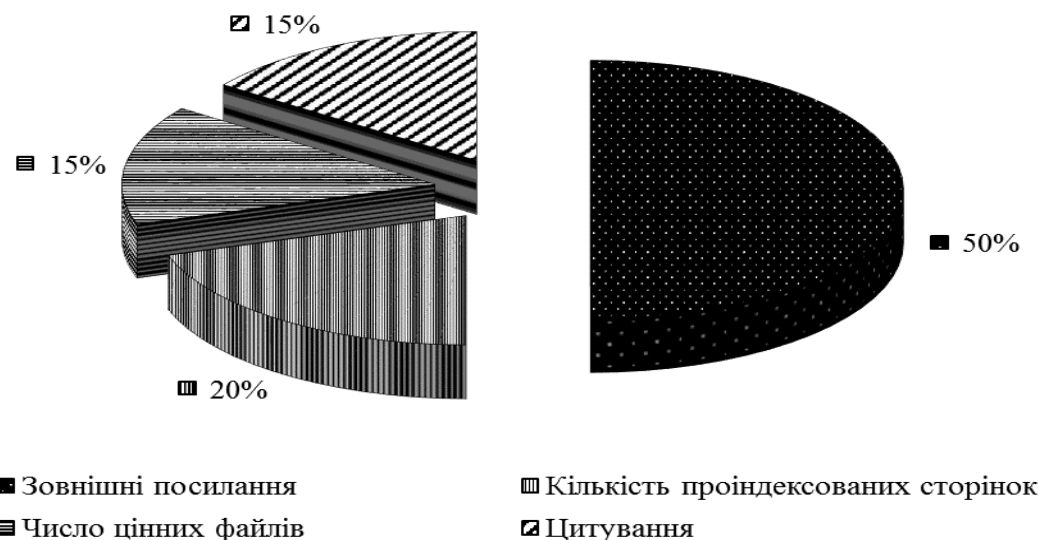


Рис. 2.10. Індикатори рейтингу «Webometrics»

Джерело: побудовано автором на основі [179].

Відмінними рисами рейтингу «Webometrics» є сталість методології та висока динамічність змін показників. У перші роки рейтинг «Webometrics» не користувався особливою популярністю через недооціненість академічною спільнотою значущості вузівських інтернет-сайтів для публікації наукових досліджень. Однак сьогодні цей рейтинг не менше авторитетний, ніж інші. До того ж результати його більш динамічні, так як на них миттєво відображаються результати діяльності з просування вузу у віртуальному просторі.

Існує думка, що в глобальних рейтингах група лідерів представлена одними і тими ж університетами. Однак результати рейтингів 2013 р. демонструють, що в десятку провідних університетів світу входять різні університети, при цьому такі світові лідери, як Harvard, Massachusetts Institute of Technology, присутні практично у всіх глобальних рейтингах. Аналіз показує, що в методологіях одномірного ранжування, заснованих на кількісних бібліометричних показниках («Leiden»), на перші місця потрапляють університети, відмінні від університетів, представлених в інших методологіях. Результати глобальних рейтингів, в основі яких лежать оцінки, отримані у ході експертних опитувань («THE», «QS» і «US News»), також різняться (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Результати методологій глобального одномірного ранжування університетів за 2013 р.

Shanghai	THE	Leiden	QS/US News	Webometrics
1. Harvard University (USA)	1. California Institute of Technology (USA)	1. Massachusetts Institute of Technology (USA)	1. Massachusetts Institute of Technology (USA)	1. Harvard University (USA)
2. Stanford University (USA)	2. University of Oxford (UK)	2. Princeton University (USA)	2. University of Cambridge (UK)	2. Massachusetts Institute of Technology (USA)
3. Massachusetts Institute of Technology (USA)	3. Stanford University (USA)	3. Harvard University (USA)	3. Harvard University (USA)	3. Stanford University (USA)
4. University of California, Berkeley (USA)	4. Harvard University (USA)	4. Rice University (USA)	4. University College London (UK)	4. University of Michigan
5. University of Cambridge (UK)	5. Massachusetts Institute of Technology (USA)	5. Stanford University (USA)	5. University of Oxford (UK)	

Джерело: побудовано автором на основі [179; 252; 304].

Очевидним лідером серед країн світу відповідно до досліджень за кількістю ВНЗ є університети США, які отримали 80% місць у першій десятці (табл. 2.9). Усі міжнародні системи університетських рейтингів солідарні у тому, що американські університети домінують у перших двох-трьох десятках списку (у 2014 р. вони посіли 15 із 20 перших позицій у рейтингу «Times», і 16 із 20 – у Шанхайському рейтингу). Наступне місце посідає Великобританія, близько 20% якої входять до кращих світових університетів. Дещо нижчою є кількість провідних університетів у рейтингах з Австралії, Японії, Нідерландів, Німеччини.

Таблиця 2.9

Місце університетів США у рейтингових оцінках

Шанхайський рейтинг		Університет	Рейтинг «Times»	
Місце 2014 / 2010	Бали 2014		Місце 2014 / 2010	Бали 2014
1 / 1	100.0	Harvard University (США)	2 / 1	93.3
2 / 3	72.1	Stanford University (США)	4 / 4	92.9
3 / 4	70.5	Massachusetts Institute of Technology (США)	6 / 3	91.9
4 / 2	70.1	University of California-Berkeley (США)	8 / 8	89.5
5 / 5	69.2	University of Cambridge (Великобританія)	5 / 7	92.0
6 / 7	60.7	Princeton University (США)	7 / 5	90.9
7 / 6	60.5	California Institute of Technology (США)	1 / 2	94.3
8 / 8	59.6	Columbia University (США)	14 / 18	84.4
9 / 9	57.4	University of Chicago (США)	11 / 12	87.1
9 / 10	57.4	University of Oxford (Великобританія)	3 / 6	93.2
11 / 11	55.2	Yale University (США)	10 / 10	87.5
12 / 13	51.9	University of California, Los Angeles (США)	12 / 11	85.5
13 / 12	50.6	Cornell University (США)	19 / 14	79.4
14 / 14	49.3	University of California, San Diego (США)	41 / 32	68.6
15 / 16	48.1	University of Washington (США)	26 / 23	73.2
16 / 15	47.1	University of Pennsylvania (США)	16 / 19	81.0
17 / 17	47.0	The Johns Hopkins University (США)	15 / 13	83.0
18 / 18	45.2	University of California, San Francisco (США)	- / -	-
19 / 23	43.9	Swiss Federal Institute of Technology Zurich (Швейцарія)	13 / 16	84.6
20 / 21	43.3	University College London (Великобританія)	22 / 22	78.7
22 / 26	42.3	Imperial College London (Великобританія)	9 / 9	87.5
23 / 22	42.3	Michigan University (США)	17 / 15	80.9
24 / 27	41.8	Toronto University (Канада)	20 / 17	79.3
62 / 58	29.4	Carnegie Mellon University (США)	24 / 20	74.3

Джерело: [252]

Досить часто стосовно американських університетів лунає критика з приводу низької продуктивності викладачів, спротиву технологічній революції.

Так, А. Левін відзначає, «... надто дорого і неефективно, не краще вкладання ресурсів» [394]. Однак тим не менш у національних системах оцінювання американські університети часто є «предметом заздрощів» для усього світу [377]. Оскільки у США сьогодні налічується понад 4 тис. різноманітних ВНЗ, то лише деякі із них – 125 або 3-4% (державні і приватні дослідницькі університети) володіють особливою місією створення і збереження знань у різноманітних сферах, їх відрізняє якість досліджень та система інвестування коштів у освіту молоді, побудована із розрахунком, щоб вони ставали провідними вченими у сфері гуманітарних та природничих наук [357]. Проте програми бакалаврського рівня ці університети пропонують аналогічні іншим, тоді як рівень магістра чи Ph.D. переданий переважно до дослідницьких ВНЗ.

Серед національних методологій ранжування популярності набули методології одновимірного ранжування Великобританії («Times», «Guardian») і США («Forbes»). Так, у Великобританії рейтинги вузів готуються періодичними виданнями («Times» і «Guardian») у співпраці з незалежними маркетинговими агентствами. Історично рейтинг «Times» з'явився раніше (1992 р.), ніж «Guardian» (1999 р.). Рейтинг кращих коледжів США видається щомісячним фінансово-економічним журналом «Forbes» у співпраці з незалежним дослідницьким Центром з вивчення доступності і результативності коледжів, починаючи з 2008 р.

Всі рейтинги є щорічними і орієнтовані на випускників шкіл, що вибирають університет для вступу. При цьому, на думку творців рейтингу «Guardian», випускників при виборі університету найбільше цікавить якість викладання, подальше працевлаштування і ресурси, що виділяються на забезпечення навчання та викладання. Творці рейтингу «Times» оцінюють університети по якості викладання, якості проведених наукових досліджень і працевлаштуванні випускників. Творці рейтингу «Forbes» вважають, що випускників як споживачів освітніх послуг насамперед цікавить ефективність вкладених у той чи інший коледж засобів для отримання освіти, тому для них важлива інформація про задоволеність студентів процесом навчання, успіхи

випускників після закінчення коледжу і рівні боргу по закінченні навчання. В цілому потенційна аудиторія рейтингу «Times» ширша аудиторії «Guardian» і «Forbes», так як якість науково-дослідних робіт може цікавити і абітурієнтів, і студентів постдипломної освіти, і представників наукового співтовариства.

Методології «Times» і «Guardian» використовують офіційні статистичні та соціологічні дані Агентства статистики вищої освіти і дані Національного опитування студентів (табл. 2.10-2.11). «Guardian» навіть розробив власний індикатор динаміки зростання академічної успішності (value added) для оцінки результатів викладання. Ці рейтингові методології використовують збалансоване число кількісних і якісних індикаторів (якісні індикатори отримують у результаті опитування).

Таблиця 2.10

Оцінка якості викладання національними методологіями одновимірного ранжування «Times» і «Guardian»

	Times	Guardian
Індикатори ресурсів (Input indicators)	Рівень підготовки абітурієнтів	Вступні бали в університет
	Співвідношення студентів і викладачів	Співвідношення студентів і викладачів
	Витрати на обладнання та інфраструктуру	Витрати на студента
Індикатори результатів (Output indicators)	Відсоток студентів, що завершили навчання	Динаміка зростання академічної успішності (value added)
	Відсоток студентів, які закінчили університет з дипломом першого або другого класу	Якість викладання
	Загальна задоволеність студентів викладанням	Загальна задоволеність студентів викладанням
		Оцінювання та зворотній зв'язок з викладачами

Джерело: побудовано автором за даними Національного статистичного агентства з вищої освіти та Національного опитування студентів.

Аналізуючи національні методології одновимірного ранжування слід мати на увазі, що в них чітко виділені цільові сегменти:

1. Рейтинг «Guardian» більшою мірою, ніж «Times», конкретний щодо цільової аудиторії – орієнтований на потенційних абітурієнтів, фокусується на якості навчання за програмами бакалаврату. «Guardian» свідомо не використовує індикатори оцінки наукової діяльності університетів, пояснюючи

це тим, що дана інформація мало цікавить абітурієнтів. «Times» натомість оцінює діяльність університету за різними параметрами (навчання, наукові дослідження, працевлаштування випускників), обґрунтовуючи, що ці індикатори в комплексі допомагають абітурієнтам у виборі університетів. Методологія «Forbes» ставить в основу фінансовий успіх випускників після закінчення навчання, пояснюючи це тим, що абітурієнти можуть оцінити якість освітніх послуг тільки за результатами свого успішного працевлаштування та наявності невеликої фінансової заборгованості по закінченні навчання.

Таблиця 2.11

**Критерії та індикатори методології одновимірного ранжування
«Times» і «Guardian»**

Критерії	Times	Guardian
	Індикатори / вага	Індикатори / вага
Якість викладання	Співвідношення кількості студентів до кількості викладачів / 20%	Кількість студентів на одного викладача / 17%; Позитивні оцінки студентів випускників / 10%
Якість наукових досліджень	Відгуки наукової спільноти (результати опитування експертів у п'яти основних категоріях: мистецтво і гуманітарні дисципліни, інженерні дисципліни, біологічні та медичні науки, природничі науки, соціальні науки) / 40%; Індекс цитування праць викладачів / 20%	-
Конкурентоспроможність випускників на ринку праці (кар'єрні перспективи)	Оцінка роботодавцями	Співвідношення працевлаштованих до тих хто продовжує навчатися / 17%
Міжнародне визнання	Частка іноземних викладачів / 5%; Частка іноземних студентів / 5%	Загальні затрати на 1 студента / 17%
Академічна підтримка	-	Позитивні оцінки студентів випускників / 5%
Отримані знання	-	Порівняння результатів випускників із вступними знаннями / 17%
Вступні вимоги	-	Середній бал вступників / 17%

Джерело: [252]

2. Рейтинги «Times», «Guardian» і «Forbes» не відображають всієї різноманітності вузів системи вищої освіти Великої Британії та США. У рейтингах «Times» і «Guardian» беруть участь тільки класичні державні

університети, що надають свої дані в Агентство по статистиці вищої освіти Великобританії. «Forbes» представляє тільки 650 з більш, ніж 2000 коледжів США за програмами бакалаврату, пояснюючи це тим, що методологія вибирає найкращі коледжі, які можуть забезпечити фінансовий успіх випускникам.

3. З одного боку, методології одновимірного ранжування є національними і відображають специфічний контекст системи освіти США і Великобританії. З іншого боку, рейтинги «Times» і «Guardian» враховують тільки класичні державні університети, що пропонують програми бакалаврата, і не беруть до уваги усієї різноманітності ВНЗ. Сучасна Великобританія – мультикультурна країна, в якій діє достатня кількість вузів для мусульман (Aga Khan University, Islamic Azad University), а також університетів інших країн (США, Німеччини, Ірландії), діяльність яких ніяк не відбивається в рейтингах «Times» і «Guardian». Концепція методології «Forbes», яка розглядає студентів як споживачів освітніх послуг, не включає у рейтинг коледжі, що пропонують альтернативну освіту – дистанційну, коледжі з програмами дворічної вищої освіти, оскільки вважається, що після закінчення таких навчальних закладів у випускників менше шансів домогтися успіху.

Слід зазначити, що на перших місцях рейтингових таблиць «Times» і «Guardian» з року в рік опиняються класичні британські університети: Оксфорд, Кембридж, коледж Лондонського університету, що не є відкриттям для абітурієнтів (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Результати рейтингів «Times» і «Guardian» у 2014/15 р.

Рейтинг Times	Рейтинг Guardian
1. California Institute of Technology	1. University of Cambridge
2. Harvard University	2. University of Oxford
3. University of Oxford	3. St. Andrews University
4. Stanford University	4. London School of Economics and Political Science
5. University of Cambridge	5. University College London
6. Massachusetts Institute of Technology	6. Warwick
7. Princeton University	7. Lancaster
8. University of California, Berkeley	8. Durham
9. Imperial College London	9. Loughborough
10. Yale University	10. Imperial College

Джерело: [252]

Міжнародні дослідження якості освіти засвідчують, що показники якості вищої освіти України є доволі неоднорідними. З одного боку, за рівнем розвитку вищої освіти (tertiary education), які наводяться у Глобальному інноваційному індексі (The Global Innovation Index), у 2014 р. Україна посіла 34-те місце, однак у розрізі окремих складових цього індикатора, ситуація виглядає наступним чином: охоплення вищою освітою (tertiary enrolment, % gross) – 11-е (79,7%); частка випускників наукової та інженерної спрямованості (graduates in science & engineering, %) – 23-е (25,6%); залучення іноземних студентів (tertiary inbound mobility, %) – 64-е (1,8%); QS ранжування університетів, середній найвищий бал 3-х кращих університетів (QS university ranking, average score top 3) – 48-е [426].

В рейтингу Глобального індексу конкурентоспроможності (The Global Competitiveness Index) 2014-2015 р. Україна посіла 76-е місце серед 144 країн світу (для порівняння: 2013-2014 р. – 84-е/148 країн; 2012-2013 р. – 73-е/144 країни; 2011-2012 р. – 82-е/142 країни; 2010-2011 р. – 56-е/139 країн). За показником “Стан вищої та професійної освіти” (Higher education and training) у 2014-2015 р. Україна зайняла – 40-е місце (для порівняння: 2013-2014 р. – 43-е; 2012-2013 р. – 47-е; 2011-2012 р. – 51-е; 2010-2011 р. – 66-е) [425].

У рейтингу Інтернет-присутності «Webometrics», опублікованому в лютому 2015 р., свої рейтингові web-місця отримали 297 вищих навчальних закладів України (табл. 2.13) [60]. Незважаючи на те, що українські університети не є лідерами світового рейтингу, вперше п'ять вітчизняних ВНЗ увійшли до топ-100 кращих ВНЗ країн Східної Європи. Низькі показники українських ВНЗ у світових рейтингах свідчать про непомітність їх для світової спільноти, що може негативно позначатися на визнанні українських університетів у світі як у плані конкурентоспроможності випускників, так і в аспекті приваблення талановитих студентів та викладачів з-за кордону. Тож актуальним на сьогодні є питання входження України до міжнародних рейтингів ВНЗ в контексті інтеграції у світову освітню систему.

Таблиця 2.13

ТОП-5 українських університетів відповідно до національного рейтингу та Webometrics

Навчальний заклад	Ukraine (Динаміка в рейтингу 2014)	World (Позиція в рейтингу 2014)	Місце у групі Europe	Місце у групі Central & Eastern Europe
Київський національний університет ім. Шевченка	1	↓ 937 (*789)	370	42
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»	2 (↑2)	↑1265 (*1956)	481	66
НТУУ «Київський політехнічний інститут»	3 (↓1)	↓ 1388 (*1370)	523	74
Харківський національний університет ім. Каразіна	4 (↓1)	↑ 1410 (*1705)	532	76
Сумський державний університет	6 (↓1)	↑ 1741 (*2051)	640	106

Джерело: побудовано автором на основі [60].

Система вищої освіти України накопичила певний досвід у сфері розробки та використання рейтингових систем. Свою історію вітчизняний рейтинг вищих навчальних закладів розпочав з 2000 року. Найбільш відомими є такі національні рейтинги: «Софія Київська», «Топ-200 Україна», «Компас», Рейтинг українських ВНЗ: думка роботодавців (журнал «Деньги»), Рейтинг кращих ВНЗ України (журнал «Кореспондент») та рейтинг МОНУ (додаток Ж). З додатку Ж видно, що якість надання освітніх послуг є домінуючим критерієм для визначення показників рейтингу університетів.

Можна погодитись із думкою багатьох фахівців про те, що не існує універсального рейтингу або системи ранжування, яка б суттєво перевершувала усі інші. У той же час напрацювання, здійснені в останнє десятиліття, сприяли вирішенню завдань розвитку ВНЗ у всьому світі, розумінню їх проблем у світовому співтоваристві. Запровадження рейтингових систем сприяло конкуренції ВНЗ у межах країн та на світовому ринку освітніх послуг, їх наукових результатів, стимулювало розвиток і формування університетів як дослідницького, так й інших типів (навчальних, інноваційних, підприємницьких тощо). Україна завдяки ранжуванню ВНЗ отримала ще один

засіб визначення шляхів інтеграції у європейський та світовий освітній і науковий простір. В Україні, незважаючи на усі недоліки рейтингових систем, більш ґрунтовно почало визначатися коло університетів дослідницького типу, які не за статусом, а реально можуть стати науковими лідерами, утримувати «плацдарм» у світовій науці.

Зазначимо, що усі методи рейтингового оцінювання ВНЗ дозволяють оцінити якість освітніх послуг за окремим набором критеріїв. А. Р. Шендер [332] пропонує оцінювати розвиток освітніх послуг в Україні, застосовуючи методологію розрахунку індексу якості освітніх послуг, використовуючи дані рейтингу ВНЗ України «Компас». Для того, щоб визначити, наскільки якісно надаються освітні послуги в регіонах України, доповнимо дані рейтингу «Компас» даними найбільш авторитетного серед експертів і ЗМІ рейтингу університетів, які оприлюднені в 2015 році, «Топ-200 Україна».

Для обчислення регіонального індексу якості освітніх послуг нами підсумовано показники ВНЗ різних областей України і скориговано їх з урахуванням чисельності ВНЗ конкретного регіону (додаток 3). Відповідно, індекс якості освітніх послуг у регіоні має наступний вигляд [332]:

$$REQI = \frac{\sum_{i=1}^n ri}{N} \quad (2.3)$$

де $REQI$ – індекс якості освітніх послуг в регіоні (Regional Educational Quality index); N – кількість усіх ВНЗ в i -му регіоні; ri – загальний рейтинговий бал ВНЗ i -го регіону (сума балів за показниками рейтингу); n – кількість ВНЗ, що потрапили до рейтингу в i -му регіоні; i – кількість регіонів ($\sum i = 25$).

Отримані результати подано на рис. 2.11, де регіони розташовані у порядку зростання індексу якості освітніх послуг. Лідерами є м. Київ, Одеська, Чернівецька, Харківська, Сумська, Львівська області. Отже, можемо зробити висновок про існування певних освітніх центрів в Україні, що якістю освіти найбільше задовольняють як експертів та роботодавців, так і безпосередніх споживачів освітніх послуг. Саме ці регіони здатні сьогодні найкраще

конкурувати з іншими завдяки високій якості послуг, що надаються, та своєму бренду. Фактично це вже є першим кроком в напрямку конкуренції дипломів окремих ВНЗ, як це відбувається у світі. Вищеназвані регіони також характеризуються й високими кількісними показниками, адже в них зосереджена найвища кількість ВНЗ та студентів. Натомість у Житомирській, Кіровоградській, Волинській, Миколаївській, Чернігівській, Закарпатській, Вінницькій та Черкаській областях рівень якості вищої освіти суттєво нижчий (від 10,7 до 5,2 бали).

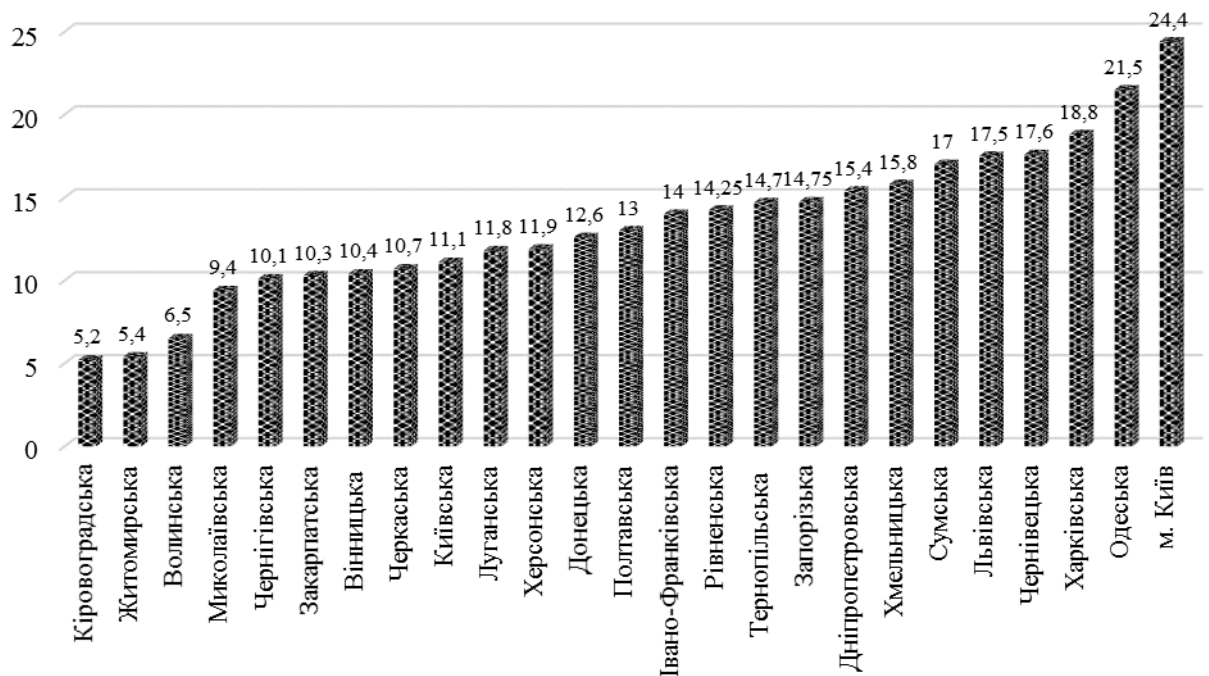


Рис. 2.11. Індекс якості освітніх послуг у регіонах України

Джерело: розраховано автором.

Для покращення ситуації у сфері якості вищої освіти на сьогодні важливими стають не стільки інвестиції у матеріально-технічну базу ВНЗ (за окремими винятками), скільки вкладання коштів у підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, навчання викладачів сучасним методам надання якісних освітніх послуг, вивчення мов та стажування у провідних ВНЗ світу, поглиблення співпраці ВНЗ із бізнесом, подолання корупційних практик на

місцях. Без усього цього вітчизняні абітурієнти й надалі надаватимуть перевагу навчанню у Польщі, Німеччині та інших країнах ЄС.

Рузюмуючи, відзначимо, що якість вищої освіти є багатовимірним поняттям, яке охоплює усі її функції та види діяльності: освітні та академічні програми, наукові дослідження, кількість та якість студентів, матеріально-технічну базу, обладнання, якість академічного середовища. Проблема забезпечення якості освіти загалом та якості вищої освіти зокрема тривалий час є однією з центральних у світовому освітньому дискурсі. Розбудова потужної та відповідальної національної системи забезпечення якості вищої освіти відповідно до європейських орієнтирів повинна передбачати:

- підвищення компетентності фахівців, які працюють у сфері вищої освіти щодо сучасних моделей, механізмів та інструментів забезпечення якості (у т.ч. на основі вивчення провідного міжнародного та вітчизняного досвіду);

- розроблення та реалізації на рівні кожного закладу вищої освіти інституційних систем забезпечення якості відповідно до європейських стандартів, їх апробації та вдосконалення задля забезпечення максимальної адаптації до локальних умов;

- проведення відкритого професійного обговорення серед освітянської спільноти проблеми забезпечення якості вищої освіти задля забезпечення об'єктивної оцінки поточного стану та оптимального розвитку цього процесу в Україні.

Зазначимо, що головним відображенням світової боротьби за якість та інструментом визначення статусу окремих інститутів вищої освіти, оцінки їх результативності на сьогодні виступають світові рейтинги. У світлі змін, що відбуваються, існуючі системи ранжування не тільки впливають на трансформацію системи всередині самих університетів, але і видозмінюють систему вищої освіти загалом.

2.4. Оцінка ефективності механізмів надання освітніх послуг у контексті розвитку «нової економіки»

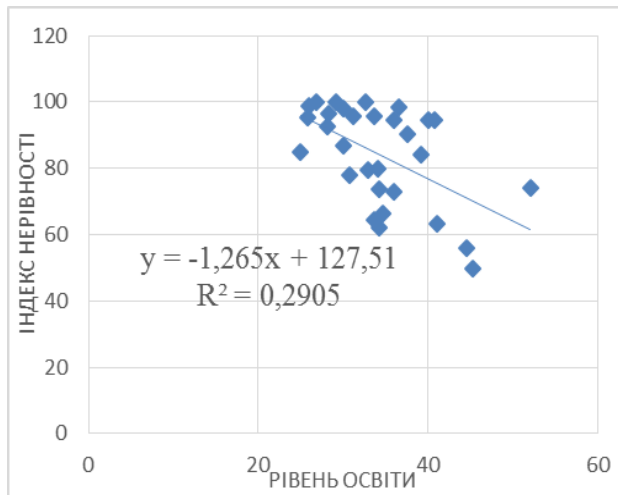
Сучасна економічна наука констатує беззаперечну важливість освіти як чинника розвитку «нової економіки». В даний час існує велика кількість досліджень, що дають кількісні оцінки впливу освіти на найважливіші економічні показники. Особливої актуальності проблема освіченості працівників набуває у високо розвинутих державах, для яких від 70 до 90% ВВП визначається науково-технічним прогресом та інноваційністю економіки [230].

Загально визнаною є теза, що інноваційна економіка може розвиватися виключно в умовах підвищення рівня освіченості залучених до неї працівників. Так, наприклад, за оцінками експертів, у країнах з найбільш розвинутою економікою в середньому 60% приросту національного доходу визначається приростом знань і освіченістю громадян [336]. Проведені А. Меддісоном [397] дослідження показали пряму залежність між темпами економічного зростання і рівнем освіченості населення. Було встановлено, що збільшення асигнувань на освіту на 1% веде до зростання ВВП країни на 0,35%. Крім того, за деякими оцінками, у розвинених країнах підвищення тривалості освіти на 1 рік призводить до збільшення ВВП на 5-15%. Вивчення впливу освіти на економічне зростання було проведено окремо і по країнах ЄС. У результаті були отримані переконливі докази того, що збільшення рівня освіти підвищує макроекономічну продуктивність. Зокрема, дані дослідження показали, що: збільшення середнього періоду здобуття освіти на один рік сприяє зростанню виробництва продукції на душу населення на 6%, а щорічний приріст людського капіталу на 1% у вищій освіті забезпечує збільшення темпу зростання ВВП на душу населення на 5,9%. Також було встановлено, що підвищення освіченості громадян на 1 академічний рік забезпечує приріст економіки країни на 5% у короткостроковій перспективі і на 2,5% – у довгостроковій.

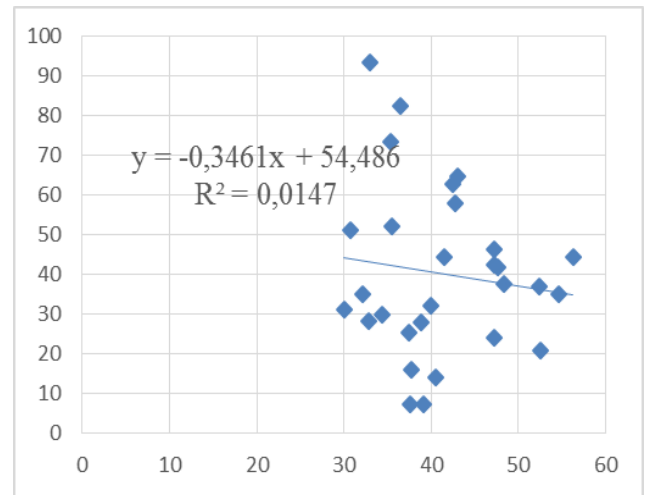
Рівень освіти громадян країни справляє вплив на макроекономічну динаміку за кількома основними напрямками: 1) ринок праці; 2) ринок товарів і послуг; 3) фінансовий ринок тощо. Одним з ефектів освіти є вплив на рівень безробіття. У багатьох країнах ОЕСР, згідно даних 1990-2000-х рр., вищий рівень освіти громадян забезпечує менший рівень безробіття у країні (однак, вже на початку 2010-х рр. ця беззаперечна теза зазнала суттєвої зміни, оскільки приклад Італії, Іспанії та багатьох інших Середземноморських країн довів, що за умов фінансово-економічної кризи навіть якісна освіта не гарантує зайнятості у секторах національної економіки). Економічна вигода держави від зростання частки більш освічених людей з більшою продуктивністю і високими доходами сприяє збільшенню надходжень прибуткового податку, соціальних платежів, зниженню бюджетного навантаження по соціальних трансфертах тощо. Крім прямих економічних вигод освіта прямо впливає також і на показники здоров'я людей, оскільки більш освічені громадяни краще піклуються про своє здоров'я і, відповідно, довше живуть. Ще однією вигодою рівня освіти у національній економіці є більш активне формування інститутів громадянського суспільства, адже дослідження ОЕСР засвідчують прямиий зв'язок між рівнем освіти людей та їх інтересом до політичного життя суспільства [167].

Досить цікавим для дослідження є зв'язок рівня освіти і соціально-економічної нерівності, що вимірюється коефіцієнтом Джині, який щорічно розраховується по більше ніж 150 країнах світу. Із Доповіді про розвиток людського потенціалу [424; 425] можна зробити висновок, що вища частка населення, яка має, принаймі, повну середню освіту, гарантує нижчий рівень соціально-економічної диференціації. Спробуємо підтвердити цю тезу на основі аналізу показника Джині за доходами та індексу частки населення з середньою та вищою освітою по країнах з високим рівнем людського розвитку та країнами з середнім і низьким рівнем людського розвитку окремо. Так, як свідчать результати кореляційно-регресійного аналізу (рис. 2.12), для обох типів країн характерна обернена залежність між індексом нерівності та індексом

освіченості громадян – вищий рівень освіти знижує імовірність соціальної та майнової диференціації громадян. Проте більш детальний аналіз показує, що для країн з високим рівнем людського розвитку цей зв'язок є суттєвішим (рис. 2.12а), тоді як для країн з середнім та низьким рівнем людського розвитку – менш істотним (рис. 2.12б).



а) країни з високим рівнем людського розвитку



б) країни з середнім та низьким рівнем людського розвитку

Рис. 2.12. Рівень освіти населення і соціально-економічна нерівність

Джерело: побудовано автором на основі [425].

Такий результат можна пояснити не лише суттєвою залежністю добробуту громадян високорозвинутих країн світу від рівня їх освіти, кваліфікації, що справляє вплив на показники мінімальної зарплати, продуктивність та якість праці, загальний професійний імідж, соціальний захист, чого не гарантують ринки праці менш розвинутих країн, але й глобальністю ринку освітніх послуг цієї групи країн, завдяки чому фахівці знаходять відповідну їх кваліфікації роботу там, де вона є дійсно найбільш затребуваною, тоді як у країнах другої групи низька якість освіти, закритість ринків праці, низька мобільність робочої сили не сприяють працевлаштуванню людей навіть з відносно високим рівнем освіти та віддачі від цього ресурсу в довгостроковій перспективі. До того ж, високі показники корумпованості більшості економік з середнім та низьким рівнем людського розвитку часто нівелюють значення освіти та професійних якостей працівників, на перший

план у питаннях забезпечення особистого добробуту висуваючи зовсім інші цінності: фаворитизм та зв'язки з інститутами влади, монопольний доступ до ресурсів, залежність від попереднього розвитку країн з вкоріненими у їх «інституційну матрицю» соціально-культурними парадоксами тощо.

У розвинутих країнах світу загальноновизнаною аксіомою є те, що сфера вищої освіти здатна слугувати базисом економічних досягнень. Це підтверджують дані Всесвітнього економічного форуму та «Звіту про глобальну конкурентоспроможність 2012-2013 рр.», в яких оприлюднюється значення індексу глобальної конкурентоспроможності (ІГК) [425]. Кожну країну експерти оцінювали за кількома параметрами: якість інституцій, інфраструктура, макроекономічна стабільність, здоров'я і початкова освіта, вища освіта і професійна підготовка, ефективність на ринку товарів і послуг, ефективність ринку праці, розвиненість фінансового ринку, технологічний рівень, розмір ринку, конкурентоспроможність компаній та інноваційний потенціал. Було опитано понад 11 тис. респондентів, які представляють великий бізнес 144 країн світу. Група лідерів представлена Швейцарією, Сінгапуром, Фінляндією, Швецією, Нідерландами (табл. 2.14).

Таблиця 2.14

Рейтинг глобальної конкурентоспроможності 2012-2013 рр.

Країни	Індекс глобальної конкурентоспроможності, 2012-2013 рр.		Вища освіта і професійна підготовка	
	Рейтинг	Оцінка	Рейтинг	Оцінка
Швейцарія	1	5.72	3	5.90
Сінгапур	2	5.67	2	5.93
Фінляндія	3	5.55	1	6.18
Швеція	4	5.53	7	5.75
Нідерланди	5	5.50	6	5.79
Німеччина	6	5.48	5	5.80
США	7	5.47	8	5.72
Великобританія	8	5.45	16	5.57
Гонконг	9	5.41	22	5.26
Японія	10	5.40	21	5.28
Словаччина	71	4.14	23	5.20
Чорногорія	72	4.14	51	4.63
Україна	73	4.14	47	4.70
Уругвай	74	4.13	50	4.67

Джерело: складено автором на основі [425].

Практично усі країни першої десятки загального рейтингу глобальної конкурентоспроможності потрапили у неї і за індикатором «Вища освіта і професійна підготовка». Кращими визнано Фінляндію, Сінгапур, Швейцарію, Швецію, Нідерланди, США, Велику Британію. Україна у рейтингу 2012-2013 рр. серед 144 країн-учасниць опинилася на 73-й позиції, а за індикатором «Вища освіта та професійна підготовка» – на 47-й. При цьому вона поступилася таким країнам, як Росія, Польща, Естонія, Азербайджан.

Основним показником рівня розвитку людського потенціалу є індекс людського розвитку (ІЛР), впроваджений ООН у 1990 р. ІЛР є більш загальним індексом, ніж ІГК, оскільки виступає інтегральним показником середніх досягнень країни за трьома головними напрямками: 1) середньою очікуваною тривалістю життя при народженні; 2) рівнем освіти; 3) рівнем життя населення.

ІГК базується на вагових значеннях дванадцяти складових та їх компонентів. Однак, при порівнянні ІГК і ІЛР можна прослідкувати, що п'ять з дванадцяти складових ІГК тісно взаємопов'язані з показниками ІЛР. Четверта складова ІГК (охорона здоров'я і початкова освіта) і п'ята (вища освіта та професійна підготовка) співвідносяться з індексом освіти в структурі ІЛР. Сьома складова ІГК (ефективність ринку праці), стимулюючи найбільш ефективно використання працівників в економіці, визначає зайнятість і рівень доходів населення. Реалізація дев'ятої та дванадцятої складових ІГК (оснащення новітніми технологіями та інновації) забезпечується відповідним рівнем розвитку людського потенціалу, передусім його освітніми та інтелектуальними складовими. Отже, усі складові ІГК тісно взаємопов'язані та підсилюють одна одну. В залежності від ступеня розвинутої складових ІГК, країни проходять три стадії економічного розвитку: стадію факторної орієнтованості; стадію орієнтованості на ефективність; стадію орієнтованості на інновації. З даних табл. 2.15 видно, що 17 європейських країн вже досягнули стадії інноваційного розвитку економіки. Усі ці країни займають з першої по вісімнадцяту позицію у світових рейтингах як щодо ВВП на душу населення так і щодо ІЛР (виключенням є лише Чехія). Для країн з так званим

«перехідним етапом розвитку економіки», тобто для тих, які перебувають між будь-якими з двох стадій, питома вага складових ІГК змінюється з часом, що відображає поступовий розвиток економіки країни.

Таблиця 2.15

Класифікація країн ЄС за стадіями розвитку

Стадія розвитку	Країни	Середньорічні темпи зростання ВВП
II стадія – нарощування ефективності	Латвія, Литва, Словаччина, Україна	6,75 %
Перехідний стан від II до III стадії	Угорщина, Чехія, Естонія	5,75 %
III стадія – інноваційного розвитку	Австрія, Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Ірландія, Іспанія, Італія, Кіпр, Люксембург, Нідерланди, Німеччина, Португалія, Фінляндія, Франція, Швеція, Словенія	2,49 %

Джерело: складено автором на основі [287].

Світовим Банком у рамках програми «Знання для розвитку» (Knowledge for Development) розроблена методика, що дозволяє оцінити готовність тієї чи іншої країни до переходу на модель розвитку, засновану на знаннях. Методика включає 109 показників, які об'єднані у 4 групи і характеризують ключові параметри інноваційної економіки [428]: 1) інституційний режим, який стимулює ефективне виконання існуючого та створення нового знання, а також розвиток підприємництва; 2) рівень освіти населення і наявність у нього навичок, пов'язаних з використанням, обміном і створенням знань; 3) інформаційна і комунікаційна інфраструктура, що сприяє ефективному поширенню і переробці інформації; 4) стан національної інноваційної системи.

Методика передбачає розрахунок двох зведених індексів – індексу економіки знань та індексу знань. Індекс економіки знань – це середній із 4-х вищенаведених індексів (інституційного режиму, освіти, інформаційних технологій і комунікацій, інновацій). При визначенні індексу знань враховуються тільки 3 індекси (освіти, інформаційних технологій і комунікацій, інновацій). Кожен з цих індексів являє собою арифметичну середню величину нормалізованих даних за показниками, що входять в ту чи іншу групу.

Нормалізація показників проводиться за формулою:

$$\text{Нормалізований показник} = 10 \times (N_w / N_c), \quad (2.4)$$

де N_w – кількість країн, чиї показники гірші, ніж у даної країни, N_c – загальна кількість країн вибірки.

Нормалізований показник може приймати значення від 0 до 10, коли 10 – значення, що відповідає країні з найвищим показником, 0 – значення, що відповідає країні з найнижчим показником. При цьому 10% країн з кращими показниками приймають значення нормалізованого показника від 9 до 10, інші 10% – значення від 8 до 9 і т.д. Таким чином, нормалізований показник описує становище тієї чи іншої країни у порівнянні з іншими. В результаті негативна динаміка нормалізованого показника конкретної країни може свідчити не тільки про те, що знизився абсолютний рівень вимірюваного показника, але й про те, що даний показник по всіх країнах змінювався швидше, ніж відповідний показник країни, що оцінюється.

У табл. 2.16 представлені значення індексу економіки знань і його складових для різних країн. У п'ятірку лідерів за КЕІ входять Скандинавські країни (Нідерланди, Швеція, Фінляндія, Данія, Норвегія), а першу десятку замикає Швейцарія. Україна займає 56-у позицію. Сусідами нашої країни за рейтингом КЕІ є Росія та Македонія. Як видно з даної таблиці, в Україні низький індекс інституціонального режиму економіки, який складає лише 3,95, хоча за останні роки позиції України покращилися на 8 пунктів.

Саме за показником освіти та людських ресурсів Україна відповідає стандартам європейських країн (зокрема, Швейцарії, Великобританії, Німеччині, Ісландії, Бельгії), а також США та Японії. Проте «слабкість» інституційного середовища, недостатній розвиток інноваційних технологій, відсутність зв'язку «наука-виробництво», а також повільне впровадження основ електронного урядування та розвитку Internet-бізнесу не дозволяє сьогодні віднести Україну до країн із сформованим «суспільством знань». З метою з'ясування впливу рівня освіти на індекс глобальної конкурентоспроможності,

глобальний індекс інновацій, індекс інформаційного суспільства скористаємося механізмом кореляційного аналізу.

Таблиця 2.16

Індекс економіки знань і його складові

Ранг	Зміна рангу	Країна	KEI	KI	Стимулювання економічного режиму	Інновації	Освіта	ІКТ
1	0	Швеція	9,43	9,38	9,58	9,74	8,92	9,49
2	6	Фінляндія	9,33	9,22	9,65	9,66	8,77	9,22
3	0	Данія	9,16	9,00	9,63	9,49	8,63	8,88
4	-2	Нідерланди	9,11	9,22	8,79	9,46	8,75	9,45
5	2	Норвегія	9,11	8,99	9,47	9,01	9,43	8,53
6	3	Нова Зеландія	8,97	8,93	9,09	8,66	9,81	8,30
7	3	Канада	8,92	8,72	9,52	9,32	8,61	8,23
8	7	Німеччина	8,90	8,83	9,10	9,11	8,20	9,17
9	-3	Австралія	8,88	8,98	8,56	8,92	9,71	8,32
10	-5	Швейцарія	8,87	8,65	9,54	9,86	6,9	9,20
11	0	Ірландія	8,86	8,73	9,26	9,11	8,87	8,21
12	-8	США	8,77	8,89	8,41	9,46	8,70	8,51
13	3	Тайвань, Китай	8,77	9,10	7,77	9,38	8,87	9,06
14	-2	Великобританія	8,76	8,61	9,20	9,12	7,27	9,45
15	-1	Бельгія	8,71	8,68	8,79	9,06	8,57	8,42
55	9	Росія	5,78	6,96	2,23	6,93	6,79	7,16
56	-2	Україна	5,73	6,33	3,95	5,76	8,26	4,96
57	16	Македонія	5,65	5,63	5,73	4,99	5,15	6,74
105	-4	Узбекистан	3,14	3,88	0,92	3,13	5,65	2,87
106	-4	Таджикистан	3,13	3,33	2,55	2,18	4,66	3,14
	-2	Всі країни	5,12	5,01	5,45	7,72	3,72	3,58
	0	Країни G7	8,60	8,67	8,39	9,16	8,46	8,37

Джерело: складено автором на основі [391].

З метою детального аналізу взаємозв'язку рівня освіти та основних індикаторів сформовано репрезентативну вибірку з 15 розвинутих країн та 15 країн з ринками, що розвиваються (табл. 2.17).

Спробуємо оцінити взаємозумовленість індексу освіти з індексом глобальної конкурентоспроможності, який розраховується за методикою Всесвітнього економічного форуму та оцінює здатність економік забезпечувати вищу продуктивність бізнесу і, як наслідок, вищі темпи економічного зростання й економічного добробуту нації. Як видно з рис. 2.13 між чинниками x – індекс освіти та y – індекс глобальної конкурентоспроможності існує прямий кореляційний зв'язок, оскільки коефіцієнт детермінації $R = 0,6786$. Зміна ознаки

у на 68% пояснюється зміною чинника x , і 32% пояснюється не врахованими у моделі чинниками.

Таблиця 2.17

Вибірка країн з розвиненими економіками та економіками, що розвиваються, за індексом глобальної конкурентоспроможності (GCI), глобальним індексом інновацій (GII), індексом інформаційного суспільства (ISI)

	Країна	Індекс освіти	GCI	GII	ISI
Країни з розвиненими економіками	Фінляндія	0,815	5,50	1,87	8,31
	Швеція	0,844	5,41	1,64	8,67
	Швейцарія	0,830	5,70	2,23	8,11
	Нідерланди	0,894	5,45	1,55	8,38
	Данія	0,873	5,29	1,6	8,86
	Великобританія	0,860	5,41	1,42	8,50
	Франція	0,816	5,08	1,12	7,87
	Австрія	0,794	5,16	1,15	7,62
	Бельгія	0,812	5,18	0,86	7,57
	Німеччина	0,884	5,49	1,12	7,90
	США	0,890	5,54	1,8	8,02
	Канада	0,850	5,24	1,42	7,62
	Японія	0,808	5,47	1,78	8,22
	Австралія	0,927	5,08	1,02	8,18
Люксембург	0,762	5,17	1,54	8,26	
Країни з економіками, що розвиваються	Україна	0,796	4,14	-0,45	5,15
	Грузія	0,770	4,22	-0,72	4,86
	Молдова	0,653	4,03	-0,80	5,72
	Російська Федерація	0,780	4,37	-0,09	6,70
	Румунія	0,748	4,30	-0,29	5,83
	Латвія	0,813	4,50	0,12	7,03
	Вірменія	0,701	4,01	-0,66	5,08
	Болгарія	0,749	4,37	-0,13	6,31
	Перу	0,664	4,24	-1,06	4,00
	Єгипет	0,573	3,60	-0,47	4,45
	Мексика	0,638	4,27	-0,16	4,29
	Пакистан	0,372	3,42	-0,82	2,05
	Венесуела	0,682	3,32	-1,37	4,81
	Нігерія	0,425	3,44	-0,95	2,36
Зімбабве	0,500	3,54	-1,63	2,89	

Джерело: складено автором на основі [117, 425, 426, 427].

Сформуємо вибірку країн за показниками індекс рівня освіти та глобальний інноваційний індекс. Глобальний інноваційний індекс (The Global Innovation Index) – це узагальнений показник, що використовується в рамках глобального дослідження рейтингу країн світу за рівнем розвитку інновацій, розроблений спільно Бостонською консалтинговою групою (БКГ),

Національною асоціацією виробників (НАП), Інститутом Виробництва (ІВ), а також незалежними науково-дослідницькими центрами. Сьогодні глобальний інноваційний індекс є найбільш повним комплексом показників інноваційного розвитку різних країн світу.

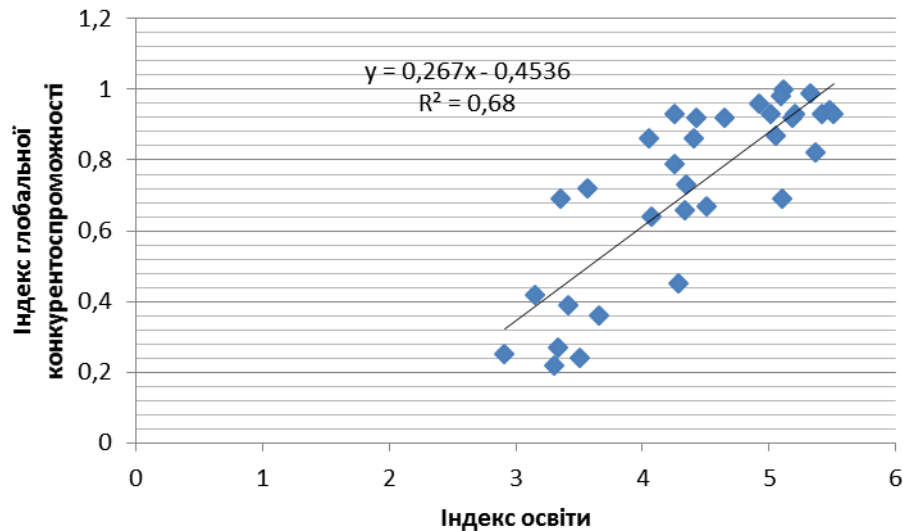


Рис. 2.13. Зв'язок між індексом освіти та індексом глобальної конкурентоспроможності

Джерело: побудовано автором на основі [117; 425].

Глобальний інноваційний індекс є співвідношенням витрат на інновації та ефекту від них, що дозволяє об'єктивно оцінити ефективність зусиль для розвитку інновацій у тій чи іншій країні. При оцінці інноваційних витрат враховується фіскальна політика уряду, політика у сфері освіти та інноваційна інфраструктура. Оцінка інноваційної ефективності враховує патенти, передачу технологій та інші результати НДДКР, а також ефективність підприємницької діяльності, наприклад, продуктивність праці, загальний прибуток акціонерів, вплив інновацій на міграцію бізнесу та економічне зростання. Індекс складається з 80 різних змінних, які детально характеризують інноваційний розвиток країн світу, що знаходяться на різних рівнях економічного розвитку. Автори дослідження вважають, що успішність економіки пов'язана як з наявністю інноваційного потенціалу, так і з умовами для його втілення.

Як видно з рис. 2.14, між чинниками x та y існує середній прямий кореляційний зв'язок, оскільки коефіцієнт парної кореляції $r_{xy} = 0,821$, отже, з

цією імовірністю гіпотезу про відсутність кореляційного зв'язку між величинами варто відкинути і прийняти альтернативну гіпотезу про наявність стійкої залежності між величинами x та y . Коефіцієнт детермінації $R^2 = 0,5119$, що демонструє, що у 50% випадках зв'язок між величинами описує рівняння лінійної регресії $y = 6,0391x + 4,0941$. З теоретичної точки зору взаємозв'язок між індексом освіти та індексами інновацій, глобальної конкурентоспроможності підтверджує факт прямого впливу освіти на соціально-економічний розвиток і є емпіричним доказом виконання освітою функції модернізації суспільства. Саме через систему освіти формується не тільки трудовий, але й інтелектуальний потенціал особистості, реалізація якого є рушійною силою розвитку всіх елементів громадянського суспільства.

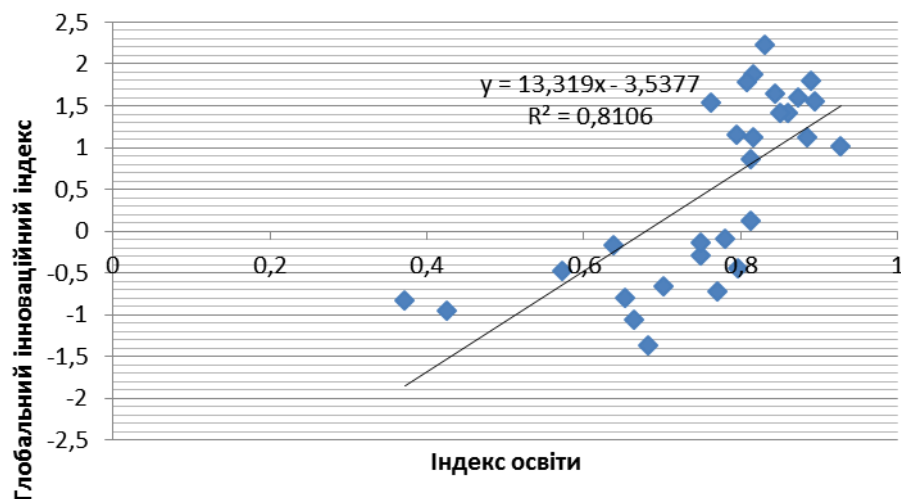


Рис. 2.14. Зв'язок між індексом освіти та глобальним інноваційним індексом

Джерело: побудовано автором на основі [117; 426].

Дамо оцінку взаємообумовленості індикатора інформаційного суспільства, який фактично встановлює стандарт вимірювання можливостей країни у доступі та використанні інформації та інформаційних технологій, від показника індекс освіти. Основне завдання індексу інформаційного суспільства полягає в тому, щоб допомогти країнам в оцінці свого стану у відношенні до інших і сприяти їх просуванню до перспективних ринків. Цей індекс запропоновано та використовується видавництвом World Times та компанією IDC, яка традиційно займається аналізом розвитку ринку ІКТ у різних країнах

та галузях економіки. Індекс ISI включає 4 групи індикаторів: комп'ютерна інфраструктура, інформаційна інфраструктура, Інтернет-інфраструктура, соціальна інфраструктура. Як видно з рисунка 2.15, між чинниками x – індекс освіти та y – індекс інформаційного суспільства існує прямий кореляційний зв'язок, оскільки коефіцієнт детермінації $R^2 = 0,8106$. Зміна ознаки y на 80% пояснюється зміною чинника x , і 20% пояснюється не врахованими у моделі чинниками.

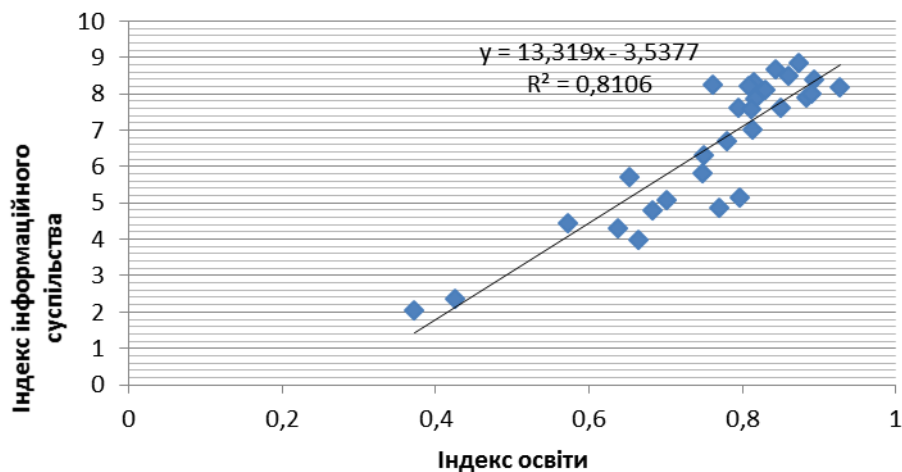


Рис. 2.15. Зв'язок між індексом освіти та індексом інформаційного суспільства

Джерело: побудовано автором на основі [117; 427].

Побудова інформаційного суспільства безпосередньо призводить до розвитку не лише економічних, але й соціальних відносин: до значного зменшення рівня безробіття, подолання бідності, покращення показника охоплення освітою і значного підвищення її якості.

Як видно з рис. 2.13-2.15, найбільший зв'язок освіта демонструє з індикаторами інформаційного суспільства, середній зв'язок простежується з індексом глобальної конкурентоспроможності та глобальним інноваційним індексом. Звичайно поверхневий аналіз не дасть можливості розкрити усі особливості зв'язку та взаємозалежності між індексом освіти та індексом глобальної конкурентоспроможності, глобальним індексом інновацій, індексом інформаційного суспільства, але допомагає визначити індикатори, покращення

значення яких призведе до покращення освіти і підвищення її якості на перспективу.

В контексті зростання інноваційності вітчизняної економіки доцільними є такі напрямки модернізації науково-освітнього простору:

– зростання частки наукових та освітніх видатків, що відповідають європейському вектору інноваційної політики та стимулюють інноваційну активність економіки;

– перманентне підвищення професійно-освітнього рівня професорсько-викладацького складу вітчизняних ВНЗ за рахунок участі у проектній діяльності та грантових програмах ЄС та країн Північної Америки;

– акцентування уваги у фіскальних реформах у контексті стимулювання інноваційно-активних підприємств та організацій, а також створення інноваційних продуктів з використанням досягнень вітчизняної науки і техніки;

– стимулювання академічної мобільності молоді через різноманітні освітньо-тренінгові програми тощо.

Висновки до розділу 2

1. Країни світу, як розвинені, так і ті, що розвиваються, знаходяться у процесі постійного пошуку і трансформації своїх національних систем освіти, які мають відповідати новим вимогам «нової економіки». На сучасному етапі соціально-економічного розвитку переважною формою фінансування освіти залишаються державні ресурси, причому це характерно для більшості країн світу. Частка приватних джерел значною мірою варіює, хоча в середньому менша у розвинених країнах, ніж у країнах із середніми та особливо – у країнах з низькими доходами. В Україні у структурі видатків держави на освіту вища освіта поглинає майже третину бюджетних коштів. Процес залучення приватних суб'єктів до організації та фінансування освітньої діяльності зумовлений необхідністю розв'язання як фінансових проблем освіти, так і

гострою необхідністю поліпшення якості навчання, підвищення гнучкості та мобільності системи освіти.

2. Стратегія розвитку освіти в Україні визначається такими актуальними викликами сучасності:

- тенденції до посилення глобалізації, інтернаціоналізації капіталу, інформатизації усіх сфер людського життя;

- зміни демографічної ситуації у країні і світі, які визначають структуру споживачів освіти та їх вимоги;

- складна економічна ситуація і проблеми сучасного здоров'я, які потребують створення системи освіти і виховання з урахуванням необхідності забезпечити високу якість життя у сприятливих комфортних умовах, реально оцінювати екологічні ризики;

- нерівномірність соціально-економічного розвитку різних регіонів і соціальних груп населення.

3. Акцентуючи увагу на стратегії підвищення якості освітніх послуг ВНЗ можна сформулювати базові завдання системи управління якістю освітніх послуг:

- ідентифікувати всіх користувачів освітніх послуг та їхні потреби;

- організувати навчальний процес, адекватний сучасним тенденціям розвитку освіти в Україні та світі;

- забезпечити навчальний процес необхідними ресурсами (кадровими, фінансовими, матеріальними, інформаційними, науковими, навчально-методичними тощо);

- створити систему моніторингу освітньої діяльності та якості підготовки фахівців на всіх етапах навчання і на всіх рівнях управління (університету, факультету, кафедри), яка б дозволила постійно удосконалювати систему управління якістю.

4. Формування ринку освітніх послуг в Україні можливе шляхом досягнення збалансованості між попитом і пропозицією на ринку праці. Наскільки освітні послуги певного вищого навчального закладу є якісними,

настільки і затребувані його випускники на ринку праці. Диверсифікація навчальних закладів в Україні вимагає від виробників освітніх послуг дотримуватися: по-перше, стратегії розвитку навчального закладу, бачення його майбутнього; по-друге, здатності навчального закладу задовольняти потреби «споживачів» освітніх послуг; по-третє, орієнтації на забезпечення потреб суспільства. Мова повинна йти про формування дієвого механізму контролю якості наданих ВНЗ освітніх послуг з боку всіх зацікавлених сторін, зокрема роботодавців, випускників загальноосвітніх шкіл, студентів, батьків, громадськості та й самих ВНЗ через рейтинг закладів вищої освіти.

Основні положення другого розділу знайшли відображення в публікаціях дисертанта [84; 85; 314; 316; 319; 320; 322; 325; 327; 328].

РОЗДІЛ 3

МОДЕРНІЗАЦІЯ МЕХАНІЗМІВ ПРОПОЗИЦІЇ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ «НОВОЇ ЕКОНОМІКИ»

3.1. Формування ефективного механізму фінансування освітніх послуг у контексті розвитку «нової економіки»

Стратегія сталого розвитку «Україна-2020», затверджена Указом Президента України «Про стратегію сталого розвитку Україна-2020» від 12.01.2015 р., передбачає кардинальні реформи практично усіх сфер соціально-економічного та політико-правового життя суспільства. Одним із ключових векторів модернізаційної політики визначений вектор відповідальності, в межах якого повинні бути забезпечені гарантії того, що кожен громадянин, незалежно від раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак, матиме доступ до високоякісної освіти, системи охорони здоров'я та інших послуг в державному та приватному секторах [280]. Отже, високоякісна освіта стає на сьогодні одним із головних індикаторів соціально-економічного прогресу України в контексті євроінтеграції. Болючими питаннями, однак, залишаються джерела фінансування освіти та максимально ефективного використання обмежених ресурсів з метою досягнення якісних результатів.

Щодо оплати послуг вищої освіти, то у світі склались два концептуально різні підходи: 1) один з підходів полягає у тому, що держава компенсує вартість навчання ВНЗ, а окремим студентам надає стипендії на період навчання (Норвегія, Швеція, Німеччина); 2) інший підхід полягає у тому, що оплата навчання здійснюється самим студентом, однак той дістає від держави або грант (Голландія), або довгострокову позику (США, Великобританія). У випадку надання гранту навчання для студента по суті є безкоштовним, хоча

умови отримання та використання коштів гранту (як і позики) часто жорстко регламентуються.

Аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду дали можливість виділити наступні методи і форми «передачі» державних асигнувань (рис. 3.1) [218]:

1. Фінансування під інституційну структуру – ВНЗ. Такий підхід передбачає, що держава виступає у ролі замовника освітніх послуг і фінансує ВНЗ як автономних виконавців державних замовлень. При цьому студенти можуть отримувати стипендії і гранти. Процедура складання бюджету виділення коштів відбувається на основі встановлення вартісних нормативів для ВНЗ. Ресурси при такій формі асигнування виділяються з року в рік від «досягнутого рівня». Процес фінансування визначається Міністерством освіти. За такої моделі основним джерелом фінансових ресурсів є бюджетні засоби, які можуть доповнюватись поступленнями з позабюджетних фондів.

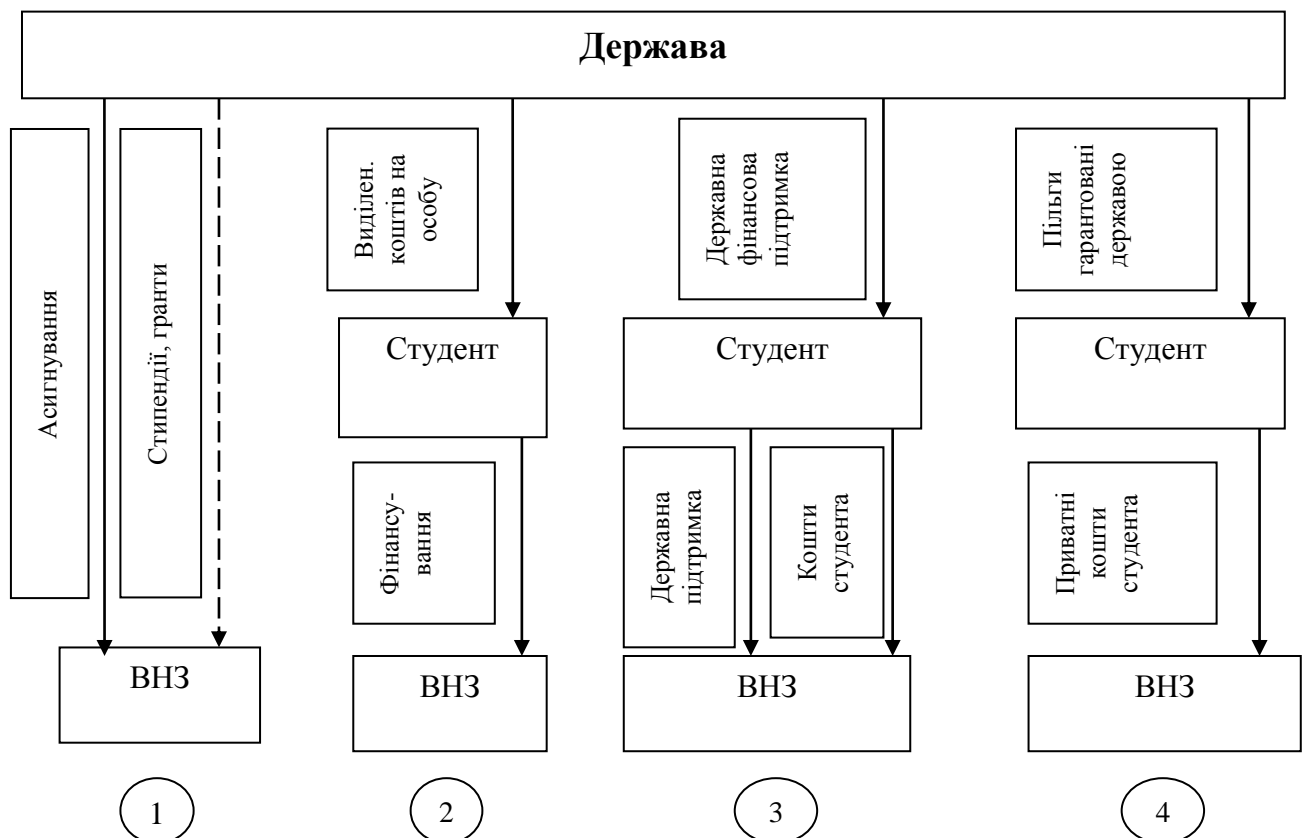


Рис. 3.1. Форми державного фінансування вищих навчальних закладів

Джерело: побудовано автором на основі [218].

2. Фінансування під суб'єкт – особу, яка навчається у вищому навчальному закладі. При цій моделі «гроші слідують за студентом». Посередником між бюджетом і вузом виступає безпосередньо студент як споживач освітніх послуг. Держава виділяє певну суму бюджетних коштів не ВНЗ, а студентові. За такого виділення коштів на особу студент має можливість самостійно обирати вищий навчальний заклад, а держава від його імені оплачує послуги, що надаються ВНЗ. У такій моделі у ВНЗ є стимул підвищувати власну ефективність, щоб залишатись привабливим для студентів, адже втрата студента означає втрату певних обсягів державного фінансування. При застосуванні першої і другої моделі бюджетні кошти надходять прямо чи опосередковано в розпорядження вищого навчального закладу.

3. Рух бюджетних фінансових потоків носить опосередкований характер. Держава надає студенту державну фінансову підтримку в різноманітних формах (фінансові субсидії, кредити на оплату навчання, різного роду стипендії, виплати сім'ям).

4. Держава встановлює форми опосередкованої підтримки ВНЗ і студентів через надання різноманітних пільг (податкових, пільгові освітні кредити тощо). Умовою застосування третьої і четвертої форм фінансування є наявність у суспільстві значного прошарку середнього класу, доходи яких дозволяють хоча б частково оплачувати послуги вищої освіти. В Україні платоспроможний попит на сьогодні обмежений і держава задовольняється переважно прямим бюджетним асигнуванням ВНЗ (перша модель), хоча і є вже певний досвід кредитування навчання.

Три елементи запропонованої англійським вченим Н. Барром моделі державної підтримки студентів – відстрочена змінна оплата (авансова), обумовлені доходами позики, та активні заходи з розширення доступу до освіти (стипендії, гранти), можуть застосовуватись в будь-якій країні, в якій є можливість утримувати прибутковий податок, а, отже, й виплати у рахунок погашення студентських позик. Вони являють собою еталон, за яким країни можуть оцінювати напрям майбутньої освітньої політики. У країнах, що

розвиваються, існує проблема того, як розробити параметри позики, які б відповідали виплатам у залежності від доходу, коли існує великий неформальний сектор, а можливості для утримання прибуткового податку обмежені [19]. У цьому контексті боротьба з корупцією є вагомим елементом спрощення механізмів фінансування вищої освіти.

Для вирішення поставлених проблем необхідно впроваджувати наступні заходи:

1. Ефективна політика надання студентських кредитів та позик, яка забезпечить залучення додаткових ресурсів та посилить конкуренцію між ВНЗ, що сприятиме підвищенню якості та перерозподілу коштів від більш забезпечених до менш забезпечених верств населення, сприяючи доступності вищої освіти.

2. Використовуючи позитивний досвід Швеції, необхідним вважаємо створення в Україні спеціального фонду, який стане джерелом надання фінансової допомоги студентам, позик, кредитів. Процес формування фонду фінансових ресурсів, із якого надається фінансова допомога, можна назвати безперервним, оскільки поточні витрати на фінансову допомогу студентам за такою системою фінансуються за рахунок повернення позик тими, хто вже отримав освіту і працює (солідарна система допомоги).

Додатковим механізмом у цьому напрямку може стати стимулювання внутрішньої академічної мобільності викладачів, які в межах України у різних ВНЗ зможуть проводити дослідження, відкриті лекції, семінари для обміну «кращим досвідом» і посилення конкуренції не лише між ВНЗ, але й між професорсько-викладацьким складом.

Розвиток мережевих технологій відкриває принципово нові можливості на ринку освітніх послуг. Спектр пропонованих ВНЗ послуг розширився з появою такого поняття як електронна форма передачі знань. Навчання через Інтернет міцно увійшло в життя технологічно розвинених країн, де якість життя кожного знаходиться у прямій залежності від рівня освіти та безперервності процесу підвищення кваліфікації.

Найбільш розвинений ринок Learning у США, де є безліч компаній – виробників систем дистанційного навчання, розробників курсів, а також навчальних центрів, що пропонують освітні послуги у такому форматі. Доволі активно просувається цей напрямок у Західній Європі. Обсяг даного ринку в Україні поки що не порівняти з зарубіжними країнами, хоча попит на освітні послуги високий.

У процесі розвитку інноваційного навчання, заснованого на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях, у сфері освіти формується принципово новий економічний механізм економії від масштабу освітньої діяльності. Чим більше число користувачів освітніх продуктів і послуг, тим меншими виявляються витрати на студента, тим більша ефективність освіти. Цей ефект, добре відомий в інших сферах діяльності, усе яскравіше проявляється у сфері дистанційної освіти.

Нові технології сьогодні суттєво розширюють доступ до освіти, сприяють досягненню рівності цього доступу незалежно від місця проживання чи фізичного стану людини, а також рівня зайнятості. Імператив дистанційної освіти на сьогодні став одним із домінуючих трендів розвитку освіти XXI ст., оскільки, крім економії на витратах (на відміну від традиційної освіти), розширюються масштаби надання освітніх послуг, підвищується їх диверсифікація. Так, за опитуваннями понад 52 тис. респондентів, які користуються освітнім сайтом Coursera [356], 72% відзначають позитивний вплив он-лайн освіти на свою професійну діяльність (причому найбільший вплив саме на кар'єрний ріст), а 61% – на традиційну освіту.

При традиційній освіті, коли навчання відбувається віч-на-віч і витрати на навчання майже пропорційні кількості студентів, економії від масштабу практично не відбувається, тоді як в онлайн-освіті – так. Цей ефект може стати істотним джерелом підвищення ефективності вітчизняної освіти на перспективу.

У ринковій економіці освіта як галузь і вуз як фірма, незалежно від форми власності та підпорядкованості, не можуть існувати без оцінки витрат. Аналіз

структури витрат на освіту перебуває у сфері постійної уваги економістів і політиків у розвинених країнах, так як основна частина студентів отримує вищу освіту в рамках державного сектора, що спричиняє значні витрати бюджету. Навіть там, де плата за навчання присутня, вона рідко перевищує 20% загальної суми витрат.

Розглянемо, що являє собою ВНЗ як фірма. Продукція ВНЗ – це освітні послуги. У короткому періоді витрати вузу складаються з постійних (плата за землю, будівлі, експлуатаційні витрати, зарплата адміністрації та допоміжного персоналу, тощо) і змінних витрат (насамперед, фонд зарплати викладачів). При цьому на практиці фонд зарплати залежить від кількості студентів зовсім неоднозначно. Рентні платежі за будівлі можуть відноситися як до постійних (якщо вуз має постійний договір про оренду), так і до змінних (якщо вуз знімає додаткові площі у зв'язку з надлишком студентів) витрат. Те ж стосується експлуатаційних витрат. У розглянутому нижче прикладі ми зробимо припущення, що дозволяють нам виділити змінні витрати.

У західних вузах частка заробітної плати викладачів у загальному бюджеті видатків вузу становить 70-80%, що визначає високу частку змінних витрат. У вітчизняних вузах ця цифра біля 20% і має тенденцію до зниження (втім, тут треба врахувати, що в бюджеті західного університету виплата стипендій і допомоги студентам не враховується; в українських ВНЗ ця цифра порівняна з фондом зарплати викладачів).

У тривалому періоді вуз може прийняти рішення про зміну всіх складових своїх витрат, включаючи постійні. Зміни складових витрат є наслідком змін кількостей і пропорцій використовуваних ресурсів. Найважливішим ресурсом, що визначає розмір вузу, є будівлі і аудиторії, що використовуються під час навчального процесу.

Розглянемо, чим обумовлюється зростаюча віддача від масштабу при вирішенні вузу про будівництво або реконструкцію будівель. Практика західних країн після студентської революції кінця 1960-х рр. показує підхід до технології освіти, що приводить до значного ефекту економії за рахунок

збільшення масштабу. Більшість університетів – і старих, і нових – побудували за цей час сучасні комплекси навчальних приміщень. Їх особливістю є наявність великих лекційних аудиторій. У Франції вони зовні нагадують величезні ангари, в Італії їх називають амфітеатрами. Подібні аудиторії вміщують 600-1000 чоловік. При цьому в Європі технічні засоби навчання мало поширені – як максимум використовується мікрофон. Наявність таких аудиторій дозволяє мати одного лектора на потік до 1000 чоловік. У порівнянні з традиційною у нас ситуацією, коли рідко є аудиторії більше, ніж на 100 посадкових місць, ми отримуємо 10-кратну економію часу лектора. Далі, співвідношення лекції / практичні заняття безповоротно вирішено на користь перших: заняття в групах вимагають багато викладачів і окремих приміщень – і те й інше надто дорого. Таким чином, при переході до іншого за масштабом вузу змінюється вся технологія навчального процесу, забезпечуючи економію витрат у розрахунку на одного студента. Це і є ефект віддачі від масштабу.

Вища освіта більше не надається в рамках національних кордонів. При використанні онлайн-інструментів, транснаціональну освіту можна знайти у декількох формах, як у традиційній, так і в електронній. Тому останнім часом виникають нові освітні установи, які враховують та задовольняють різноманітний попит споживачів знань. Серед них визначимо:

1) Віртуальні університети. Це будь-які організації, що надають програми вищої освіти за допомогою електронних пристроїв. При цьому метою навчання є саморозвиток і самопізнання особистості, а не отримання певного ступеня. Прикладом може бути New Media Consortium (NMC) – некомерційний консорціум 250 навчальних закладів, музеїв та дослідницьких центрів усього світу. У Західній Європі створений віртуальний університет NETTUNO, який об'єднує 38 вищих навчальних закладів із 5 країн [212, с. 129-130].

2) Ліцензійні (франчайзингові) університети. У багатьох країнах світу (переважно в Азії) створюються навчальні заклади, які працюють від імені британських, американських, австралійських університетів відповідно до ліцензій головного ВНЗ. Плата в таких освітніх установах – на рівні 25-30% від

вартості навчання у головному університеті. Такі університети швидко опановують ринок освітніх послуг у Східній Європі, зокрема і в Україні [342, с. 130-131].

3) Корпоративні університети. Створюються великими компаніями для забезпечення кваліфікованими фахівцями власного виробництва. Наприклад, Disney, Toyota, Motorola, IBM мають навчальні заклади цього типу. Університет компанії Motorola досяг річного бюджету 2120 млн. дол., що становить майже 4% річного фонду оплати праці компанії. Не всі корпоративні університети отримують офіційну акредитацію і видають дипломи, більшість орієнтуються на програми навчання і перепідготовки власного персоналу. Навчальний процес здійснюється в них або дистанційно, або через організацію власних кампусів, або об'єднуючись з навчальними закладами у самостійні центри. В Україні таким закладом є Корпоративний університет, створений Міжнародним інститутом менеджменту MIM-Київ та фірмою «Bayer HealthCare», метою діяльності якого є подолання дефіциту кадрів на ринку фармацевтичної продукції [342, с. 131].

4) Освітні брокери. Підприємці, які спеціалізуються на посередництві між виробниками та споживачами освітніх послуг, пропонуючи інформацію про академічні та фінансові ресурси.

5) Навчально-науково-виробничі комплекси (технопарки) – об'єднання навчальних закладів усіх типів, наукових організацій, установ тощо, заснованих на різних формах власності, та підприємств, споріднених за напрямом підготовки. Перспектива таких комплексів базується на професійних кадрах, підготовлених у системі багаторівневої підготовки. Структури, що входять у комплекс, поєднуються загальною взаємовигідною ідеєю (виробництво нових товарів або науково-дослідних розробок), але мають різноманітні юридичні відносини. Створення такого комплексу є привілеєм технічних університетів, в той час як гуманітарні, соціальні та економічні ВНЗ також можуть обійняти своє місце на ринку послуг, займаючись консалтингом. Проведення консультацій з питань надання фінансової, правової, психологічної підтримки,

технічної допомоги та інших проектів приносить освітнім установам додатковий прибуток. Можливими напрямками діяльності консультаційної організації вищих навчальних установ можуть стати: бізнес-планування, менеджмент, маркетинг та реклама продукції комерційних підприємств і ВНЗ, оцінка фінансової привабливості комерційних проектів; захист інтелектуальної власності, правове забезпечення діяльності, патентування та ліцензування; організація взаємодії клієнтів з українськими та зарубіжними інноваційними і фінансовими структурами, технологічний та інформаційний трансферт та ін.

Сприяє розробці та впровадженню новацій при взаємодії науки, освіти й виробництва можуть як елементи інноваційно-дослідницької інфраструктури при ВНЗ (бізнес-наукові центри, бізнес-інкубатори), так і дослідницькі університети. Дослідницький університет є сучасною формою інтеграції освіти, науки й виробництва, тобто це національний ВНЗ, що має вагомі наукові здобутки, провадить дослідницьку та інноваційну діяльність, приймає участь у реалізації міжнародних проектів і програм. Сутність класичного дослідницького університету вперше системно була визначена В.Гумбольдтом у ХІХ ст. Девізом заснованого у 1809 р. Вільгельмом фон Гумбольдтом університету в Берліні були слова: «Відданість науці».

Найбільший розвиток дослідницькі університети отримали в США (понад 300), у Німеччині, Великобританії (до 100 у кожній з країн), Іспанії (понад 40). В Україні статус дослідницького мають лише 14 ВНЗ [94], хоча реально діючих із них лише одиниці.

Новим викликом, що став справжнім випробуванням для традиційних форм навчання стало поширення МООС (massive open on-line courses – масових відкритих онлайн курсів), які стрімко поширюються у різних країнах світу, і на червень 2014 р. їх уже налічувалося понад 2600 у всьому світі. Технологічні особливості реалізації МООС включають необхідність створення спеціальних платформ, які повинні забезпечувати не тільки відкритий доступ до певних курсів, але і можливість обговорення питань на форумі та зарахування здобутих знань. Україна теж долучається до реалізації цієї новації. Зокрема,

створено громадський проект «Prometheus», а з 15 жовтня 2014 р. відкрито реєстрацію на перші чотири масових онлайн – курси цього проекту, підготовлені викладачами Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного технічного університету України «Київський политехнічний інститут» та Національного університету «Києво-Могилянська академія».

Досить багато прогнозів існує щодо того, яка освіта буде більш затребуваною – дешева онлайн чи дорога традиційна, адже знання стрімко знецінюються, а можливість навчатися «face to face» є досить витратним задоволенням. Деякі експерти апелюють до страхових форм освіти, коли держава та великі корпорації субсидуватимуть ставки за кредитами на навчання [123]. Компанія в такому випадку має гарантію повернення вкладеного капіталу, а студент – гарантію отримання першої роботи.

Показовим прикладом успішного впровадження електронного навчання у ВНЗ є Швейцарія, в якій на державному рівні фінансово підтримується онлайн навчання (зокрема, програма The Swiss Federal Virtual Campus Programme, основною метою якої є розвиток дистанційних навчальних курсів для впровадження у декількох постійно діючих освітніх програмах швейцарських університетів).

Що ж стосується вітчизняних ВНЗ різних форм власності, то важливе місце серед джерел їх ресурсного забезпечення займає цільове фінансування міжнародних організацій та оплата за навчання іноземних студентів (в Україні вищу освіту здобувають понад 27 тис. студентів із більше ніж 110 країн світу). У рамках програми Європейського союзу ТЕМПУС реалізовано вже 126 проектів із загальним бюджетом понад 27 млн. євро [40].

Результатом співпраці вітчизняних ВНЗ з потенційними роботодавцями та іноземними ВНЗ є значне підвищення якості освітніх послуг та залучення додаткових фінансових ресурсів, що робить вітчизняні університети більш конкурентоспроможними не тільки на внутрішньому ринку освітніх послуг, але й на зовнішньому, підвищує їх потенціал.

Дослідження, проведені компанією СКМ спільно з фондом «Розвиток України», дозволили визначити найбільш ефективні освітні програми ВНЗ України з роботодавцями та іноземними університетами таких країн як: Словаччина, Чехія, Франція, Фінляндія, Німеччина, Великобританія, Греція, Білорусь, Казахстан, США, Австрія, Нідерланди, Іспанія, Португалія, Італія, Туреччина, Росія, Румунія, Польща, Бельгія, Японія, ЄС, Індія, Канада, Китай, Латвія [192; 243]. Це такі освітні програми як: ERASMUS, яка є провідною у ЄС в галузі освіти задля досягнення мобільності студентів та викладачів з метою європейського співробітництва у цій галузі (річний бюджет програми перевищує 450 млн. євро); SOCRATES – європейська освітня програма, метою якої є популяризація ідеї безперервної освіти, спрощення доступу до освіти, вивчення мов, досягнення більшої мобільності та інноваційний розвиток; програма GRUNDTVIG, якою передбачається фінансування майже всіх форм неспеціалізованої та безперервної освіти для дорослих для різних категорій населення та учасників освітнього процесу; програма TEMPUS охоплює 27 країн Західних Балкан, Східної Європи та Центральної Азії, Північної Африки і Близького Сходу та сприяє розробкам ЄС в галузі вищої освіти на основі Лісабонської стратегії та Болонського процесу з метою створення більшої кількості робочих місць та формування європейської зони вищої освіти (основними напрямками фінансування за цією програмою є спільні проекти та структурні заходи); програма EUROCORES, запропонована Європейським науковим товариством (ESF) для проведення спільних досліджень, поширення наукових знань, планування комплексних дослідних завдань у всіх галузях науки на європейському рівні та у світовому масштабі (фінансування науково-дослідної діяльності надається національними інвестиційними організаціями, проте основні теми розробляються не на національній чи стратегічній базі, а пропонуються дослідниками за участі організацій-донорів).

Основними перевагами використання електронного навчання вважаємо:

– скорочення прямих витрат з контактним навчанням, розв'язання проблем з навчанням географічно розподіленим персоналом, партнерами, клієнтами;

- надання гарантій єдності навчального процесу для всіх учасників;
- фіксація, збереження унікальних знань і традицій наукової школи в електронному вигляді;
- можливість й доступність e-learning проектів через web-технології або ж мультимедійні платформи CD-ROM, DVD (off-line-навчання) дозволяє динамічно розвивати онлайн освіту по всьому світі;
- досвід закордонних університетів по впровадженню електронного навчання спрямований на поєднання онлайн навчання з традиційними формами викладання, що уможливорює запровадження нових сценаріїв та критеріїв викладання і навчання, що можуть бути реалізовані у традиційній освіті;
- за ідеєю Болонського процесу через сучасні засоби впровадження електронного навчання відбувається зміщення акцентів з викладача, який раніше відігравав головну роль у навчальному процесі, на студента, який повинен зайняти домінуючу позицію у процесі здобуття професійних компетентностей.

Проте це не означає усунення з поля зору актуальності традиційних методів навчання, оскільки якими б не були прогресивними онлайн курси, необхідність так званого «тертя розумів» (У. Боуен) ніхто не відміняв. Реальні зустрічі викладача і студента, обмін думками та поглядами створюють своєрідне інтелектуальне поле, в якому і народжуються ідеї, а отже вони повинні бути обов'язковою частиною гуманітарної освіти на етапі бакалаврату, оскільки студентам важко здійснити вибір, не маючи керівництва і можливості спілкування, а також на етапі здобуття ступеня Ph.D. Цифрові технології, віртуальні класи, «перевернуті класи» є лише додатковим, а не основним засобом навчання.

Фінансування університетів у європейських країнах переважно здійснюється за формульним принципом, який об'єктивно враховує якість студентів та професорсько-викладацького складу, а також досягнення окремих ВНЗ, стимулюючи конкурентну боротьбу за ресурси (як фінансові, так й інтелектуальні). Зважаючи на те, що практично в усіх країнах Європи державне

фінансування становить від 50 до 90% в структурі доходів університетів [410], грамотне фінансове планування з орієнтацією на результат суттєво впливає на довгострокову фінансову стабільність окремих університетів. Адже якщо звернутися до досвіду країн Європи, то плата за навчання становить лише від 5% (Данія, Фінляндія, Ісландія, Норвегія, Швеція, Бельгія, Австрія, Чехія, Естонія, Франція, Німеччина) до 10% (Угорщина, Ірландія, Італія, Нідерланди, Латвія, Польща, Словаччина, Іспанія, Великобританія) загального бюджету ВНЗ, і близько 10% - кошти, акумульовані через різноманітні дослідницькі контракти, надання платних послуг, благодійні внески та Європейські фонди [379].

Позитивний досвід країн ЄС, що давно і успішно використовують систему блочного фінансування або блочних грантів (block grants), може бути також використана в Україні для модернізації застарілої моделі фінансового забезпечення діяльності ВНЗ через державне замовлення. Різні країни використовують різні процедури алокації ресурсів окремо для навчального процесу, а окремо для наукових досліджень. Закладаючи різноманітну систему індикаторів результативності (performance-based), можливо досягти збалансованого фінансування як навчального процесу, так і дослідницької активності, базуючись на конкурентних засадах (табл. 3.1).

Обсяг блок-гранту для окремого ВНЗ визначається кількома способами: через переговори з профільними міністерствами, базуючись на історичній справедливості, через формульний принцип, через т.з. «контракт досягнень». Часто ці елементи поєднуються, в такому разі перша частина гранту видається із домовленостей із міністерством, друга – зумовлена історичними причинами, третя – розраховується за формульним принципом. Згідно формульного фінансування в європейських університетах забезпечується 65-70% їх загальних доходів, інша ж частина залежить від результатів діяльності попередніх періодів та активності залучення додаткових ресурсів через різноманітні проекти, договори із бізнес-агентами тощо. Так, наприклад, у багатьох європейських країнах існує механізм цільового фінансування специфічних

завдань, особливо це стосується дослідницької роботи. Зокрема, в Ірландії існує «Strategic Innovation Funding», що дозволяє ВНЗ залучати кошти на інституційну перебудову та модернізацію; у Великобританії – «Higher Education Innovation Funding scheme», що фокусується на обмінні знаннями; у Франції – «Successful Bachelor Degrees plan», що базується на результатах успішності отримувачів бакалаврського диплому [410, с.156].

Таблиця 3.1

Алокаційні механізми блочного фінансування вищої освіти в Європі

Види робіт	Формульне фінансування (funding formula)		Контракти досягнень (performance contracts)	Переговори чи історична обумовленість (negotiated or historically-determined)
	орієнтоване переважно на вхідні показники (input-oriented)	орієнтоване переважно на вихідні показники (output-oriented)		
1. Виключно навчальна робота	Польща, Румунія, Швеція, Ірландія	Данія	-	-
2. Виключно дослідницька робота	-	Ірландія, Польща, Швеція	-	Данія
3. Навчальна та дослідницька роботи	Німеччина, Чехія, Іспанія, Бельгія, Угорщина, Ісландія, Латвія, Нідерланди, Португалія	Великобританія, Франція, Естонія, Фінляндія, Норвегія, Італія	Австрія, Німеччина, Великобританія, Норвегія, Франція, Ірландія, Латвія, Нідерланди, Португалія	Естонія, Франція, Італія, Норвегія, Німеччина, Швейцарія, Австрія, Чехія, Іспанія, Угорщина, Польща, Швеція

Джерело: сформовано автором.

З огляду на нагальну потребу реформування системи вищої освіти України та механізмів її фінансового забезпечення за доцільне вважаємо використовувати принцип орієнтації на результат (performance-based funding). Його розуміння, однак, не є однозначним: одні вважають його еквівалентом формульного фінансування без врахування вхідних та вихідних показників, інші – конкурентним фінансуванням, яке перерозподіляє кошти між університетами залежно від рівня їх досягнень. Контракти досягнень, цільові

угоди, погодження із грантодавцем та університетами також можуть виступати варіантом результативного фінансування.

Найчастіше в якості вхідних показників формульного фінансування використовується кількість студентів бакалаврського та магістерського рівнів (enrolled students), однак в окремих випадках аналогічним показником виступає вихідний параметр – кількість виданих дипломів бакалаврського та магістерського рівнів. У дослідницькому фінансуванні кращим варіантом є орієнтація на вихідні параметри: кількість присуджених докторських ступенів, обсяг залучених міжнародних фондів, обсяг дослідницьких видатків та кількість дослідницьких контрактів. Показник кількості міжнародних студентів та міжнародного викладацького складу також є важливими індикаторами з огляду на стратегію інтернаціоналізації освіти та академічної мобільності (студентів та викладачів). Наприклад, завдяки критерію інтернаціоналізації у Фінляндії залучаються до 9% загальної кількості бюджетних ресурсів. У Данії використовується т.з. «internationalization taximeter», згідно якого університети країни отримують фіксовану суму на одного студента [410, с.158].

Ризики погіршення якості навчання та дослідження повинні мінімізовуватись відповідним комбінуванням критеріїв, орієнтованих на конкуренцію у навчанні, із критеріями кількості студентів та професорсько-викладацького складу, імплементацією внутрішнього механізму забезпечення якості та розвитком культури якості у ВНЗ. Бібліометричні критерії, що ставлять у не вигідне становище фахівців гуманітарних наук порівняно з фахівцями природничих, можуть бути доповнені специфічними коригувальними критеріями щодо окремих дисциплін. Загалом, негативні ефекти окремих індикаторів можна коригувати зменшенням їх питомої ваги у формульному фінансуванні.

Контракт досягнень (performance contract, target agreements, development contracts) стосується узгодження цілей між державними інституціями та університетами. Наприклад, у Австрії контракт є похідним від бюджетних переговорів між міністерством і університетами щодо фінансування, однак

мінімальний рівень бюджетного фінансування зафіксований законодавчо. У Нідерландах контракти досягнень були введені у 2012 р. і в середньому забезпечують 7% загального фінансування університетів у результаті переговорів між Міністерством освіти та окремими ВНЗ. Кожні 3 роки спеціальна комісія перевіряє, чи об'єктивно виділялися кошти за цим видом фінансування. У Німеччині частка фінансування за контрактом становить лише від 2-5%. У Данії такі контракти не прив'язані до фінансування, а є інструментом університетського менеджменту, розробки інституційної стратегії розвитку, налагодження діалогу між міністерством та університетами.



Рис. 3.2. Механізми алокації фінансових ресурсів для фінансування вищої освіти

Джерело: розроблено автором.

Отже, зважаючи на вищенаведене, за доцільне вважаємо запровадження блочного фінансування вищої освіти в Україні (рис. 3.2), яке дозволить університетам конкурувати за кращих студентів, викладачів, залучати міжнародні гранти, покращувати якість навчальної та дослідницької роботи, що відобразатиметься на обсягах їх фінансового забезпечення на перспективу. Ключові фінансові проблеми вищої освіти в Україні потребують рішучих кроків їх розв'язання, а блочне фінансування здатне стати тим механізмом, що суттєво покращить ситуацію у сфері вищої освіти як в кількісному, так і якісному сенсах (таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

Проблеми та напрями удосконалення фінансування системи вищої освіти України

№ з/п	Проблеми вищої освіти в Україні	Напрями удосконалення фінансування системи вищої освіти
1.	Невідповідність вартості навчання якості наданих послуг	Розробка нових фінансових інструментів для задоволення зростаючих освітніх потреб населення
2.	Неузгодженість державного замовлення з реальними потребами економіки	Фінансування підготовки фахівців за випереджальним принципом, враховуючи реальні та прогнозовані потреби економіки
3.	Недостатність існуючого державного фінансування наукових досліджень	Фінансування наукових досліджень на грантовій основі
4.	Низький рівень міжнародного співробітництва	Налагодження міжнародних науково-освітніх контактів на макrorівні, більш широке залучення фінансових ресурсів за міжнародними проектами
5.	Недостатня взаємодія ВНЗ та органів місцевої влади, бізнес-середовища, випускників, спонсорів тощо	Здійснення public-relations з метою залучення фінансових інвестицій партнерів у вищу школу
6.	Обмеження можливостей ВНЗ із залучення та використання додаткових коштів	Удосконалення фінансового менеджменту у ВНЗ

Джерело: сформовано автором.

Сьогодні стає очевидним, що коштів, які виділяються із бюджету на утримання вищих закладів освіти явно недостатньо. Тому нова система фінансування вищих державних закладів освіти уявляється в перспективі багатоканальною, що передбачатиме безпосередню участь споживачів освітніх послуг в процесах формування та використання централізованих та децентралізованих фондів фінансових ресурсів, а також орієнтація на результат.

3.2. Інтеграція ринкових критеріїв оцінки якості квазі-суспільних благ у систему забезпечення якості освітніх послуг

Необхідною умовою успішної інтеграції української системи вищої освіти у світовий ринок освітніх послуг є формування єдиних стандартів оцінки його якості. Освітня послуга, будучи поліструктурним феноменом, що включає в себе і базові й інфраструктурні функції освіти, має і неоднозначну оцінку якості: з точки зору споживачів, з точки зору експертів, з точки зору роботодавців тощо. Різниця в оцінці якості визначається не тільки ціннісними орієнтирами суб'єкта оцінки, а й рівнем витрат її вимірювання. Інститути акредитації служать створенню негативних стимулів до виникнення несприятливого відбору і прояву стратегії безбілетника, тобто у кінцевому підсумку пом'якшують негативні наслідки інформаційної асиметрії.

При всій незалежності національних органів, систем, процедур, механізмів, методів, інструментів забезпечення якості, її гарантій, контролю, оцінки та управління ними, слід констатувати виникнення глобалізованих та інтернаціональних систем сертифікації та акредитації. Якість вищої освіти являє собою динамічну концепцію у контексті місії, завдань, цілей держави, суспільства і вузу, спеціальності, предметної області; збалансовану сукупність характеристик і параметрів, що знаходяться у русі, зміні, стратегічно і принципово спрямовані у майбутнє.

За певних обставин, характерних для сфери надання суспільних благ, існує можливість для уряду імітувати конкуренцію через впровадження «квазі-ринків». При цьому сам уряд вже не виступає безпосереднім провайдером освітніх послуг, а лише покупцем послуг у незалежних провайдерів, які конкурують між собою на внутрішньому або квазі-ринку. Квазі-ринки відрізняються від реальних ринкових структур певними ознаками. Перш за все, студенти-споживачі не є безпосередніми покупцями. Цю функцію за них виконує моносонічний урядовий орган, що діє від імені споживачів. На думку Д. Діла, «квазі-ринки дійсно добре заявили про себе у вищій освіті» [362]. Якщо

в умовах адміністративної підпорядкованості навчальних закладів державні органи управління впливали на них переважно за допомогою директив, то в умовах квазі-ринку визначальне значення має укладення договору (контракту), в якому чітко повинні бути обумовлені зобов'язання і права як навчального закладу, так і його засновника в особі державного органу. Ці зобов'язання зазвичай передбачають, що навчальний заклад здійснює підготовку фахівців відповідно до державних освітніх стандартів, а державний орган фінансує ці освітні послуги, виходячи із встановлених державою контрольних показників прийому студентів і напрямів, спеціальностей, рівнів підготовки фахівців. Таким чином, незважаючи на те, що у даному випадку і замовник (покупець), і постачальник освітніх послуг належать до державного сектора сфери освіти, їх інтереси в умовах квазі-ринку чітко розділені. Державні органи управління звільняються від представництва інтересів виробників освітніх послуг – ВНЗ. Якщо в умовах адміністративної підпорядкованості навчальні заклади сприймалися як власні підрозділи органів управління, а тому мали схильність приховувати недоліки у роботі, за яку вони відповідають, то в умовах квазі-ринку державні органи управління виступають лише в ролі замовника (покупця), але не виробника освітніх послуг, що спонукає їх зосередитися на захисті інтересів споживачів освітніх послуг (таблиця 3.3).

Категорію «квазі-ринку» першим застосував у науковому обігу Л. Мізес у праці «Людська діяльність» (1949 р.). В іншій своїй роботі він використовував як синонім поняття «штучний ринок» [182, с. 93-96]. Інший підхід, що передбачав змінений характер використання терміну «квазі-ринок», набув поширення в основному серед вітчизняних, а також деяких зарубіжних авторів [372, с. 185-215]. Починаючи з другої половини 1990-х рр., за допомогою відповідної термінології характеризувалися ринки, що формувались на пострадянському просторі, з їхніми специфічними рисами, не характерними для ринків розвинутих країн. Ще один варіант використання категорії «квазі-ринку» набув поширення в рамках неоінституціонального підходу. Він пов'язаний з дослідженням процесів стимулювання внутрішньокорпоративної

конкуренції між окремими господарськими підрозділами, які отримали широке поширення у минулому столітті. Теоретично подібні механізми, що визначаються також як «внутрішні ринки» [363], «гібридні фірми» [355, с. 38], були охарактеризовані у роботах О. Вільямсона, К. Менарда та інших [297, с. 620; 400, с. 161-182]. Хоча пізніше окремі автори піддали критиці спробу спеціального виділення подібних структур як теоретично значимих і виправданих [384, с. 57-60].

Таблиця 3.3

Особливості квазі-ринків

Ознаки	Традиційна ринкова система	Квазі-ринкова система
Мета виробників	Пропозиція товарів та послуг здійснюється приватними виробниками. Підприємницька діяльність завжди спрямована на отримання прибутку.	Виробництво товарів та послуг здійснюється спеціально створеними для цього організаціями, що знаходяться в державній власності. Вони не завжди орієнтовані на отримання прибутку.
Ефективність діяльності виробників	Приватна форма власності. Вектор інтересів виражений чітко.	Державна форма власності. Вектор інтересів власника не виражений явно.
Платоспроможність споживачів	Чим більша ціна товару, тим менший попит на нього	Витрати споживачів на придбання послуг фінансуються із державних субсидій через систему ваучерів

Джерело: сформовано автором на основі [149].

Британські дослідники Дж. Гранд і У. Бартлетт [393] сформулювали дещо інше визначення категорії «квазі-ринок». Під квазі-ринком розуміють економічні інститути, у рамках яких організовується державне фінансування попиту і стимулюється конкурентна взаємодія між суб'єктами, серед яких переважають некомерційні організації. Вони сформулювали свою концепцію на початку 1990-х рр. стосовно реформування урядом Великобританії в кінці 1980-х – початку 1990-х рр. інституційних механізмів взаємодії держави, споживачів і виробників послуг у сферах освіти та охорони здоров'я [393].

Структура квазі-ринку подана на рис. 3.3. Ця схема характеризує сукупність складових, присутніх у рамках будь-якої квазі-ринкової моделі, і тому представляє типову інституційну структуру квазі-ринку. Важливо відзначити, що за допомогою інституційних встановлень і власне бюджетного

фінансування (подвійні стрілки на рис. 3.3), держава прагне не тільки регламентувати активність своїх агентів та інших учасників квазі-ринку, а й за допомогою активізації такої діяльності стимулювати їх конкурентну взаємодію в рамках даних інституційних структур.

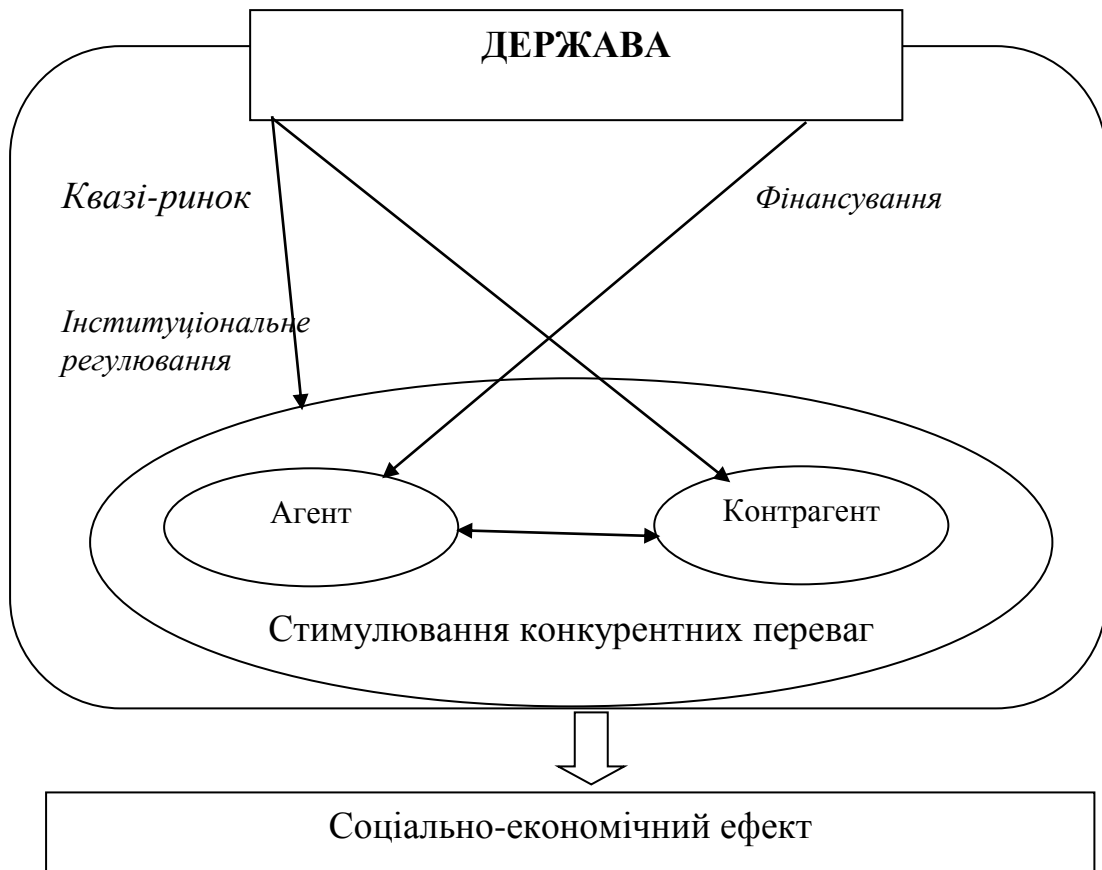


Рис. 3.3. Типова інституціональна схема квазі-ринків

Джерело: [149].

Першою в історії спробою концептуальної характеристики подібних квазі-ринкових систем ще в 1950-і рр. стала розробка концепції ваучерної системи, згідно з якою потенційні споживачі, наприклад у сфері освіти, отримували на руки спеціальні ваучери, що гарантують їм надання набору відповідних послуг. Надані ваучери в обрану освітню установу надалі гарантують цій установі державне фінансування процесу навчання. У сучасних умовах застосування ваучерних схем, у свою чергу, виправдане, якщо квазі-ринкові проекти реалізуються локально, або у межах певних соціальних груп, тобто не охоплюють весь соціум в цілому. Відповідно, сам по собі факт зарахування,

повинен автоматично ініціювати забезпечення державної оплати освітніх послуг даної організації. В принципі сучасні технології дозволяють у більшості випадків обходитися без ваучерного розподілу, ґрунтуючись на інформаційних базах даних і методиках нормативного фінансування [40].

Особливість відтворюваних на подібних квазі-ринку освітніх послуг полягає в тому, що їм властива асиметричність інформації, а тому вони відносяться до категорії довірчих благ. У цьому зв'язку держава повинна передбачати вбудовування додаткових механізмів моніторингу та контролю господарської поведінки агентів, що обмежують можливості реалізації сценаріїв опортуністичної поведінки, у тому числі можливість надання контролюючим (уповноваженим) органам апеляцій. Крім того, державою можуть передбачатися додаткові мотиваційні механізми для стимулювання більш ефективної поведінки агентів. Нарешті, найбільш важливим питанням є сама можливість відтворення конкурентних відносин у цій сфері. Для цього слід забезпечити прозорість інформаційних потоків, що дозволяють агентам квазі-ринку приймати обґрунтовані ефективні рішення у рамках своєї господарської поведінки. Для традиційних ринків таким стандартним інформаційним індикатором є ціновий механізм. Проте в рамках квазіринкових структур його використання не завжди можливе. Тому виникає потреба в реконструкції іншої системи інформаційних сигналів. Наприклад, в освітній сфері в якості такого можуть виступати показники успішності студентів. Але навіть у тих випадках, коли ціновий механізм відтворюється в рамках квазі-ринкової структури, не обов'язково зберігається його тотожність з механізмом ринкового ціноутворення. Так, у системі конкурентних бюджетних закупівель рівень цін може стійко відхилятися від середньоринкових значень. При цьому, хоча традиційно конкурентні бюджетні закупівлі зазвичай не відносяться до квазі-ринку, за своєю інституційною структурою вони ідентичні їм.

Якість освітніх послуг не піддається однозначному формалізованому опису. Однак існують принаймі два шляхи фіксації і контролю виконання вимог до якості освітніх послуг. Перший шлях полягає у тому, щоб зафіксувати

окремі фактори і умови надання освітніх послуг. Цей шлях реалізується за допомогою розвитку системи ліцензування, атестації та акредитації освітніх установ. Другий шлях полягає у тому, щоб залучити самих кінцевих користувачів до оцінювання якості освітніх послуг, що надаються на контрактній основі. Цей шлях звичайно припускає, що не тільки органи державного управління, а й самі кінцеві споживачі мають свободу вибору конкуруючих між собою постачальників освітніх послуг. Ваучери у сфері освіти дозволяють реалізувати цей шлях. Ваучери засновані на тому, що державний орган, який фінансує освіту, може замість укладання договорів безпосередньо з навчальними закладами надавати фінансові поручительства на певну суму (ваучери) тим хто навчається. При цьому абітурієнт безпосередньо здійснює вибір навчального закладу, якому після цього і виплачується відповідна сума. У цьому випадку контракт між державним органом і постачальником освітніх послуг замінюється системою контрактів, в якій представлені два види зобов'язань: уніфіковані зобов'язання держави перед тими, які навчаються з відшкодування витрат на освіту в межах обумовлених сум (ваучери), і зобов'язання, що фіксуються без прямої участі держави в контрактах між студентами та навчальними закладами. Другий тип зобов'язань аналогічний звичайним ринковим угодам між покупцями і продавцями, у результаті якого реалізується ринковий механізм «вибракування» неякісних послуг. Іншими словами, споживачі, не задоволені якістю освітніх послуг, що надаються певним навчальним закладом, можуть звернутися до його конкурентів.

Перевагою ваучерів у сфері освіти є те, що вони дозволяють вести конкуренцію на боці покупця. Дійсно, коли в ролі покупця освітніх послуг виступає державний орган, а не окремі особи, які навчаються, на освітньому ринку складається монопсонія, що робить ринковий механізм вразливим, навіть якщо на стороні постачальників є реальна конкуренція.

Попри переваги ваучерів у сфері освіти, необхідно враховувати і їхню обмеженість, ефективність тільки за певних умов. По-перше, щоб ваучери були

ефективними, необхідно мінімізувати інформаційну асиметрію на ринку освітніх послуг. Це означає, що інформація, необхідна для прийняття рішення про купівлю-продаж освітніх послуг, не повинна перебувати в переважному розпорядженні однієї із сторін при укладанні контрактів. З чого випливає, що ваучеризація у сфері освіти передбачає добре налагоджену систему ліцензування, атестації та акредитації навчальних закладів та широке інформування населення про їх результати. По-друге, ваучери можуть бути ефективними тільки в умовах реальної конкуренції між постачальниками освітніх послуг. Дійсно, якщо з якихось причин постачальник освітніх послуг є монополістом, то часто краще, якщо цьому монополісту протистоїть державний чи муніципальний орган управління освітою, а не роз'єднані власники ваучерів. Таким чином, незважаючи на те, що ваучерні системи у сфері освіти мають значний потенціал підвищення якості та різноманітності освітніх послуг, їх введення ефективно тільки за певних умов, тобто їх застосування має обмежений характер.

На думку колективу авторів під керівництвом Ю. Б. Рубіна, основні завдання системи якості ВНЗ на сучасному етапі формулюються таким чином [63]: перехід до технологій відкритої освіти; адаптація змісту навчальних програм; адаптація структури навчально-методичних матеріалів; адаптація навчальних планів; забезпечення оперативної системи коригування навчальних програм підготовки фахівців; забезпечення гнучкого оновлення змісту освіти; використання модульного принципу формування дисциплін.

Перераховані завдання системи якості не завжди успішно вирішуються по ряду об'єктивно існуючих у діяльності сучасної вищої освіти причин, найбільш істотними з яких є [206]:

1. Двоїстість організаційної структури вищої школи, обумовлена слабким взаємозв'язком між адміністративно-господарськими та навчальними функціями.

2. Висока автономність діяльності співробітників і підрозділів.

3. Відсутність у системі провідних пріоритетів керівників багатьох ВНЗ показників якості.

Обравши стратегію, ВНЗ повинен таким чином зорієнтувати напрямки впливів на нормативні, якісні та економічні параметри конкурентоспроможності, щоб досягти бажаної зміни. Стратегію досягнення конкурентоспроможності для ВНЗ доцільно розглядати у вигляді комплексної стратегії вдосконалення бізнес-процесів, спрямованої на утримання і, по можливості, збільшення числа постійних клієнтів (рис. 3.4), яка складається з наступних етапів: тотальне управління якістю (TQM) як вдосконалення кожного етапу бізнес-процесу; бенчмаркінг як запозичення процесів у конкурентів і еталонних ВНЗ; аутсорсинг як придбання процесу в сторонньої організації.

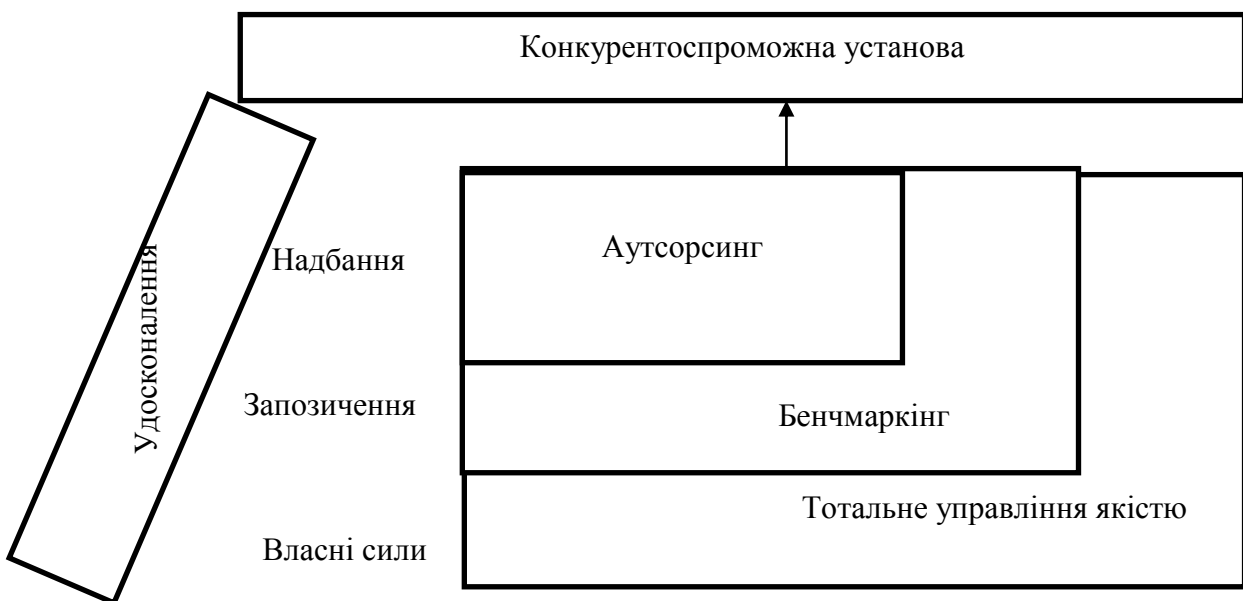


Рис. 3.4. Стратегія досягнення конкурентоспроможності ВНЗ

Джерело: побудовано автором на основі [206].

Розглянемо складові конкурентоспроможності ВНЗ більш докладно. Якість освіти трактується як складне і багатофакторне поняття, яке включає в себе [340]: сучасність системи освіти; відповідність змісту освіти вимогам розвитку країни та інтересам особистості, що навчається; ступінь реалізації вищим навчальним закладом завдань вищої освіти.

Система якості ВНЗ являє собою сукупність організаційної структури, методик, процесів і ресурсів, необхідних для здійснення політики у сфері якості за допомогою таких засобів, як планування якості, управління якістю, забезпечення якості та поліпшення якості [334, с. 6]. Міжнародні організації ЮНЕСКО та Рада Європи розробили теоретичні підходи, моделі і механізми забезпечення якості освіти, які прийняті всіма країнами, що є членами цих організацій. Найбільшого поширення отримала чотирьох ступенева модель забезпечення якості (рис. 3.5).

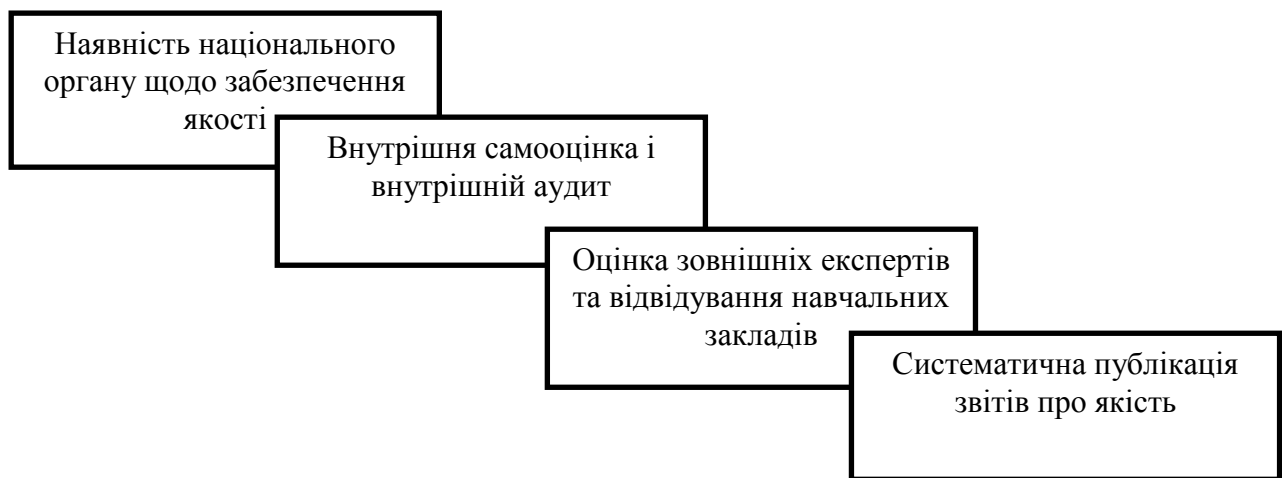


Рис. 3.5. Модель забезпечення якості освіти

Джерело: побудовано автором на основі [334].

Механізмом реалізації такої моделі служить вузівська СУЯ, мета якої – забезпечення умов, необхідних для переходу механізму управління науково-освітньої системи ВНЗ в стан, адекватний за своїми результатами сучасним вимогам до якості підготовки фахівців, що забезпечує стабільне підвищення якості освіти та сприяє формуванню у споживачів довіри до професійних якостей випускників у поєднанні з стійким підвищенням їх конкурентоспроможності на ринку праці. Для впровадження СУЯ освіти у практику діяльності ВНЗ необхідно дотримуватися певної послідовності дій:

– усвідомити цілі сертифікації СУЯ освіти і визначити переваги цього процесу для підвищення престижу вузу і конкурентоспроможності випускників ВНЗ на ринку праці;

- ознайомити керівництво вузу з цілями СУЯ освіти та забезпечити його участь у цьому процесі;
- розробити або вдосконалити внутрішню вузівську систему оцінки якості освіти, що включає систему внутрішнього аудиту, моніторингу якості освіти, інструментарій для вимірювань, програмно-інструментальні засоби обробки даних моніторингу, технології і методики;
- підготувати кадри з систем управління якістю, педагогічним вимірам, веденням баз даних моніторингу, внутрішнього аудиту, ведення документації по системі менеджменту якості освіти;
- розробити необхідну документацію згідно з вимогами ISO-9000;
- провести попередню оцінку поточного стану процесів у вузі шляхом оцінювання відповідності між процесами, що реально протікають і документованими;
- провести аналіз результатів оцінювання відповідності, вибрати необхідні напрямки вдосконалення процесів, розробити процедури;
- створити діючу систему внутрішнього аудиту, аналізувати дані аудиту протягом декількох років, оцінити динаміку змін у якості освіти;
- вибрати орган з сертифікації і провести зовнішній сертифікаційний аудит;
- забезпечити механізм з оновлення та вдосконалення СУЯ освіти у ВНЗ.

У даний час в багатьох зарубіжних країнах широкого поширення набула динамічна модель вдосконалення якості освіти, побудована у рамках Європейської системи вдосконалення якості (EQUIS) і орієнтована на підготовку студентів у сфері управління [111]. У цій моделі якість трактується як позитивні зміни у процесі і результатах освіти, зумовлені вдосконаленням освітньої системи, що відображають нові вимоги суспільства. Для реалізації динамічної моделі необхідно накопичувати дані про досягнення студентів протягом усього періоду навчання і аналізувати їх приріст за допомогою дескриптивної статистики. Таким чином, у динамічному підході оцінка якості

навчальних досягнень будується на виявленні тих змін у підготовці студентів, які ідентифікуються як поліпшення знань і умінь або формування компетенцій.

Вже традиційно у глобальному рейтингу конкурентоспроможності Україна займає високі позиції за показником «охоплення вищою освітою» і низькі – за показником «якість вищої освіти». Це іде в розріз із ситуацією у розвинутих країнах Європи, де якість вищої освіти є достатньо високою за значно нижчого показника охоплення вищою освітою (лише Скандинавські країни демонструють практично однакові результати) – рис. 3.6.

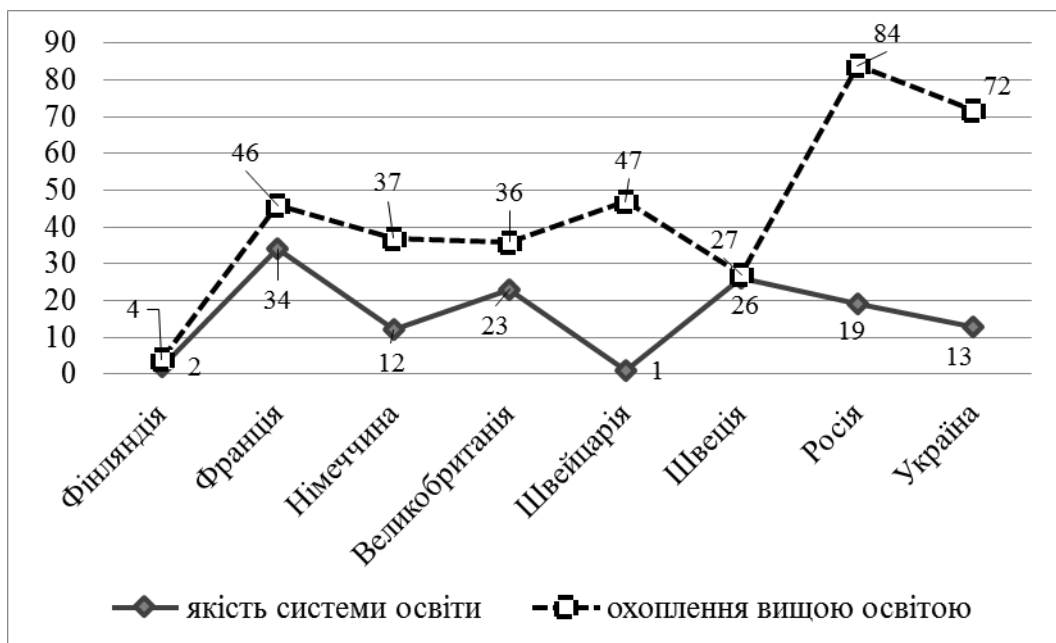


Рис. 3.6. Співвідношення охоплення вищою освітою та якості системи освіти (місце в рейтингу)

Джерело: побудовано автором за даними [425].

У даний час у ряді ВНЗ відпрацьовується новий підхід до ідентифікації якості ресурсів, заснований на застосуванні бенчмаркінгу. Назва методу походить від англійських слів «bench» (рівень, висота) і «mark» (оцінка). Деякі автори визначають бенчмаркінг як безперервний процес зіставлення продукції, послуг та практичного досвіду по відношенню до найсильніших конкурентів або фірм, що визнані лідерами у даній галузі [66, с.113]. Бенчмаркінг включає у себе [373]: виявлення ключової проблеми, що вимагає розв'язання; розробку однієї або декількох бенчмарок для цієї сфери; порівняння власної діяльності з

кращими прикладами практики у світі та їх аналіз; застосування конкретних дій для поліпшення діяльності; постійний моніторинг.

Конкурентний бенчмаркінг ВНЗ можна визначити як інструмент забезпечення його конкурентоспроможності на основі систематичної і безперервної міжвузівської оцінки та порівняння освітніх послуг з подальшим застосуванням кращого досвіду конкурентів. Мета бенчмаркінгу – ознайомити керівництво організації з зовнішніми стандартами для оцінки якості внутрішніх процесів і допомогти виявити можливості для вдосконалення. Оцінка конкурентоспроможності ВНЗ може будуватися на основі наступних видів бенчмаркінгу: внутрішній (проводиться в одному вузі за підрозділами з аналогічними функціям); конкурентний (вивчаються різні за можливостями ВНЗ-конкуренти на одному ринку); функціональний або галузевий (схожий на конкурентний, але зачіпає ВНЗ із різними можливостями).

Цікавим є досвід застосування бенчмаркінгу у системі акредитації ВНЗ Румунії для визначення рівня якості освіти. Рішення приймається на основі результатів тестування та їх порівняння з результатами тестування у традиційних державних вузах. Так, рівень *A* може бути отриманий установою, якщо результати тестування студентів відповідають не менше ніж на 85% результатами подібного тестування у традиційно працюючих ВНЗ; рівень *B* – якщо ступінь відповідності дорівнює 70-85%; рівень *C* – від 55 до 70%. Якщо ступінь відповідності отриманих результатів менше 55%, установа не акредитується і підлягає закриттю [374].

Застосування бенчмаркінгу в освіті практикується і в моніторингових дослідженнях. На першому етапі передбачається пошук єдиних підстав для порівняння, а потім визначення конкретних досягнень по кожному з них. Принципом виділення єдиних підстав для порівняння (показників) виступає їх цільова функція: виділяються тільки ті показники, які є достатніми для досягнення мети дослідження. Наприклад, при Міністерстві праці, освіти і професійної підготовки Австралії створено Комітет по гарантії якості вищої освіти, основним завданням якого є бенчмаркінг науково-дослідної діяльності

ВНЗ [401]. Також бенчмаркінг широко використовується у національних системах освіти для диференціації освітніх установ за групами (США, Японія, Індія) [301].

Однак, використання елементів бенчмаркінгу у процедурі державної акредитації не вичерпує його можливостей. Інформація про кращий досвід мотивує до його застосування ті ВНЗ, які прагнуть пройти процедуру акредитації або змінити свій акредитаційний статус на більш високий. Схематично процес бенчмаркінгу на рівні ВНЗ складається з наступних кроків [345]: проведення самооцінки; вивчення власної практики; визначення кращої практики і встановлення партнерства; збір даних для вивчення досвіду організації-партнера; аналіз інформації, визначення розриву між власними і чужими досягненнями, виділення ключових факторів та ідей щодо їх вдосконалення; розробка рекомендацій по адаптації вивченого досвіду і планування змін; впровадження змін.

Інструментарій бенчмаркінгу орієнтує систему стратегічного управління ВНЗ на безперервне вдосконалення діяльності шляхом поліпшення у порівнянні з поточними показниками, оволодіння найкращою практикою або досягнення лідерського становища у конкретній сфері функціонування. Дана технологія у процесі коригування стратегії конкурент-менеджменту освітньої організації виконує регулюючу функцію в області вибору об'єкта інноваційних перетворень, відбору основних критеріїв оцінки, пошуку компанії-еталона. Разом з тим, існує ряд складнощів для впровадження бенчмаркінгу у ВНЗ: відносно високі витрати, вибір партнерів для порівняння, обмеження у доступі до інформації, недостатня кількість фахівців зі знанням сучасних методів управління і володіння відповідним досвідом, незацікавленість керівництва, опір змінам.

Ще одним етапом управління якістю є аутсорсинг. Введення терміну «аутсорсинг» у теорію менеджменту було пов'язано з використанням ресурсів зовнішніх організацій в області певного виду діяльності. Сенс аутсорсингу зводиться до того, що організація отримує можливість зосередити свої ресурси

на основному виді діяльності, передаючи інші функції надійному і професійному партнеру. Основні принципи аутсорсингу: займатися тим, що можеш і вмєш робити краще за інших, і доручати іншим те, що вони роблять краще і дешевше.

Під освітнім аутсорсингом розуміється механізм збалансованого обміну знаннями (кваліфікаціями, компетенціями) між освітньою організацією і зовнішніми структурами на основі диверсифікації функцій. У технологічному плані аутсорсинг – передача на тривалий термін окремих управлінських функцій і відповідних ресурсів зовнішнім виконавцям, які можуть їх виконувати більш ефективно [197]. Найпоширеніший приклад аутсорсингу – підбір кадрів, здійснюваний кадровими агентствами за заявками ВНЗ. У багатьох випадках ефективніше передоручити управління такими адміністративними функціями, як розрахунок заробітної плати, введення системи преміювання, навчання і підвищення кваліфікації співробітників, робота зі скорочення персоналу, тим організаціям або незалежним консультантам, які спеціалізуються у відповідній сфері діяльності [138]. Так, у США більше 400 коледжів і університетів мають програми навчання підприємництву на основі освітнього аутсорсингу з венчурними компаніями [428]. У Великобританії кожен третій освітній заклад має плани віддати частину інфраструктурних функцій на аутсорсинг, однак, освітній аутсорсинг займає не більше 11% ринку аутсорсингових послуг [352].

Найважливішою умовою використання механізму аутсорсингу є «корпоратизація» ВНЗ, тобто зближення принципів і практики управління ними і бізнес-структурами на основі використання наступних механізмів: 1) організація належного обліку майна, його ринкової оцінки, аудиту облікових записів, розмежування прав власності і організація контролю за використанням майна; 2) формування та реалізація середньострокових програм і стратегій розвитку ВНЗ; 3) впровадження внутрішнього контролю та систем врегулювання конфліктів інтересів; 4) постановка фінансового менеджменту та системи управління фінансовими та операційними ризиками; 5) розкриття

інформації про фінансову та операційну діяльність ВНЗ; 6) використання процедур контролю здійснення великих угод і розподілу повноважень при прийнятті рішень по них.

Залежно від того, який організаційний формат взаємодії із зовнішніми організаціями може бути використаний, у ВНЗ можливе використання різних механізмів аутсорсингу (табл. 3.4). Розрізняють такі форми освітнього аутсорсингу: 1) повний аутсорсинг – освітня установа передає третім особам виконання основних базових та інфраструктурних функцій, залишаючи за собою стратегічне планування, наповнення і підтримку; 2) частковий аутсорсинг – освітній заклад передає частину своїх специфічних завдань, наприклад, маркетингові дослідження, підбір персоналу, розробку специфічних навчальних програм; 3) зовнішній аутсорсинг – делегування управління будь-якою функцією або бізнес-процесами зовнішньої компанії, що спеціалізується у даній сфері, при вертикальному стисненні і горизонтальному розширенні бізнес-процесів з метою збереження конкурентної переваги; 4) внутрішній аутсорсинг – делегування управління якою-небудь функцією або бізнес-процесами внутрішньому підрозділу компанії, що спеціалізується у даній сфері.

Таблиця 3.4

Порівняльна характеристика моделей аутсорсингу не основної діяльності ВНЗ залежно від його типу

Параметри	Бюджетна установа	Комерційна установа
Організаційно-правова форма взаємовідносин	Договір, який укладається на основі конкурсу Договір оренди	Договір про надання послуг Договір оренди
Можливість участі в установчому капіталі аутсорсера	Заборонено	Здійснюється за згодою із засновником
Види діяльності, які можуть бути віддані на аутсорсинг	Обмежене коло	Практично всі види діяльності
Особливості при прийнятті рішення у зв'язку з майном	Консалтинг	Можливість довірчого управління
Організаційна структура управління	Централізована система управління ресурсами	Децентралізована система управління ресурсами

Джерело: побудовано автором на основі [188].

Наведемо приклади організаційних моделей аутсорсингу в системі вищої освіти. Перша модель – структурний підрозділ ВНЗ, який користується приміщеннями, ліцензією і має субрахунок у складі фінансового рахунку установи вищої освіти. Він самостійно організовує навчальний процес, вільний у виборі програм, викладачів, має свого керівника і «живе» на відсотки від доходу відповідно до положення про госпрозрахункову діяльність. Компоненти освітнього аутсорсингу в цій моделі наступні: відокремлення однієї з освітніх функцій; проектування організаційної структури управління; розробка та реалізація інноваційних програм і технологій; стимулювання конкурентних відносин між викладачами на основі анкетування слухачів. Друга модель – створення освітньої інфраструктури на основі горизонтальної кооперації між освітніми організаціями та галузевими підприємствами. Суб'єкти інфраструктури створюються як на базі освітнього закладу, так і на базі галузевого підприємства. Компоненти освітнього аутсорсингу в цій моделі такі: підвищення якості вищої освіти за рахунок його адаптації до потреб ринку і надання місць для практик; зміщення вектору підготовки випускників у сторону навчання з урахуванням вимог роботодавця; стимулювання мобільності студентів і викладачів з інфраструктурними підрозділами для вдосконалення кваліфікацій; посилення внеску ВНЗ у соціально-економічний та культурний розвиток регіону; зниження бар'єрів між формальною і неформальною освітою; скорочення термінів навчання і економія фінансових затрат при кооперації ресурсів. Третя модель – нові юридичні особи як саморегульовані організації ВНЗ у тандемі з якою-небудь юридичною особою або самостійно створені центри, які спеціалізуються на некомерційних видах діяльності. Компоненти освітнього аутсорсингу в цій моделі наступні: створення юридично самостійних некомерційних організацій, що здійснюють підготовку кадрів вищої кваліфікації на основі партнерських договорів; зняття бар'єрів між освітою різного рівня і ринком праці; ефективне використання матеріальних і кадрових ресурсів сторін; активізація роботи з обдарованими учнями і викладачами.

Загалом, освітній аутсорсинг як організаційний механізм обміну знаннями дозволяє: знизити бюрократизацію управління, скоротити кількість рівнів управління; забезпечити командну роботу співробітників; виявити лідерів, готових взяти на себе відповідальність за результати роботи; інтенсифікувати внутрішню і зовнішню конкуренцію в освітньому закладі; створити партнерські структури управління на основі диверсифікації функцій та ресурсів; перетворити формальні знання у прикладні компетенції.

Таким чином, концептуальна основа стратегії конкурентоспроможності ВНЗ збігається з параметрами відповідної стратегії організації (фірми), що здійснює свою діяльність, незалежно від сектора економіки, в умовах конкурентного середовища. Однак очевидним є той факт, що специфіка функціонування сфери освіти і особливості виробленого в її рамках продукту не можуть не впливати на зміст стратегії конкурентоспроможності ВНЗ, привносячи в інструментарій її реалізації ряд специфічних особливостей. Найбільш виразно ця специфіка проявляється при розгляді обраної стратегії конкурентоспроможності, що враховує не тільки галузеві особливості організації, а й відмінні риси самої цієї організації, що знаходять відображення в формалізації її ключових компетенцій.

Як і в інших сферах діяльності, в освітній сфері сформувався свій ринок послуг, якому притаманні ознаки суперництва і конкуренції. Сьогодні потрібні якісно нові підходи до організації роботи ВНЗ, гнучке управління, бачення перспектив. В умовах ринкової економіки, забезпечення конкурентної переваги досягається з використанням стратегічного планування, яке передбачає розробку комплексу організаційних заходів, орієнтованих на можливі зміни, насамперед, внутрішніх і зовнішніх умов роботи у майбутньому, на визначення місця кожного ВНЗ у нестандартних умовах ринку освітніх послуг [107]. Цей процес базується на всебічному аналізі як вже сформованих, так і прогнозованих тенденцій функціонування освітніх структур, з урахуванням: перманентних змін умов та порядку прийому до ВНЗ; переходу на якісно нові моделі фінансування освіти; можливості “ущільнення” системи вищої освіти

внаслідок демографічної кризи та відтоку студентів за кордон; зростаючої конкуренції на ринку освітніх послуг.

3.3. Підвищення гнучкості інституціональних засад функціонування оферентів освітніх послуг

Суспільні роль та значення вищої освіти, на наш погляд, найбільш доцільно розглядати крізь призму інституціоналізму, оскільки інституційна теорія має цілу низку переваг для дослідження вищої освіти у соціально-економічному вимірі. По-перше, інструментарій інституціоналізму дозволяє пояснити не лише наявні та чітко визначені, але й латентні взаємозв'язки між різноманітними інститутами. По-друге, його також можна використати для вивчення нових явищ та структур, природу та причини появи яких не можуть пояснити інші підходи. По-третє, українська система вищої освіти відзначається організаційною складністю та наявністю внутрішніх суперечностей, існування яких зумовлено посиленням дії неформальних інститутів [123].

Вітчизняні вчені Каленюк І. С. та Куклін О. В. [123] розглядають інститут вищої освіти як самостійний соціальний інститут з огляду на наявність у його структурі усталених правил та зразків поведінки, специфічних культурних елементів та ознак. Інституційна єдність вищої освіти досягається збалансованим поєднанням системи освіти, яка відображає нормативні характеристики освіти, процесу освіти, що розкриває її неперервність і динамічність та результат освіти, що виявляється сформованим рівнем знань і вмінь випускників. Інституційна єдність суспільства досягається на основі збалансованого поєднання інститутів-норм (сукупність норм та нормативно-правових актів, які регламентують суспільні відносини) та інститутів-організацій (державні та недержавні організації, які забезпечують функціонування суспільних інститутів відповідно до встановлених норм). У структурі інституту вищої освіти як важливого соціального інституту також присутні інститути-норми та інститути-організації (рис. 3.7).

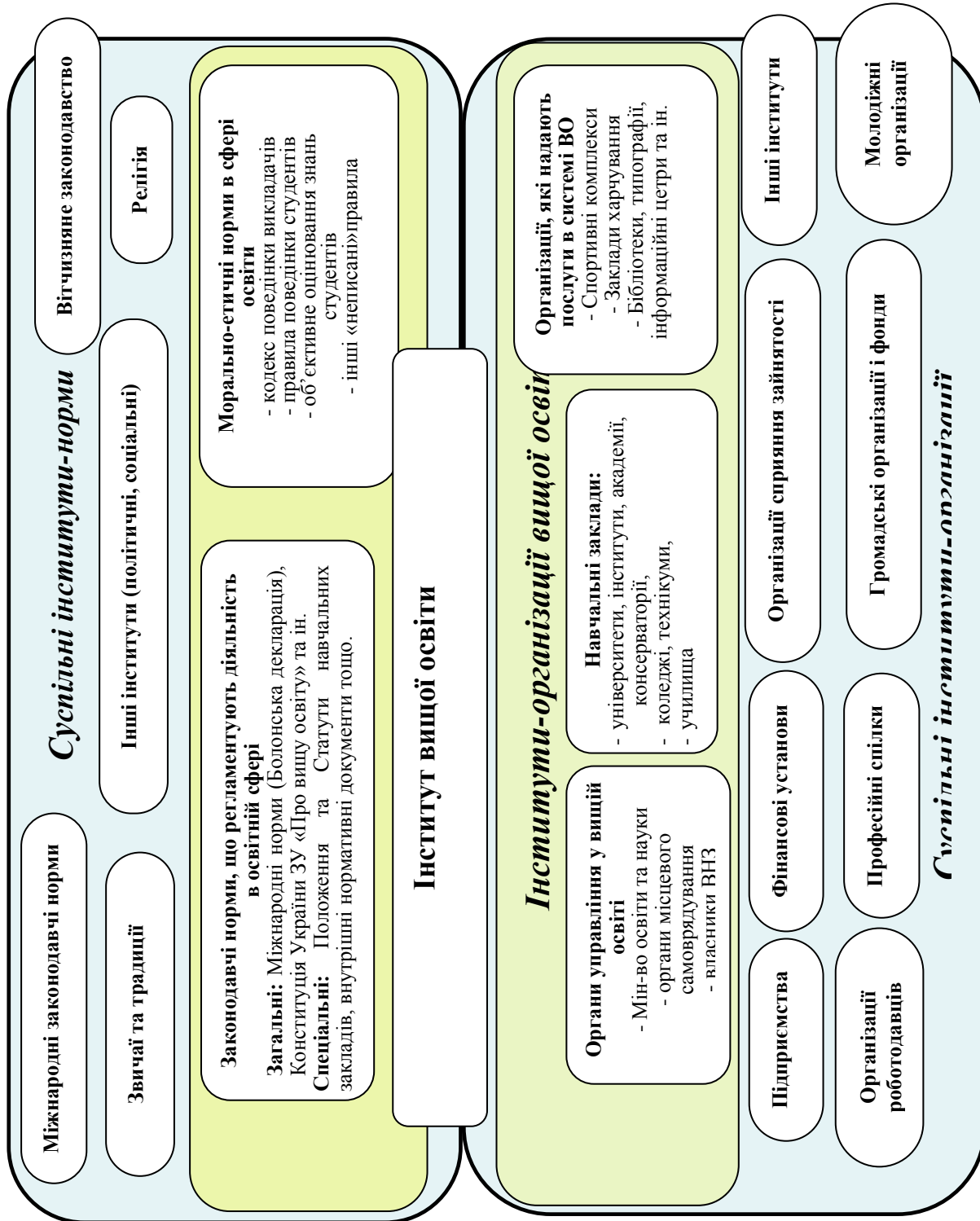


Рис. 3.7. Інститут вищої освіти в інституційній структурі суспільства
 Джерело: [123]

Нормативний аспект вищої освіти представлений законодавчими та морально-етичними нормами, разом з тим вони зазнають постійного впливу релігійних інститутів та звичаєвого права. Трансформація суспільної парадигми у контексті економіки знань суттєво позначилась на морально-етичних

принципах системи освіти – у новому суспільстві диплом не лише засвідчує освітній рівень, а й визначає статусну належність, тобто освіта стає соціальним капіталом, засобом особистого розвитку, поліпшення матеріального достатку та умов життя.

Організаційна єдність інституту вищої освіти досягається за рахунок поєднання навчальних закладів, організацій, які надають послуги у системі вищої освіти, та органів управління у галузі освіти. Особливо сильними є зовнішні організаційні взаємозв'язки інституту вищої освіти з підприємствами, соціальними партнерами, організаціями сприяння зайнятості, молодіжними та громадськими організаціями.

Освіта є одним з ключових інститутів, що підтримують ідеологію і єдність нації. При цьому вища освіта також слугує основою наукового розвитку держави, а отже, і її економічної та політичної безпеки. Тому питання ефективної організації системи освіти стають пріоритетом політики провідних держав світу. Особлива роль у цьому процесі відведена формуванню дослідницьких університетів, адже «... університети являють собою особливі заклади, не подібні на будь-як інші у нашому суспільстві. Безперечно, наші бюджети повинні бути збалансовані, а робота – ефективною, проте суть не в тому, наскільки прибутковою є наша діяльність, і не у тому, що являють собою наші випускники у той день, коли залишають стіни університету. Наше завдання – проливати світло на минуле і формувати майбутнє, задавати прагнення людей на далеку перспективу. Як заглянути за межі того, що корисно і що відбувається тут і зараз... щоб замислитись над іще більш складними питаннями: як зробити наше життя кращим?» [374].

При дослідженні основних організаційно-економічних чинників інтенсифікації вищої освіти можна відзначити, що багато авторів відносять сюди посилення процесів концентрації [103; 161]. Під концентрацією розуміється зростання частки великих навчальних закладів у загальному обсязі діяльності галузі, що підтверджується відповідними основними фондами і чисельністю зайнятих. Прискорення науково-технічного прогресу, збільшення

вартості використовуваного обладнання, прогрес у галузі зв'язку, урбанізація стимулюють подальшу концентрацію в освіті. Для оцінки досягнутого рівня концентрації можуть застосовуватися такі показники, як середні розміри навчального закладу, кількість студентів, професорсько-викладацького складу тощо. Так, у Є. Жильцова показано переваги великих вузів: зосередження в них найбільш кваліфікованих викладацьких кадрів, наявність наукових шкіл, раціональне використання навчальних площ, більш низькі поточні витрати на одного студента [103, с. 146].

Поряд з процесом концентрації є інший шлях укрупнення ВНЗ – централізація, при якому найбільш поширена форма – створення філій. Однак, виникає сумнів у якості навчання, здійснюваного у філіях, хоча вони і дозволяють територіально наблизити даний вид послуг до споживача. Тому, вважаємо, що для більш повного задоволення потреб населення у послугах освіти необхідно знайти оптимальне поєднання тенденції укрупнення навчальних закладів із збереженням певної кількості невеликих спеціалізованих ВНЗ.

Підвищення ефективності сфери освіти безпосередньо пов'язане з процесами кооперування, які тісно переплітаються з проблемами спеціалізації. Поділяємо точку зору Н. Литвинової, яка наголошує, що в якості показників рівня спеціалізації у сфері вищої освіти можна використовувати [161, с. 42]: кількість спеціальностей, за якими ведеться підготовка; середні розміри потоку студентів кожної спеціальності; питома вага підготовки за основним профілем; питома вага спеціалізованих функцій у загальному обсязі діяльності ВНЗ.

Перші два показники опосередковано можуть визначати ефективність підготовки фахівців, оскільки пов'язані з показником питомої трудомісткості і вартості навчання. Показник «кількість спеціальностей» необхідно коригувати показником «питома вага підготовки за основним профілем», оскільки навчання за неспорідненими спеціальностями призведе до зниження ефективності використання всіх ресурсів навчального закладу.

Спеціалізація вузів призводить до їх кооперування як між собою, так і з підприємствами інших галузей. Показниками рівня розвитку кооперування служать число і стійкість внутрішньогалузевих і міжгалузевих зв'язків, причому до процесів кооперування можна віднести підготовку фахівців, обмін викладачами, підвищення кваліфікації працівників інших галузей, надання консультативних послуг [161].

Виступаючи сполучною ланкою між наукою і виробництвом, сфера вищої освіти в останнє десятиліття прагне до сучасних форм кооперації – галузевої та міжгалузевий інтеграції. На наш погляд, це пояснюється посиленням економічного значення освіти, необхідністю раціонального використання ресурсів, розширенням масштабів перепідготовки та підвищення кваліфікації робочої сили. В даний час склалося декілька форм інтеграції вищих навчальних закладів, науки та виробництва, серед яких – створення навчально-науково-виробничих мегаполісів, науково-технічних інноваційних та освітніх центрів, інтегрованих інфраструктур, здатних генерувати ідеї, вести фундаментальні дослідження, на їх основі створювати конкурентоспроможні зразки нової техніки і технологій, вести підготовку кадрів, що відповідають вимогам сучасних виробництв і технологій. В результаті, ці суттєві зміни сприяли формуванню досить стійкого зв'язку і взаємозалежності університетів і промисловості, що дозволяє говорити про появу нової функції вузів, що полягає у трансфері технологій. Суть цієї нової функції – передача нових технологій з наукових лабораторій у реальне виробництво. Раніше цю функцію виконував конгломерат організацій-посередників, прикладних і галузевих інститутів. Найбільш важливими причинами справжніх змін, на наш погляд, можуть бути: а) глобальна взаємопов'язаність економіки, політики і технологій; б) посилення залежності сфери матеріального виробництва від рівня знань; в) прискорення темпів змін у науці і технологіях і, відповідно, темпів оновлення знань; г) визнання високоосвічених фахівців найважливішим економічним ресурсом; д) масова трансформація технологій матеріального виробництва в інформаційні технології.

Оскільки ВНЗ є одним з головних чинників трансляції знань, саме вони стикаються з сильним впливом вищевказаних процесів. У зв'язку з цим можна відзначити залучення вузів у проведення спільних з промисловістю досліджень, вирішення прикладних питань вдосконалення технологій. На нашу думку, це не суперечить загальному призначенню вищих навчальних закладів за умови збереження можливостей вільного наукового пошуку, а значить, вільного бюджету. Система відносин суспільства, вузів і промислової інфраструктури представлена на рис. 3.8. Незважаючи на наявність багатосторонніх зв'язків, в процесі взаємодії закладів освіти з суспільством і промисловими підприємствами, за твердженням В. Сергєєва [266], можливі деякі негативні тенденції: по-перше, професійна підготовка не повинна замінювати і випереджати виховання інтелекту, що завжди відрізняло класичну вищу освіту; по-друге, корпоративні інтереси і режим конфіденційності, характерні для ринкових відносин у сфері виробництва, не повинні стримувати поширення знань.



Рис. 3.8. Схема відносин ВНЗ з суспільством і сферою матеріального виробництва

Джерело: [266, с.82]

Загалом, для успішного розвитку інтеграційних процесів між наукою і виробництвом, ВНЗ здатні забезпечити баланс інтересів у розвитку фундаментальних, пошукових досліджень і оновлень промислових технологій.

При цьому, відгукнувшись на мінливі вимоги суспільства до вищої освіти, вузи повинні діяти в рамках збереження своєї місії з одночасним заохоченням появи своїх зовнішніх структур, придатних для бізнес-орієнтованих досліджень.

В останні десятиліття система виявилася не в змозі задовольнити зростаючий попит на послуги вищої освіти, з'явилася загроза розриву між соціальними потребами в цій області і можливостями їх задоволення. Освіта має тенденцію ставати консервативним механізмом, не здатним своєчасно і ефективно сприяти вирішенню глобальних проблем суспільства. Очевидно, щоб відповідати вимогам теперішнього часу, модель побудови системи освіти має зазнати кардинальної трансформації та орієнтуватися у своїй основі не на минуле (консерватизм), а на майбутнє (футуризм). Трансформаційні процеси знаходять відображення у перетворенні строго державної вітчизняної освітньої системи, в заміні колишніх вузів та інститутів на академії та університети, в появі недержавних ВНЗ, визначенні нових освітніх стандартів, зміні змістовної діяльності вищих навчальних закладів. Все це може розглядатися як передумови для виходу освітньої системи з кризи.

Одним із першорядних питань у вирішенні проблеми виходу системи освіти з кризи має стати питання про інерційність інститутів і організацій. Сама система освіти повинна змінити парадигму побудови і функціонувати у плані неухильного руху до випереджаючої освіти. При цьому наукове знання, змінюючи свою орієнтацію з техногенно-економічного на гуманістичне та екологічне, має випереджати перетворювальну діяльність людей. Практичні кроки у цьому напрямку повинні супроводжуватися позитивними соціальними трансформаціями. Інакше вкрай скрутною представляється перспектива з'єднання ідеї випереджаючої освіти з науково-технічним прогресом, революцією в інформатизації та культурі трансляції знань. Без формування нової моделі освітньої системи в принципі не може сформуватися ні суспільство сталого розвитку з належною економічною базою, ні сфера розуму, ні необхідна для цього соціальна свідомість [112, с. 92].

Вища освіта має стати головною рушійною силою в зміні свідомості і поведінки людей, соціалізації сфери освіти, оптимізації форм передачі знань [192, с. 96]. У зв'язку з цим, вважаємо, що вузи повинні розглядатися: а) як центри національної культури; б) науково-дослідні центри; в) центри соціалізації людини.

Враховуючи інформаційний характер сучасного суспільства і глобалізацію соціально-економічних зв'язків, освіта може стати адекватною існуючим реаліям у тому випадку, якщо вона здатна бути динамічним, технологічним, інноваційним інститутом. Вища освіта є одним з основних інститутів соціалізації людини, важливим фактором культурного розвитку суспільства і збереження соціуму. У цьому зв'язку першорядне значення має здатність освітньої системи оперативно і гнучко реагувати на запити суспільства, враховуючи основні тенденції його розвитку.

Вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що якість освіти, її практична спрямованість і ефективність перебуває під впливом ряду об'єктивних і суб'єктивних факторів, найважливішим з яких у даний час є інноваційна діяльність закладів освіти. ВНЗ виконують у мінливому соціумі дуже важливі функції: розвиваючу, виховну, організуючу, інформаційно-перетворюючу. Рівень інноваційної діяльності закладів освіти різний і у великій мірі залежить від статусу установ. Інновації у державних ВНЗ здійснюються переважно у напрямку організаційних перетворень. Інноваційна діяльність недержавних вищих навчальних закладів зачіпає розробку технологій навчання, авторських програм і концепцій, впровадження інформаційних технологій, реалізацію методичних основ і дидактичних засобів забезпечення сучасної якості навчання. Однак, інноваційна діяльність державних ВНЗ у меншій мірі, ніж недержавних піддається централізованому регулюванню органами державного управління. Недержавні заклади освіти, можна сказати, інноваційні за своєю суттю, оскільки реалізують новий спосіб надання освітніх послуг, а їх керівники розглядають інноваційну діяльність як важливу складову у функціонуванні організації, що забезпечує її виживання і розвиток. При цьому

інститут державного утворення за своєю сутністю виступає носієм традицій, оплотом академічних шкіл.

Реалізація інноваційних функцій освіти спрямована на демократизацію освітньої системи; розробку і модифікацію інноваційних освітніх технологій масового використання; інтеграцію національної системи освіти у світовий освітній простір. Для вузів інноваційна діяльність є іманентною властивістю сутності їх функціонування, забезпечуючи їм конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг. Ключовою проблемою, в контексті змін, що відбуваються, є проблема автономії ВНЗ. Г. Нів цілком слушно зауважує, що «... підґрунтям ритуальних розміркувань «за» і «проти» інституційної автономії є питання життєвого значення для суспільства загалом. Якими мають бути оптимальні умови передачі знань? Наскільки глибоким і масштабним має бути контроль суспільства за діяльністю інститутів вищої освіти? Над якими сферами має здійснюватись цей контроль і нагляд з боку суспільства на фоні зустрічних вимог «академії» бути господарями у своєму домі? Ці фундаментальні питання не втратили своєї актуальності з часу виникнення університетів понад 800 років тому» [403].

У 2005 р. радикальні зміни у академічній автономії розпочали вісім українських університетів – Львівський національний університет імені Івана Франка, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Український Католицький Університет (м. Львів), Національний університет «Києво-Могилянська Академія», УЕП “Крок” (м. Київ), Дніпропетровський національний університет, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Дніпропетровський національний університет імені Олеса Гончара. За підтримки Міжнародного фонду «Відродження» вони створили консорціум для експериментального запровадження основ університетської автономії в українській вищій школі [134]. Проект спрямовано на створення нової моделі взаємин між університетом, суспільством і державою, у межах якої університет стає інституцією, що визначає свої завдання і сама несе відповідальність за результат своєї діяльності перед суспільством в особі

власної академічної та студентської спільноти і місцевої громади, дбаючи про відповідальність своєї мети загальнонаціональним інтересам. Певний досвід, набутий у процесі реалізації проекту, було враховано при підготовці рішення Уряду України, згідно з яким у 2009 р. було надано п'ятьом провідним вузам України статус самоврядних (автономних) дослідницьких національних ВНЗ (НУ «Києво-Могилянська академія», НУ «Острозька академія», НЮА імені Я. Мудрого, ЛНУ імені І. Франка та КНУ імені Т. Шевченка). Раніше статус дослідницького отримав також НУ «Львівська політехніка». Постановами Уряду визначено розвиток матеріально-технічної бази, створення науково-навчальних центрів, забезпечення університетів обладнанням та новітніми засобами навчання. За останні 10-15 років інститути, удосконалюючи власний автономний статус, перебрали на себе чимало функцій, які до цього належали до сфери компетенції органів влади.

Однак, як свідчить досвід розвинутих країн, «одне із головних завдань університетського менеджменту» – це «встановлення балансу між «автономією» університету та його «відповідальністю» перед суспільством» [403]. «Academics» прагнуть максимуму свободи, а «зовнішні стейкхолдери» – максимуму підзвітності. Постійно існує загроза і спокуса у кожній із сторін запровадити правила гри з нульовою сумою (zero-sum game), в якій виграш одного учасника дорівнює програшу іншого.

Серед складових автономії важливим елементом є управління фінансами, зокрема, право розпоряджатися самостійно заробленими коштами. На сьогодні поки що не знаходить свого розв'язання проблема диверсифікації джерел фінансування навчальних закладів шляхом залучення коштів бюджетів усіх рівнів, приватних і комерційних коштів, спонсорської допомоги закордонних партнерів, міжнародних організацій і фондів.

Також автономія стосується вибору методів навчання, змісту варіативної частини стандартів вищої освіти, організації внутрішнього життя ВНЗ. Чимало українських вчених співпрацюють з колегами із західних університетів, де існує своя специфічна система широкої автономії, а тому прагнуть перенести ці

принципи на вітчизняні терени. Однак така практика не дає бажаних результатів, оскільки принципи автономії вищої школи суттєво відрізняються у різних країнах, бо вони тісно пов'язані із тамтешнім суспільним ладом, економічним, культурним укладами, традиціями. Як приклад, можна навести ініціативи консорціуму шести університетів щодо експериментального запровадження для них розширеної автономії. У процесі обговорення їхніх пропозицій у різних міністерствах виявилось, що більшість з них суперечить чинному в Україні законодавству. Централізація контролю діяльності університетів, зокрема у процесі реалізації Болонських принципів щодо посилення відповідальності держави за якість освітніх послуг, створює певні перешкоди для прийняття інноваційних рішень.

Для того, щоб факультети (інститути), кафедри та окремі викладачі відчували автономію, треба щоб фінансові потоки у ВНЗ йшли не тільки зверху вниз, але і знизу вверх. Багатьом європейським та американським університетам властиве наступне – автономія їх викладачів та структурних підрозділів багато в чому базується на можливості отримувати цільове фінансування незалежно від керівництва своїх університетів. Новий закон робить деякі кроки у цьому напрямі – зміна принципів розподілу держзамовлення, управління банківськими рахунками тощо.

Ефективними рішеннями у цьому контексті можуть стати:

– диверсифікація навчальних програм, що передбачає свободу ВНЗ у введенні нових навчальних програм, особливо на магістерському та післядипломному рівнях. У цьому напрямку актуальним нами вбачається розробка ВНЗ короткострокових професійно-орієнтованих програм вищої післядипломної освіти, запрошення на наукові стажування із наданням необхідних ресурсів для цього іноземним та вітчизняним вченим із інших ВНЗ;

– спільне управління, яке полягає у тому, що наглядова рада та ректор умовно делегують право визначення освітньої політики викладачам (зокрема, навчальний план, кадрова політика у плані хто викладає, а хто досліджує). Адміністративний стиль є колегіальним, а не ієрархічним. Ректори

університетів, проректори і декани володіють широкими повноваженнями у розподілі бюджету, формулюванні першочергових завдань навчального закладу. На відміну від США, у Європі континентальна модель спільного управління скоріше нагадує «демократію прямої участі»: вибори ректорів і деканів, які здійснює професорсько-викладацький склад, прийняття рішень зборами студентів, викладачів на паритетних засадах. Неефективні системи управління університетами є головним бар'єром для їх удосконалення, більшим, ніж недостатнє фінансування (надлишкове втручання Міністерства освіти і науки у політику університетів, відсутність чіткості у розподілі повноважень, бар'єри на шляху прояву ініціативи та участі професорсько-викладацького колективу в управлінні);

– академічна свобода, яка полягає у «праві вчених займатися дослідженнями, викладати і публікувати результати своїх досліджень без будь-яких обмежень або контролю з боку закладів, які їх наймають» [256];

– відбір за результатами, що полягає у тому, що прийом студентів, відбір і просування по службі викладачів відбувається на основі їх здобутків (досягнень), які оцінюються згідно визнаних та прийнятих інституційних стандартів, а не практик фаворитизму та корупції;

– значимість людського спілкування, адже особисті зустрічі студентів і викладачів, на противагу віртуальним, спрямовані на заохочення спільної діяльності і розвиток критичного мислення;

– збереження культури, оскільки місія університетів – зберігати і передавати культуру, підтримка бібліотек і музеїв, а міждисциплінарний підхід вже протягом багатьох років завойовував позиції в усіх сферах науки і освіти;

– статус некомерційної організації, адже дослідницькі ВНЗ орієнтовані не на отримання прибутку і бізнес-цілі зовнішніх спонсорів не повинні домінувати.

Згідно з новим Законом України «Про вищу освіту» [109], однією зі сфер активного реформування ВНЗ повинна стати їх акредитація. Однак особливу увагу слід приділити характеру і місії акредитації як інституту, в підтримку

якого вкладаються суспільні кошти і який має сьогодні надзвичайно вагомий вплив на якість вищої освіти. Акредитацію доцільно розглядати у кількох взаємопов'язаних аспектах (табл. 3.5): плюралізм, якість, автономія, професійна спрямованість.

Таблиця 3.5

Складові процесу акредитації ВНЗ

№	Напрямки акредитації	Зміст
1.	Плюралістичний механізм	<p>Практика акредитації, наприклад, в США є автономним від держави процесом. CHEA (Council for Higher Education Accreditation) – приватна національна організація, що охоплює понад 3000 ВНЗ і очолюється колегією з представників найбільш авторитетних ВНЗ. Особливість CHEA в тому, що вона акредитує не ВНЗ чи програми, а акредитаційні агенції, які виникли як посередники із функцією забезпечення колегіального визнання авторитету того чи іншого ВНЗ з боку інших авторитетних ВНЗ. Акредитаційних агенцій, визнаних CHEA, налічується на сьогодні 60 (регіональні, національні та спеціалізовані). Серед акредитаційних агенцій є помітна конкуренція. Наприклад, бізнес-школи і бізнес-програми, які хочуть отримати акредитацію, можуть обирати з трьох визнаних CHEA спеціалізованих акредитаційних агенцій, які відрізняються за рівнем престижності. Всі ці організації вважають свою діяльність скоріше сферою послуг, а не контролю чи регулювання роботи закладів освіти. В певному сенсі слова, акредитаційний процес тут є сферою освітньої аналітики, оцінки і консультацій. Саме тому агенції обслуговують ВНЗ не лише США, але 125 інших країн. Слід зазначити, що хоча акредитація є в цілому добровільним процесом, ВНЗ, як правило, зацікавлені у ній, тому що вона є вагомим механізмом підтвердження їхнього авторитету і надійності перед суспільством і державою.</p>
2.	Спосіб підвищення якості освіти	<p>Акредитація стає затребуваною й тому що вона стимулює підвищення якості освіти. Вислів «quality assurance» за змістом означає «гарантування» чи «оцінка» якості освіти. Саме гарантування якості освіти є головним завданням акредитаційних агенцій в США. Цілі акредитаційної процедури – оцінити якість освітньої інституції чи програми та надати допомогу у її покращенні. З самого початку процес акредитації уявлявся як такий, що ґрунтується на оцінці колеґ-фахівців (peer-review). Оскільки важливо зберегти унікальність навчального закладу чи програми, то слово «стандарти» акредитаційні агенції вживають обережно і з застереженнями. Наприклад, у посібнику агенції з акредитування програм з бізнесу і менеджменту IACBE (International Assembly for Collegiate Business Education), вказується, що IACBE базує свою акредитацію радше на принципах, ніж на стандартах: «Стандарти все ж таки можуть бути довільними. Передбачається, що досягнення рівня, встановленого стандартами, забезпечує результат якості. Стандарти є проблематичними в освітній сфері, тому що люди є індивідуумами, і людська діяльність не може бути стандартизованою... Освітні установи є унікальними, вони мають різні місії, цілі, процеси і спрямовані на досягнення різних результатів... Не існує таких стандартів навчання, які підходять усім інституціям. Але є принципи, які можна застосовувати до всіх інституцій» [378]. В контексті завдань акредитації постійно дискутується питання, що головне в оцінюванні: якість програм чи якість результатів? Якість результатів визнається в цілому стратегічно більш значущою, хоча її важче виміряти. Прогрес якості повинен бути певним</p>

Продовження таблиці 3.5

		чином відрефлексований і задокументований у тому числі в періоди між проведенням акредитаційної процедури. Відтак, акредитація набуває довготривалого, не спорадичного характеру.
3.	Зв'язок з професійною спільнотою	Плюралістичний і зорієнтований на аналіз результатів механізм акредитації дозволяє бути більш гнучким у стосунках із роботодавцями та професійною спільнотою. Професійна спільнота так чи інакше постійно присутня в акредитаційному процесі, її інтереси враховуються. За правилами, вона має бути проінформована про результати акредитації, або про відмову від неї. Викладачі і професори повинні мати авторитет у професійній спільноті, а не лише в академічному середовищі. Навчальні програми повинні враховувати практичні потреби роботодавців. Орієнтація на роботодавців як на вагому референтну групу дозволяє оперативно реагувати на потреби ринку і розвивати вузькі і прикладні спеціальності. Регіональні та галузеві акредитаційні агенції діють в інтересах професійної спільноти, тому що враховують економічні інтереси регіону та галузі. В результаті освіта стає більш практико-орієнтованою, а випускники – більш затребуваними на ринку праці.
4.	Автономія ВНЗ	Автономія ВНЗ в західному культурному світі розуміється, головним чином, як незалежність від держави. Досягнення американськими університетами великого рівня автономії відбулося завдяки тому, що там вдалося розвинути феномен приватного університету. Перш за все, автономія університету – це право бути унікальним, тобто розвивати і впроваджувати свої власні програми і методи навчання, а також проводити власні дослідження. Рівень державного регулювання вищої освіти також прямо залежить від рівня регулювання і свободи економіки в країні. Коли держава прагне збільшити фінансування університетів та допомогу студентам, звичайно, вона вимагатиме від них більшої звітності. Акредитація не може зводитися лише до наративного і довільного самоаналізу, який роблять академіки для академіків. Освіта мусить відповідати більш широко зрозумілим і визнаним у суспільстві, простим критеріям за якими буде здійснюватися оперативний аналіз її ефективності. Принцип підзвітності (accountability) ВНЗ, заснований на стандартах і державному регулюванні, не має витіснити колегіальний академічний аналіз, націлений на вдосконалення (improvement). Акредитація, що опирається на такий аналіз, сприяє збереженню високого рівня довіри і відповідальності між різними соціальними гравцями – ВНЗ, акредитаційними агенціями, професійними асоціаціями і роботодавцями, студентами та їхніми батьками, а також державою. Це робить свій помітний внесок у загальний стан соціальної довіри. Зрештою, стратегічно акредитацію прагнуть зробити більш прозорою, а її результати – доступними для суспільства.

Джерело: складено автором на основі [217, 221, 351, 378, 378; 388].

В Україні під акредитацією розуміється «процедура надання ВНЗ певного права провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти та кваліфікації...» [5]. Проте, на наш погляд, таке право не надається акредитацією хоча б тому, що університети і коледжі історично виникли задовго до того, як з'явилися акредитаційні організації. Освітня діяльність може здійснюватися без будь-якої акредитації за умови, що знання, які вона забезпечує, важливі і затребувані у суспільстві. Ще один важливий аспект

вітчизняного адміністративного підходу до акредитації – розуміння її як централізованого процесу. Сам по собі монопольний характер державної акредитації і «диплому державного зразка» створюють об'єктивні умови для корупції. Крім того, орієнтованість нашої акредитації виключно на державні стандарти стає причиною неефективності у питанні оцінювання якості освіти. Цей виснажливий бюрократичний процес часто перетворюється на формальність. Зарегульованість стандартів освіти (особливо освітніх програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійних програм та ін.), також забезпечує неодмінну передумову корупції принаймні з декількох причин [217; 240]:

1) досвід імплементації державних стандартів для розробки програм навчальних курсів показує, що у ВНЗ України зникла критична потреба наймати висококваліфікованих фахівців для викладання цих курсів і навчання “кращим практикам” за рахунок внутрішньої мобільності викладачів практично не відбувається;

2) стандарти залишають надзвичайно вузький простір для імплементації авторських і дослідницьких підходів та інновацій у процес викладання;

3) завдяки державним стандартам програми ризикують швидко і надовго втратити актуальність, вони стають негнучкими, а студенти втрачають інтерес до навчання (наприклад, в університетах багатьох країн ЄС ті курси, які студенти відзначають як неактуальні або не цікаві, можуть бути швидко замінені на інші, більш прогресивні).

Новий Закон «Про вищу освіту» не прописує зрозумілих механізмів, як уникнути централізації та монополізації державою оцінки якості вищої освіти. Характерно, що законотворці означили акредитаційну структуру як Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти – НАЗЯВО (взявши за приклад британську «Quality Assurance Agency for Higher Education»). Агентство, незважаючи на демократичні принципи його формування, і зважаючи на те, що воно залишатиметься державним відомством, ризикує рано чи пізно перетворитися на новий ДАК.

Акредитація в Україні, на жаль, є дієвим способом регулювання освітнього середовища в державі, позбавляючись від небажаних ВНЗ чи спеціальностей. При цьому не береться до уваги, що ВНЗ відкривають нові спеціальності саме для того, щоб бути більш конкурентоспроможними на ринку освітніх послуг, а узурпація чиновником права вирішувати, які спеціальності «бажані» чи «не бажані», є прямим порушенням принципу автономії університету. Акредитація та частково ліцензування, що використовується державою для тиску і залякування навчальних закладів, на думку О. Панич [217], закріплює адміністративний синдром не лише в освіті й науці, але й у суспільстві в цілому.

Звичайно, акредитація вищих навчальних закладів – це лише один елемент у системі функціонування і реформування вищої освіти. Акредитація – це більше, ніж просто перевірка якості освіти. Це те, що може сприяти прогресу, росту ініціативи освітніх закладів та їхніх випускників, зростанню соціальної довіри; а може зміцнювати адміністративно-бюрократичні методи і ручне управління освітою, забезпечуючи її стагнацію і корупцію. Принципова зміна акредитаційних механізмів може стати переломним моментом для розвитку нашої вищої освіти; а їхнє консервування, навпаки, може виявитися найбільшою поразкою освітньої реформи. Новий закон про вищу освіту дозволяє реалізацію обох сценаріїв.

Загалом, для підвищення якості вітчизняної освіти перспективними вбачаються такі напрямки роботи:

1. Вкладання коштів у талановитих молодих дослідників шляхом стимулювання їх публікаційної активності у європейських та американських економічних часописах у вигляді:

– преміювання за опубліковану статтю англійською мовою у виданні з високим імпаکت-фактором (внесок у репутацію ВНЗ);

– оплата прийнятої до друку статті вчених у журналах, що реферуються наукометричними базами даних (фінансове стимулювання наукової роботи);

– фінансування стажувань вчених у країнах Європи та Північної Америки (посилення міжуніверситетських зв'язків).

2. Зарахування у річне навантаження викладача часу (до 100 год.), який витрачається на аплікування на різноманітні грантові програми за умов отримання ним позитивного результату.

3. Створення при університетах проектних відділів, які б виступали своєрідними консультаційними центрами щодо правил та процедур подачі заявок на міжнародні гранти, пошуку зарубіжних партнерів. Так, наприклад, у ТНЕУ протягом 2015 р. в рамках активізації проектної діяльності відбулося кілька заходів: круглий стіл «Міжнародні стипендії і гранти: обмін досвідом», присвячений обговоренню актуальних питань академічної мобільності, міжнародних наукових та освітніх програм, які є відкритими для вітчизняних вчених-дослідників та студентів; тренінг-семінар спільно з Тернопільською ОДА «Можливості залучення фінансових ресурсів для проектів», присвячений фандрайзингу в проектній діяльності; інформаційна сесія у рамках Програми «Горизонт 2020» за напрямками «Дії Марії Склодовської-Кюрі» та «Майбутні і нові технології» спільно з Національним контактним пунктом Програми «Горизонт 2020» у ТНЕУ для молодих науковців і вчених-дослідників.

4. Запрошення гостьових лекторів з європейських та американських університетів для викладання окремих блоків дисциплін з метою посилення конкуренції та навчання «кращим практикам», а також вчених з українських ВНЗ для стимулювання внутрішньої мобільності.

Висновки до розділу 3

1. Проблема низьких абсолютних розмірів державного фінансування вищої освіти в Україні обумовлює необхідність покращення механізму фінансування вищої школи з врахуванням кращого світового досвіду у цій сфері. Зокрема, йдеться про надання більшої фінансової та адміністративної самостійності ВНЗ шляхом переходу від щорічного коштореного до блок-грантового

фінансування, розширення доходів ВНЗ від позабюджетної діяльності, розвитку кредитних відносин, здійснення заходів із підвищення доступу населення України до вищої освіти з врахуванням принципу розподілу витрат між отримувачами вигод від неї, посилення співпраці з країнами-лідерами освітнього простору.

2. Сфера реалізації освітніх послуг включає два сектори. Перший – державний сектор, в якому кошти, акумульовані шляхом оподаткування підприємств і громадян, держава спрямовує у сферу освіти для відшкодування витрат на освітні послуги, що споживаються окремими особами. Другий – ринок освітніх послуг, на якому освітні послуги продаються і споживаються за ринковими цінами. На ринку освітніх послуг функціонують приватні комерційні навчальні заклади або надають послуги на контрактній основі державні заклади вищої освіти.

3. Останнім часом механізм виробництва та реалізації освітніх послуг в межах державного сектору ускладнюється, що спричиняє використання квазі-ринкових відносин. З одного боку, відбувається диференціація ролей держави в освіті. З іншого боку, в квазі-ринкові відносини залучаються кінцеві споживачі або навчальні заклади, прикладом чому виступають ваучерні системи фінансування (реалізація принципів «гроші йдуть за студентом» або «гроші йдуть за університетом»).

4. В умовах формування економіки знань функціонування ВНЗ спрямоване на формування інтелектуального потенціалу як основи інноваційних перетворень в економіці. Дедалі зростаюча інтеграція та глобалізація освітнього простору призводить до поступової уніфікації внутрішньої структури національних систем вищої освіти, що супроводжується впровадженням високих освітніх стандартів та механізмів їх досягнення. В процесі поглиблення ринкових відносин розширюється коло суб'єктів, що беруть участь в управлінні та фінансуванні вищої освіти, посилюються підприємницькі функції вищих навчальних закладів.

5. Кожен навчальний заклад як об'єкт управління є системою, що характеризується сукупністю навчальних, науково-дослідних, господарських, організаційних процесів. При цьому вузу притаманні ознаки: багатовимірність, обумовлена наявністю декількох підрозділів; багатоцільовий характер функціонування, пов'язаний з наявністю паралельних процесів діяльності (підготовка спеціалістів, наукові дослідження, надання платних послуг тощо); багатопрофільність, пов'язана з великою кількістю спеціальностей, за якими ведеться підготовка фахівців і проводяться наукові дослідження. ВНЗ являє собою складну систему, що складається з комплексу взаємопов'язаних підсистем, основними серед яких є навчальна, наукова і економічна підсистеми. Таким чином, управління ВНЗ полягає у впливі на різні види діяльності з урахуванням перерозподілу трудових, фінансових та матеріальних ресурсів.

6. Сучасні умови розвитку ринку освітніх послуг визначають потребу вітчизняних ВНЗ у пошуку шляхів забезпечення високих конкурентних позицій, що зумовлює необхідність у розробці механізму управління конкурентоспроможністю національних вузів. Використання у механізмі управління конкурентоспроможністю вузу концепції бенчмаркінгу дозволяє впроваджувати кращий досвід ведення діяльності, удосконалювати якість і ефективність, формувати нову концепцію ведення освітнього процесу, оцінювати професіоналізм керівництва, що зрештою призводить до забезпечення сталого розвитку навчального закладу та досягнення заданого рівня конкурентоспроможності. Однак результативність застосування бенчмаркінгу залежить від вірного вибору об'єкта вдосконалення, визначення компанії-еталона і корисності її досвіду для вузу-реципієнта, розробки системи впровадження і підтримки даного досвіду в діяльність освітньої організації у взаємозв'язку з системою її стратегічного менеджменту.

7. Виходячи з вимог закону, потрібно передати вищим навчальним закладам право самостійно визначати доцільність існування, структуру, форму і способи затвердження таких документів, як: структурно-логічна схема підготовки за освітньою програмою; навчальні та робочі навчальні програми

дисциплін; індивідуальний навчальний план студента; конспект лекцій, фондові лекції; методичні вказівки до тих чи інших видів роботи; види і форми поточного і підсумкового контролю, форми і методи реєстрації результатів навчання; програми і щоденники практик; журнали обліку роботи студентів та викладачів та ін. При цьому можна рекомендувати такі основні напрями дій: широке застосування сучасних інформаційних технологій для організації і підтримки освітнього процесу; забезпечення прозорості і відкритості основної інформації, що стосується організації освітнього процесу. Наприклад, вільно поширювана платформа для управління електронним навчанням Moodle, що набуває все більшої популярності в українських університетах, дає змогу у зручному для студентів форматі надавати їм всі необхідні навчально-методичні матеріали з дисципліни, підключати медіа- та зовнішні ресурси, організовувати конференції, обліковувати результати навчання, контролювати та оцінювати роботу студентів і викладачів тощо.

Основні положення третього розділу знайшли відображення в публікаціях дисертанта [83; 86; 88; 315; 321].

ВИСНОВКИ

Проведений аналіз механізмів пропозиції освітніх послуг, основних критеріїв їх ефективності та оцінювання, а також фінансування освітніх послуг в умовах трансформації економіки дає можливість сформулювати наступні висновки і пропозиції.

1. Нова економіка – це економічна система, яка розширює можливості розвитку людини і сприяє підвищенню добробуту завдяки активному використанню інформації, знань та інноваційних технологій.

2. Освіту як важливу складову сучасної інноваційної економіки можна розглядати на перетині двох процесів: духовного виробництва і споживання, які є основою відтворення людського потенціалу та нарощування продуктивних сил суспільства. Виступаючи сферою формування людського та соціального капіталів, освіта впливає на суспільну продуктивність праці, якість життя членів суспільства, національний дохід, економічне зростання у вигляді: формування більш ефективної робочої сили, що володіє необхідними навичками та знаннями, які відповідають потребам ринку праці; розширення зайнятості і зростання прибутковості.

3. Перетворення знань на основний суспільний капітал, зростання вигід, пов'язаних з їх отриманням, сприяють ствердженню освіти як товару (послуги). Особливостями, властивими освітнім послугам, є: невідчутність, невіддільність від особистості, непостійність якості, відносна тривалість виконання, відстрочення виявлення результативності, посилення потреби в освітніх послугах залежно від ступеня задоволення цієї потреби (life-long learning). Додаткові вигоди від споживання цих послуг можуть отримувати як окремі індивіди, так і суспільство в цілому. Через те, що послуги освіти не володіють повною мірою властивостями несуперництва і невиключеності зі споживання, їх потрібно віднести до категорії змішаних суспільних благ. Усвідомлюючи суперечливі погляди на освіту як благо, акцентуємо увагу на такому аспекті, як особлива природа освітніх послуг, їх належність до так званих меріторних благ,

котрі поєднують властивості благ, що забезпечують суспільні інтереси, із властивостями, які формують особисті, приватні вигоди індивіда.

4. Загальний аналіз принципів освітньої політики зарубіжних країн і України, а також рівень розвитку освітніх систем країн ОЕСР дає змогу визначити наступні напрямки державної політики України в галузі вищої освіти: збільшення обсягів фінансування з метою забезпечення її сталого розвитку (рівень фінансування вищої освіти має бути не нижчим за середній рівень країн ОЕСР, у яких витрати на освіту розглядаються як соціально пріоритетні); вдосконалення законодавчої та нормативно-правової бази системи освіти у контексті імплементації механізмів формування нової моделі фінансування освіти за формульним принципом та оцінки якості наданих послуг через зовнішні й внутрішні агенції, що сприятиме забезпеченню її конкурентних позицій на європейському ринку освітніх послуг.

5. Особливо актуальним сьогодні стає питання оцінки вартості освітніх послуг. Кожен ВНЗ залежно від місії, стратегічних цілей та тактичних завдань повинен орієнтуватися на власну ринкову позицію і методику ціноутворення. Наявність високих цін може пояснюватися граничною користю, унікальністю послуги або монопольним станом ВНЗ, необхідністю придбання ресурсів за ринковими цінами, проте відповідність ціни і якості освітніх послуг у конкурентному середовищі набуває особливого значення.

6. Стратегію досягнення конкурентоспроможності для ВНЗ доцільно розглядати у вигляді комплексної стратегії вдосконалення бізнес-процесів, спрямованої на втримання і, по можливості, збільшення числа постійних клієнтів, яка складається з наступних етапів: загальне управління якістю (TQM) як вдосконалення кожного етапу бізнес-процесу; бенчмаркінг як запозичення процесів у конкурентів і еталонних ВНЗ; аутсорсинг як придбання процесу в сторонньої організації.

7. Встановлено двоякий характер функціонування університетів, які, з одного боку, обслуговують інтереси суспільства і одержують на це державні інвестиції, а з іншого боку – пропонують послуги окремим особам на ринку, що

використовують отриману освіту з наміром отримання додаткових прибутків у перспективі, а отже орієнтуються на задоволення запитів споживачів, участь у ринковій конкуренції, прагнення до ефективного використання обмежених ресурсів.

8. Особливу актуальність являє собою проблема оптимальної міри участі держави у виробництві освітніх послуг. Оцінивши, якою мірою послуги вищої освіти можуть формуватися на основі підприємництва, можна здійснити розподіл витрат на їх виробництво між приватним і державним секторами, досягнути задоволення потреб за мінімальних витрат бюджетних ресурсів. Обґрунтовано, що актуалізація методичних положень щодо фінансового забезпечення функціонування системи вищої освіти повинна включати: розробку і впровадження моделі багатоканального фінансування вищої освіти через систему субсидій, грантів, кредитів; диверсифікацію джерел фінансових ресурсів залежно від стратегічних цілей соціально-економічного розвитку держави; перехід від принципу «фінансування об'єкта освіти» до принципу «фінансування суб'єкта освіти»; виділення бюджетних коштів та їх розподіл між ВНЗ різних форм власності у залежності від результатів їх діяльності. Основна мета діяльності при цьому – можливість адаптації до динамічного зовнішнього середовища разом зі збереженням і вдосконаленням якості послуг, що надаються.

9. Доведено, що удосконалення методичних положень рейтингової оцінки результативності ВНЗ України полягає у розрахунку інтегрального показника на основі таких критеріїв як: якість підготовки майбутніх фахівців, їх затребуваність ринком праці (рівень працевлаштування за отриманою спеціальністю), внесок ВНЗ у формування людського капіталу країни, якість професорсько-викладацького складу, бібліометричні показники, що надасть можливість не лише встановити рейтинг кожного окремого ВНЗ на національному ринку освітніх послуг, а й переорієнтувати фінансові потоки у найкращі університети країни, розміщувати державне замовлення на підготовку

кадрів й розподіл державних асигнувань на конкурсній основі, сприяти розвитку нової академічної культури.

10. Загалом, для підвищення якості вітчизняної освіти перспективними вбачаються такі напрямки роботи: вкладання коштів у талановитих молодих дослідників шляхом стимулювання їх публікаційної активності у європейських та американських економічних часописах у вигляді: преміювання за опубліковану статтю англійською мовою у виданні з високим імпаکت-фактором (внесок у репутацію ВНЗ), оплати прийнятої до друку статті вчених у журналах, що реферуються наукометричними базами даних (фінансове стимулювання наукової роботи); фінансування стажувань вчених у країнах Європи та Північної Америки (посилення міжуніверситетських зв'язків); створення при університетах проектних відділів, які б виступали своєрідними консультаційними центрами щодо правил та процедур подачі заявок на міжнародні гранти, пошуку зарубіжних партнерів; запрошення гостьових лекторів з європейських та американських університетів для викладання окремих блоків дисциплін з метою посилення конкуренції та навчання «кращим практикам», а також вчених з українських ВНЗ для стимулювання внутрішньої мобільності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абанкина И. В. Анализ зарубежного и отечественного опыта образовательного кредитования / И. В. Абанкина, Н. Я. Осовецкая // Экономика образования. – 2006. – № 5. – С. 25-31.
2. Абанкина И. В. Перспективы образовательного кредитования в России / И. В. Абанкина, Б. И. Домненко, Т. Л. Левшина, Н. Я. Осовецкая // Вопросы образования. – 2004. – № 4. – С. 64-88.
3. Александров В. Освітня послуга / В. Александров // Економіка України. – 2007. – № 3. – С. 53-60.
4. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні / МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; [І. І. Бабин, Л. М. Гриневич, І. Л. Лікарчук та ін.]; за заг. ред. І. Л. Лікарчука. – Київ : МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти», 2011. – 96 с.
5. Андрусенко С. І. Акредитація. Організація та проведення у вищих навчальних закладах України. Посібник при підготовці та проведенні процедури акредитації у вищих навчальних закладах України / С. І. Андрусенко, В. І. Домніч – Київ : КУЕТТ, 2003. – 33 с.
6. Анисовец Т. А. Экономика образования и образовательного учреждения: учебно-методическое пособие (компендиум) / Т. А. Анисовец – СПб, 2012. – 180 с.
7. Антонюк Л. Л., Сацик В. І. Міжнародна конкурентоспроможність університетів на глобальному ринку освітніх послуг / У монографії «Конкурентоспроможність: проблеми науки та практики» / Під ред. д-ра екон. наук, професора Пономаренка В. С., д-ра екон. наук, професора Кизима М. О., д-ра екон. наук, професора Іванова Ю. Б. – Х: ФОП Павленко О. Г.; ВД «ІНЖЕК», 2011. – 352 с. – С. 71-92.
8. Асаул А. Н. Строительный кластер – новая региональная производственная система / А. Н. Асаул // Экономика строительства. – 2004. – №6. – С. 16-25.

9. Ассэль Г. Маркетинг: принципы и стратегия: Пер. с англ. / Г. Ассэль – Москва : ИНФРА-М, 1999. – 804 с.
10. Астафьева Т. В. Государственное регулирование рынка образовательных услуг в современных условиях : автореф. дис. на присв. науч. степ. канд. эконом. наук : спец. 08.00.01 «Экономическая теория» / Т. В. Астафьева. – Саратов, 2006. – 28 с.
11. Афонцев С. От борьбы к рынку: экономическая кооперативность в мирополитическом взаимодействии [Электронный ресурс] / С. Афонцев // Международные процессы. – 2003. – Т. 1. – № 2 – Режим доступа: <http://www.meconomy.ru/art.php3?artid=20654>.
12. Ахитов Г. А. Экономика общественного сектора: учебное пособие / Г. А. Ахитов, Е. Н. Жильцов. – М: ИНФРА – М, 2009. – 343с.
13. Багаутдинова Н. Формирование системы менеджмента качества образовательной организации / Н. Багаутдинова, А. Ибрагимова // Проблемы теории и практики управления. – 2006. – № 1. – С. 101-105.
14. Багиев Г. Л. Основы маркетинговых исследований / Г. Л. Багиев, И. А. Аренков – СПб.: СПбУЭФ, 1996. – 94 с.
15. Базылев Н. И. Глобализация и «новая экономика» (соотношение понятий) [Электронный ресурс] / Н. И. Базылев, Н. В. Соболева // Проблемы современной экономики. – 2005. – № 1/2 – Режим доступа: <http://www.meconomy.ru/art.php3?artid=20654>.
16. Базылев Н. И. «Новая экономика», ее движущие силы и тенденции развития [Электронный ресурс] / Н. И. Базылев, Н. Л. Грибанова // Проблемы современной экономики. – 2006. – № 1 – Режим доступа: <http://www.meconomy.ru/art.php?nArtId=>.
17. Балыхин Г. А. Субсидии в сфере образования – перспективный инструмент государственной политики / Г. А. Балыхин, А. В. Красильникова, Ю. В. Чеботаревский // Высшее образование сегодня. – 2002. – № 6. – С. 2-5.

18. Бармин П. В. Разработка и внедрение системы бюджетного управления высшим учебным заведением / П. В. Бармин, А. А. Сиганьков // Экономика образования. – №1. – 2002. – С.19-25.
19. Барр Н. Финансирование высшего образования / Н. Барр // Университетское управление. – 2006. – №3(43). – С.84-89.
20. Бахманов А. Реферат доклада ЮНЕСКО «К обществу знаний» [Электронный ресурс] / А. Бахманов // Открытая электронная газета forum.msk.ru – 2006.01.13. – Режим доступа: <http://www.forum.msk.ru/material/fpolitic/6684.html>.
21. Бахрушин В. Реформа вищої освіти: що робити далі? [Електронний ресурс] / В. Бахрушин – Режим доступа: <http://education-ua.org/ua/articles>.
22. Беккер Г. Человеческий капитал (главы из книги) / Г. Беккер // США : экономика, политика, идеология. – 1993. – № 11. – С. 11-12.
23. Беккер Г. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории / Г. Беккер – Москва : ГУ-ВШЭ, 2003. – 672 с.
24. Бекон Ф. Великое восстановление наук. Новый органон. / Ф. Бекон – Москва : Мысль, 1978. – 56 с.
25. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Белл Д. – Москва : Academia, 2004. – 788 с.
26. Белоусова С. В. Общественные блага и актуальные аспекты их создания: монография / С. В. Белоусова. – Новосибирск: ЦРИС – изд-во “СИБ-ПРИНТ”, 2009 – 179 с.
27. Березин И. С. Маркетинг и исследования рынков / И. С. Березин – Москва : Рус. делов. лит., 1999. – 416 с.
28. Берлинские принципы составления рейтингов высших учебных заведений (Berlin Principles an Ranking of Higher Education, 20 May 2006) в кн. «Болонский процесс: на пути к Лондону» / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – Москва: Исследовательский центр проблем

качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2007. – 264 с.

29. Бескид Й. Фінансовий механізм вищої школи в умовах ринку / Й. Бескид // Фінанси України. – 2003. – № 8. – С.103-106.

30. Бобков В. Н. Экономическая психология и концепция ноосферной экономики / В. Н. Бобков // Психология и экономика, – 2010. – № 1. – С.108-114.

31. Боголіб Т. М. Вдосконалення фінансового забезпечення вищої освіти / Т. М. Боголіб // Вісник ТДЕУ. – 2006. – № 3. – С.76-87.

32. Боголіб Т. М. Фінансування освіти за кордоном / Т. М. Боголіб // Фінанси України. – 2005. – № 8. – С. 132-139.

33. Болонский процесс: Концептуально-методологические проблемы качества высшего образования (книга-приложение 3) / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 304 с.

34. Болонський В. Вища освіта України на рубежі тисячоліть. Проблеми глобалізації та інтернаціоналізації / В. Болонський. – Київ, 1998. – 227 с.

35. Болонський процес. Національний звіт: 2007- 2009. [Електронний ресурс].– Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/education/higher/bolpr/zvit_2005_2007_ukr.doc].

36. Бончукова Д. А. Конкурентоспособность вуза: Понятие и влияние качества образовательных услуг / Д. А. Бончукова // Вестн. ИНЖЕКОНа. – 2012. – № 2. – С. 381-383.

37. Бугорский В. Н. Сетевая экономика: учеб. пособие / В. Н. Бугорский. – Москва : Финансы и статистика, 2008. – 256 с.

38. Бурдые П. Формы капитала / П. Бурдые // Экономическая социология. – 2002. – Т.3. – №5. – С. 60-74.

39. Буржио Дж. Влияние экономического кризиса на системы высшего образования / Дж. Буржио // Известия СПбУЭФ. – 2010. – № 1. – С. 14-22.

40. Буцька О. Ю. Особливості джерел фінансування вищих навчальних закладів за організаційно-правовою формою власності та управління / О. Ю. Буцька // Вісник Сумського державного університету – 2010. – № 1. – С. 177-183.
41. Ван Дайк Н. Двадцять років ранжирування університетів / Н. Ван Дайк // Вища школа. – 2006. – № 5–6. – С 48-66.
42. Вартанова Е. Л. Медиаэкономика зарубежных стран / Е. Л. Вартанова. – Москва : Аспект Пресс, 2003. – 336 с.
43. Вахович І. М. Розвиток креативної економіки в умовах транскордонного співробітництва / І. М. Вахович // Проблеми економіки – 2014 – № 3. – С. 182-186.
44. Вахович І. М. Фінансове забезпечення вищої освіти: методологія та механізми реалізації в умовах формування соціально орієнтованої ринкової економіки: Монографія / І. М. Вахович, Ю. В. Волинчук – Луцьк : РВВ ЛНТУ, 2010. – 288 с.
45. Веблен Т. Теория праздного класса / Т. Веблен. – М.: Прогресс, 1994. – 367 с.
46. Винокуров В. И. Инновационная экономика. Основные термины и определения в сфере инноваций [Электронный ресурс] / В. И. Винокуров – Режим доступа: www.miiris.ru/library/doc/innov.doc.
47. Вища освіта в Україні: Навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін.; За ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка. – Київ : Знання, 2005. – 327 с.
48. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи: Матеріали до підсумкової колегії МОН України (21 березня 2008 р., м. Київ) // Освіта України. – 2008. – №21/22. – С. 1-24.
49. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
50. Вища освіта: шляхи розвитку та забезпечення якості – Київ : КНЕУ, 2010. – 160 с.

51. Вікторов В. Основні критерії та показники якості освіти / В. Вікторов // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 54-59.
52. Віткін Л. М. Візьміться за впровадження міжнародної системи якості ISO 9000 / Л. М. Віткін // Синергія. – 2003. – №1(5). – С. 8-11.
53. Власова Т. Р. Міжнародна інтелектуальна міграція: наслідки для країн-донорів / Т. Р. Власова // Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту: Економічні науки. –Чернівці: ЧТЕІ КНТЕУ. – 2015. – Вип.4.
54. Власова Т. Р. Освіта дорослих як важливий чинник економічного зростання країни / Т. Р. Власова // Перспективи стабільного економічного розвитку та економічної безпеки України та її регіонів: матеріали доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ужгород, 8 травня 2015 р.) – 2015. – Ч. 1 – С. 7-9.
55. Волков О. І. Система якості вищих навчальних закладів: теорія і практика / О. І. Волков, Л. М. Віткін, Г. І. Хімичева та ін. – Київ : Наукова думка, 2006. – 301 с.
56. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры (Принята на Всемирной конференции ЮНЕСКО “Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры” (Париж, 5-9 октября 1998 г.) / Реферат // Альма Матер (Вестник высшей школы). – 1999. – № 3. – С. 29-35.
57. Всемирная декларация по высшему образованию в XXI веке. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.unesco.org/education/wche/declaration.shtml>.
58. Вхідження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж.: аналіт. звіт/ Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. Політики»; кер. авт. кол. Т. В.Фініков. – Київ : Таксон, 2012. – 54 с.
59. Высшее образование в Европе. Том XXXII, №1, 2007 г. Рейтинги и ранжирование как инструмент политики: политические аспекты экономической

политики отчетности в высшем образовании. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.logosbook.ru.

60. Webometrics-2015: українські університети продовжують зростання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/news/34219/>.

61. Галушка З. І. Штрихи до «моделі людини» в сучасних економічних дослідженнях / З. І. Галушка : Збірник наукових праць «Європейський вектор економічного розвитку». – Дніпропетровськ – 2012. – №2(13). – С. 274-277.

62. Гизенке Х. К. Признание новых частных вузов Центральной и Восточной Европы / Х. К. Гизенке // Экономика образования. – 2007. – № 6. – С. 93-99.

63. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект / под ред. Ю. Б. Рубина. – Москва : Маркет ДС корпорейшн, 2004. – 540 с.

64. Глобализация и системы обеспечения качества высшего образования / С. А. Запрягаев, Е. В. Караваева, И. Г. Карелина, А. М. Салецкий. – Москва : Изд-во МГУ, 2007. – 292 с.

65. Глобальный индекс инноваций. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.globalinnovationindex.org/>.

66. Глудкин О. П. Всеобщее управление качеством / О. П. Глудкин – Москва : Радио и связь, 1999. – 600 с.

67. Гнезділова К. М. Проблема визначення якості освітніх послуг закладу вищої школи / К. М. Гнезділова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школі. – 2009. – № 2. – С. 104-107.

68. Голубков Е. П. Маркетинговое исследование: теория, методология и практика / Е. П. Голубков – Москва : Финпресс, 1998. – 416 с.

69. Гончаров С. М. Науково-методичне забезпечення кредитно-модульної системи організації навчального процесу: Монографія / С. М. Гончаров – Рівне: НУВГП, 2005. – 266 с.

70. Гринберг Р.С. Экономическая социодинамика/ Р. С. Гринберг, А. Я. Рубинштейн. – М., 2000.

71. Грішнова О. А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки / О. А. Грішнова – Київ : Т-во «Знання», КОО. 2001. – 254 с.
72. «Группа восьми» об образовании // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 1. – С. 30-35.
73. Гукасян Г. М. Экономическая теория: проблемы «новой экономики»: учеб. пособие / Г. М. Гукасян – СПб.: Питер, 2003. – 191 с.
74. Деминг У. Э. Новая экономика: пер. с англ. / У. Э. Деминг – Москва: Эксмо, 2006. – 208 с.
75. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Постанова кабінету Міністрів України від 03.11.1993, № 896. Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / За заг.ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. – Київ : ФОРУМ, 2003. – 51 с.
76. Державне фінансування підготовки кадрів у вищій освіті: досвід та виклики / І. Світяшук, А. Солодько, Є. Стадний – Київ : Центр дослідження суспільства, 2014. – 72 с.
77. Дегтяр А. О. Адаптація зарубіжного досвіду державного фінансування вищої освіти [Електронний ресурс] / А. О. Дегтяр, Я. В. Календжян. // Теорія та практика державного управління – 2010. – № 4.– Режим доступу: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/tpdu/2010-4/doc/1/01.pdf>.
78. Джонстоун Д. Б. Сокращение финансирования высшего образования: стимулы и ограничения диверсификации доходов / Д. Б. Джонстоун // Университетское управление: практика и анализ. – 2002. – № 2 (21). – С. 93-104.
79. Диксон Питер Р. Управление маркетингом: Пер. с англ. / Под общ. ред. Ю. В. Шленова. – Москва : БИНОМ, 1998. – 558 с.
80. Длугопольський О. В. Теорія економіки державного сектора: навчальний посібник. / О. В. Длугопольський – Київ : «Професіонал», 2007. – 592 с.

81. Длугопольський О. В. Публічний сектор і державна політика в демократичному суспільстві: монографія. / О. В. Длугопольський – Тернопіль: Економічна думка, 2008. – 240 с.

82. Длугопольський О. В. Суспільний сектор економіки і публічні фінанси в епоху глобальних трансформацій: моногр. / О. В. Длугопольський – Тернопіль: Екон. думка ТНЕУ, 2011. – 632 с.

83. Длугопольський О. В. Державне фінансування системи вищої освіти в Україні / О. В. Длугопольський, Г. З. Чекаловська // Стан та перспективи розвитку фінансової системи України: монографія / [М. Корягін, О. Чеберяко, О. Длугопольський та ін.]; під ред. О.Непочатенко. –Умань: Видавець «Сочінський», 2012. – С. 24-33.

84. Длугопольський О. В. Розвиток системи вищих навчальних закладів в Україні та її фінансове забезпечення / О. В. Длугопольський, Г. З. Чекаловська // Світ фінансів. – 2012. – №3. – С. 89-96

85. Длугопольський О. В. Актуальність інвестування освітніх послуг у системі інноваційного розвитку національної економіки / О. В. Длугопольський, Г. З. Чекаловська // Економічний вісник університету. – 2013. – Випуск 21/2. – С.7-11.

86. Длугопольський О. В. До питання управління конкурентоспроможністю вищого навчального закладу / О. В. Длугопольський, Г. З. Чекаловська // Маркетингове управління конкурентоспроможністю: Матеріали III всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених та студентів (30 березня 2012 р.). – Дніпропетровськ, 2012. – С. 81-82.

87. Длугопольський О. В. Роль вищої освіти у становленні особистості та задоволенні її потреб [Електронний ресурс] / О. В. Длугопольський, Г. З. Чекаловська // Суспільна місія класичного університету: історія, сучасність, перспективи: Матеріали круглого столу (20 лютого 2015 р.). – Харків, 2015. – С.18-22.

88. Длугопольський О. В. Автономія вищих навчальних закладів – умова забезпечення якості вищої освіти [Електронний ресурс] /

О. В. Длугопольський, Г. З. Чекаловська // Реформа вищої освіти в Україні: критичні питання у сфері законодавчих та інституційних трансформацій: Матеріали міжнародної конференції (28-29 травня 2015 р.). – Київ, 2015. – Режим доступу: <http://www.edu-trends.info/conference-materials>.

89. Длугопольский О. В. Образование как фактор формирования человеческого капитала и экономического роста (на примере Украины) [Электронный ресурс] / А. В. Длугопольский, Г. З. Чекаловская // Теоретическая экономика. – 2013. – № 3. – С. 32-39 – Режим доступу: <http://www.theoreticaleconomy.info/articles/721.pdf>.

90. Длугопольский О. В. Образование как приоритет социально-ориентированной рыночной экономики / О. В. Длугопольский, Г. З. Чекаловская // Time of Challenges and Possibilities: Problems, Development and Perspectives: Articles of IV International Young Researchers and Students' Scientific and Practical Conference (15-16 May 2014). – Riga: BIA, 2014. – P.334-341.

91. Дмитренко Г. А. Стратегія розвитку національної системи освіти в контексті реалізації ідеології людиноцентризму / Г. А. Дмитренко // Економіка і Держава. – 2013. – № 11. – С. 56-64.

92. Дмитренко Г. А. Управління якістю професійної освіти: підготовка конкурентоспроможних випускників: монографія / Г. А. Дмитренко, В. В. Медведь, С. В.Мудра. – К.-Севастополь: «Мисте», 2013. – 336 с.

93. Доклад о человеческом развитии 2013. [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2013_RU.pdf.

94. Дослідницькі університети України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/glossary/38681>.

95. ДСТУ-П IWA 2:2007. Системи управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти (Чинний від 2008-01-01). – Київ : Держспоживстандарт України, 2008. – 70 с.

96. Дятлов С. А. Информационный императив и глобальный кризис рыночной цивилизации / С. А. Дятлов // Экономическая теория на пороге XXI века / под ред. Ю. М. Осипова, Е. С. Зотовой. – Москва, 2000. – 244 с.
97. Економіка знань та її перспективи для України. Наукова доповідь. Інститут економічного прогнозування НАН України / За ред. В. М. Гейця. – Київ : ІЕП НАНУ, 2005. – 168 с.
98. Экономика / под ред. Д. С. Львова, В. И. Видяпина. М., 2008. – С. 253-254.
99. Економічна теорія: Політекономія: підруч. [для студ., аспір., виклад. вищ. навч. закл.] / [В. Д. Базилевич, В. М. Попов, К. С. Базилевич та інш.]; за ред. В. Д. Базилевича. – [5 -те вид.]. – Київ : Знання-Прес, 2006. – 615 с.
100. Елецкий Н. Переход к глобально-информационному способу производства и модификация общей экономической теории / Н. Елецкий // Мировая экономика и международные отношения. – 2008. – № 2. – С. 22-29.
101. Ефимов В. М. Дискурсивный анализ в экономике: пересмотр методологии и истории экономической науки / В. М. Ефимов // Вопросы регулирования экономики. – 2011. – Т.2. – №3. – С. 5-79.
102. Євменькова К. М. Особливості державного регулювання ринку освітніх послуг в країнах з трансформаційною економікою / К. М. Євменькова // Економічний простір. – 2010. – № 41. – С. 59-65.
103. Жильцов Е. Н. Экономика общественного сектора и некоммерческих организаций / Е. Н. Жильцов – Москва : Изд-во МГУ, 1995. – 185 с.
104. Журавлева Г. П. Теория новой экономики: нерешенные проблемы // Россия на пути к новой экономике: монография/ под ред. В. И. Видяпина, Г. П. Журавлевой. – М., 2006. – С. 61-62.
105. Заболотний В. Якість роботи вузу можна оцінити / В. Заболотний, Н. Ушакова // Синергія. – 2003. – №1(5). – С. 2-8.

106. Заварыкина Л. В. Сравнительный анализ международных методологий ранжирования высших учебных заведений / Л. В. Заварыкина, А. С. Лопатина, О. В. Перфильева // Вестник международных организаций. – 2012. – № 1. – С. 71-121.

107. Зайчук В. О. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики / В. О. Зайчук // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 1. – С. 83-86.

108. Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III, із змінами від 12 березня 2009 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [//www.osvita.org.ua](http://www.osvita.org.ua).

109. Закон України про вищу освіту від 01.07.2014 № 1556-VII. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>.

110. Звіт про результати проекту “Компас-2012”. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.scm.com.ua/m/documents/2012_compas.

111. Звонников В. И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учеб. пособие / В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова. – Москва : Университетская книга, Логос, 2009. – 272 с.

112. Згуровський М. З. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електронний ресурс] / М. З. Згуровський. – Режим доступу: <http://www.ntu-kpi.kiev.ua/bologna>.

113. Здійснення процедур акредитації, ліцензування та рейтингування вищих навчальних закладів України з використанням онтологічного підходу: навчально-методичний посібник / В. Д. Шинкарук, М. В. Михайліченко, М. Ф. Бондаренко та ін. – Харків : ХНУРЕ, 2008. – 112 с.

114. Зинуров У. Г. Маркетинг в деятельности вузов: теория и методы решения / У. Патора, Л. Семів Ринок освіти. – Економічна енциклопедія [у трьох томах] / Р. Патора, Л. Семів; редкол.: С. В. Мочерний (відп. ред.) та ін. – Київ : Вид. центр «Академія», 2002. – Т.3. – 952 с.

115. Зінченко В. О. Моделі управління якістю вищої освіти / В. О. Зінченко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. – 2011. – № 15. – С. 289-299.
116. Зінченко В. О. Якість вищої освіти: чинники впливу / В. О. Зінченко // Освіта Донбасу. – 2011. – № 4. – С. 55-59.
117. Индекс стран по уровню образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nonews.co/directory/lists/countries/education>.
118. Информационно-сетевая экономика в XXI веке / Под ред. С. А. Дятлова, В. П. Колесова, А. В. Толстопятенко. – Москва : Изд-во МГУ, 2001. – 339 с.
119. Ішук Л. І. Західноєвропейський досвід диверсифікації джерел фінансування вищої освіти / Л. І. Ішук // Науковий вісник. – 2007. – Вип. 17.2. – С. 320-327.
120. Кадачников С. М. Особенности высшего образования как экономического блага и некоторые практические следствия этих особенностей / С. М. Кадачников // Университетское управление. – 2001. – № 2 (17). – С.48-49.
121. Каленюк І. С. Освіта в економічному вимірі: потенціал та механізм розвитку: монографія / І. С. Каленюк. – Київ : ТОВ «Кадри», 2001. – 326 с.
122. Каленюк І. С. Економіка освіти: Навч. посіб. / І. С. Каленюк – Київ : Знання України, 2005. – 316 с.
123. Каленюк І. С. Розвиток вищої освіти та економіка знань / І. С. Каленюк, О. В. Куклін – Київ: Знання, 2012. – 464 с.
124. Калхун К. Университет и общественное благо [Электронный ресурс] / Крэйг Калхун // «Прогнозис». – 2006. – № 3(7). – С. 283-320.
125. Каменская Е. Обеспечение качества высшего образования: российский опыт в международном контексте / Е. Каменская // Alma Mater («Вестник высшей школы»). – 2001. – № 6. – С. 16.
126. Каменська В. Стратегічні напрямки управління ВНЗ в умовах реалізації інноваційних проектів [Електронний ресурс] / В. Каменська – Режим

доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/evu/2009_11/Kamensk%D0%B0.pdf.

127. Карпенко М. М. Пріоритети розвитку вищої освіти в Україні в руслі загальноєвропейських тенденцій [Електронний ресурс] / М. М. Карпенко – Режим доступу: <http://www.niisp.gov.ua>.

128. Карпенко О. В. Світові тенденції реформування галузі освіти у 2010 році: аналітика та прогноз за моніторингом зарубіжних ЗМІ [Електронний ресурс] / О. В. Карпенко – Режим доступу: <http://www.dnpb.gov.ua/datas/upload/files/474747873.pdf>.

129. Карпенко О. М. Показатели уровня образования населения в странах мира: анализ данных международной статистики / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская, Ю. А. Вознесенская // Социология образования. – 2008. – № 6. – С. 4-20.

130. Карпюк О. А. Стимулювання розвитку вищої освіти як елемент управління нею: зарубіжний досвід / О. А. Карпюк // Національне господарство України: теорія та практика управління. – 2009. – С. 247-254.

131. Кастельс М. Информационное общество и государство благосостояния: Финская модель / М. Кастельс; пер. с англ. А. Калинин, Ю. Подорога. – Москва : Логос, 2002. – 219 с.

132. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс; пер. с англ.; под ред. О. И. Шкаратана. – Москва : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.

133. Кастранова Э. Бегство в виртуальный мир / Перев. с англ. под ред. Н. Казаковой, А. Вахтанговой – Москва : Феникс, 2010 – 217 с.

134. Касьянов Г. Університетська автономія: складова громадянського суспільства / Г. Касьянов // Дзеркало тижня. – 13 серпня 2005 р.

135. Качество и конкурентоспособность образовательных услуг как общественное благо. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.naukom.ru/articles/364/>.

136. Кичко І. І. Фінансування освіти в умовах формування соціально орієнтованої економіки / І. І. Кичко // Фінанси України. – 2003. – № 1. – С. 53-59.

137. Кількість іноземних студентів у світі зросла до 3,7 млн [Електронний ресурс] // Відкритий урок. – 2011. – 22 вересня – Режим доступу: <http://osvita.ua/abroad/news/23141>.

138. Кликунов Н. Д. Роль децентрализации, контроллинга и аутсорсинга в эффективном управлении вузом / Н. Д. Кликунов, В. Л. Шаповалов // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 2. – С. 35-42.

139. Кляйн Н. NO LOGO. Люди против брэндов. Пер. с англ./ Н. Кляйн – Москва, 2012. – 624 с.

140. Кожухар В. М. К определению содержания образовательной услуги / В. М. Кожухар // Маркетинг в России и за рубежом. – 2005. – № 3. – С. 31-41.

141. Козюк В. В. Монетарні засади глобальної фінансової стабільності: монографія / В. В. Козюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2009. – 728 с.

142. Колот А. М. Інноваційно-інтелектуальні чинники розвитку вищої освіти як провідного інституту економіки знань [Електронний ресурс] / А. М. Колот – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpru/Ekon/2009_7/2.pdf.

143. Конкретні п'ять цілей освітніх систем. Звіт Європейської комісії 31.01.2001 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://europa.eu.int>.

144. Константюк Н. І. Фінансування вищої освіти як важлива передумова сталого економічного розвитку країни. / Н. І. Константюк // Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Тенденції розвитку економіки у 2014 р.: аналітичний та теоретико-методологічний аспекти», 31 січня 2014 року, м. Дніпропетровськ. – С. 31-34.

145. Константюк Н. І. Основні засади підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України в умовах формування глобальної економіки / Н. І. Константюк // Сталий розвиток економіки. – 2013. – № 3. – С. 26-28.

146. Концепція модернізації (вдосконалення) системи акредитації вищих навчальних закладів, напрямів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах в Україні. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua>.

147. Копыленко Ю. В. Концепция МГТУ СТАНКИН в области обеспечения качества высшего инженерного образования [Электронный ресурс] / Ю. В. Копыленко, В. А. Круглов // Проблемы качества в сфере образования. – 2001. – № 1. – Режим доступа: <http://tqm.stankin.ru/arch/n01/05/html>.

148. Корсак К. В. Світова вища школа. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів / За заг. ред. Г. В. Фокіна. – Київ: МАУП-МКА, 1997. – 208 с.

149. Корытцев М. А. Эволюция теоретической концепции квазирынков в контексте реформирования общественного сектора национальной экономики / М. А. Корытцев // TERRA ECONOMICUS (Экономический вестник Ростовского государственного университета) – 2009. – Том 7– №1. – С. 9-13.

150. Корчагова Л. А. Оценка конкурентоспособности вуза / Л. А. Корчагова // Маркетинг в России и за рубежом. – 2007. – № 5. – С. 48-54.

151. Котлер Ф. Основы маркетинга: Пер. с англ. / Ф. Котлер – Москва: Прогресс, 1990. – 736 с.

152. Кремень В. Г. Інноваційна людина і сучасна освіта / В. Г. Кремень // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 110. – С. 3-5. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_110_3.

153. Кремень В. Г. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України [Електронний ресурс] / В. В. Кремень // Вісник Національної академії наук України. – 2001. – № 3. – С. 22-25. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnanu_2001_3_7.

154. Куклін О. В. Економічні аспекти вищої освіти / О. В. Куклін. – Київ: Знання України, 2008. – 331 с.

155. Куклін О. В. Фінансові механізми функціонування вищої світи / О. В. Куклін // Формування ринкової економіки. – 2010. – № 24. – С. 373-381.
156. Куліков П. М. Організаційно-економічні особливості функціонування системи освітнього кредитування в Україні / П. М. Куліков. // Збірник наукових праць Національного університету державної податкової служби України. – 2009. – № 1. – С. 167-174.
157. Курбатова М. В. Образовательное субсидирование в новом механизме финансирования высшего образования / М. В. Курбатова // Экономика образования. – 2005. – №2. – С.23-40.
158. Куценко В. І. Соціальна сфера: реальність і контури майбутнього (питання теорії і практики): монографія / В. І. Куценко; за ред. д.е.н., проф., чл.-кор. НАН України Б. М. Данилишина. – Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2008. – 818 с.
159. Лазарев И. А. Новая информационная экономика и сетевые механизмы ее развития / И. А. Лазарев, Г. С. Хижа, К. И. Лазарев. – 2-е изд., перераб. и доп. Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. – 244 с.
160. Лещинський О. Міжнародні моделі оцінки якості інженерної освіти / О. Лещинський // Вища освіта України. – 2007. – № 4. – С. 32-35.
161. Литвинова Н. П. Образование в условиях интенсификации экономики / Н. П. Литвинова – Москва : Педагогика, 1989. – 192 с.
162. Лібералізм: Антологія. – К. : Смолоскип, 2002. – 1126 с.
163. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Вища освіта через дослідження: концептуальні засади здійснення й оцінювання [Електронний ресурс] / В. І. Луговий., Ж. В. Таланова – Режим доступу: <http://ihed.org.ua/ua/resursy/publikatsii-spivrobotnykiv.html>
164. Луговий В. І., Таланова Ж. В. Фінансово-економічне забезпечення дослідницько-інноваційної діяльності вітчизняної та світової вищої освіти: порівняльний аналіз [Електронний ресурс] / В. І. Луговий., Ж. В. Таланова – Режим доступу: http://ihed.org.ua/images/doc/luh_tal_financy.pdf

165. Людський розвиток в Україні: інноваційний вимір (колективна монографія) / За ред. Е. М. Лібанової. – К.: Ін-т демографії та соціальних досліджень НАНУ України, 2008. – 383с.
166. Макаров В. Л. Микроэкономика знаний / В. Л. Макаров, Г. Б. Клейнер – Москва : Экономика, 2007. –163 с.
167. Макбурни Г. Глобализация: новая парадигма политики высшего образования / Г. Макбурни // Высшее образование в Европе. – Т. XXVI. – 2001. – № 1. – С. 46-55.
168. Мамонтов С. А. Сфера образования как многоуровневая система / С. А. Мамонтов // Маркетинг в России и за рубежом. – 2001. – № 5. – С. 43-51.
169. Маркетинг в сферах и отраслях деятельности: Учебник / Под ред. проф. В. А. Алексунина. – Москва : Издательско-книготорговый центр «Маркетинг», 2001. – 516 с.
170. Мартякова О. В. Регулювання взаємодії ринків освітніх послуг та праці на основі механізму управління їх якістю / О. В. Мартякова, С. М. Снігова, О. В. Мудра // Маркетинг і менеджмент інновацій. – 2013. – №3. – С. 154- 168.
171. Матвіїв М. Я. Маркетинг знань: методологічний та організаційний аспекти: Монографія. / М. Я. Матвіїв – Тернопіль: Економічна думка, 2007. – 448 с.
172. Матеріали 4-ої щорічної міжнародної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні», SEUME. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.Management_com_ua.
173. Махлуп Ф. Производства и распространение знаний в США / Ф. Махлуп – Москва: Наука, 1966. – 462 с.
174. Медведев С. А. Концепция глобальных общественных благ / С. А. Медведев, И. А. Томашов // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. – 2009. – №2 – С. 21.

175. Медушевский А. Н. Экономика и общество в информационную эпоху / А. Н. Медушевский // Экономический журнал ВШЭ. – 2001 – № 1. – С. 113-123.
176. Менеджмент в малом бизнесе: продажа: Пер. с англ. Давыдова А. Ю., Лебедева С. Е. / Научн. ред. В. А. Питателев – Москва : ИКК «ДеКА», 1996. – 71 с.
177. Менеджмент, маркетинг и экономика образования / под ред. А. П. Егоршина. – Н. Новгород: НИМБ, 2001. – 624 с.
178. Методологические аспекты формирования и развития предпринимательских сетей / А. Н. Асаул, Е. Г. Скуматов, Г. Е. Локтева. – СПб. : Гуманистика, 2004. – 256 с.
179. Методологія рейтингу Webometrics. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.webometrics.info/en/Methodology>.
180. Мещанінов О. П. Методологія оцінювання якості університетської освіти / О. П. Мещанінов // Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти: Матеріали методологічного семінару АПН України (15 листопада 2006 р., м. Київ). – Київ: СПД Богданова А. М., 2007. – С. 250-256.
181. Мизес Л. Всемогущее правительство: тотальное государство и тотальная война / Л. Мизес – Челябинск: Социум, 2006. – 466 с.
182. Мизес Л. Человеческая деятельность: трактат по экономической теории / Л. Мизес – Челябинск: Социум, 2005. – 878 с.
183. Мизес Л. Социализм. Экономический и социологический анализ. / Л. Мизес – Москва : «Catallaxy», 1994. – 246 с.
184. Минаева О. Н. Измерение экономики знаний: проблемы и перспективы [Электронный ресурс] / О. Н. Минаева // Сборник докладов российского экономического конгресса. М.: ИЭ РАН, 2009. – Режим доступа: www.econorus.org/consp/files/8cku.doc.
185. Миндели Л. Э. Концептуальные аспекты формирования экономики знаний / Л. Э. Миндели, Л. К. Пипия // Проблемы прогнозирования. – 2007. – № 3. – С. 115-138.

186. Минько Э. В. Качество и конкурентоспособность / Э. В. Минько, М. Л. Кричевский – СПб.: Питер, 2004. – 240 с.
187. Михайлова Г. Н. Система аккредитации вуза: зарубежный опыт. [Электронный ресурс] / Г. Н. Михайлова – Режим доступа: www.tisbi.ru.
188. Модель аутсорсинга неосновных видов деятельности вузов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.budget-fin.ru/index.php.
189. Мохначев С. А. Теоретико-методологические основы управления конкурентоустойчивостью высшего учебного заведения. Монография. / С. А. Мохначев – Екатеринбург-Ижевск: Изд-во Ин-та экономики УрО РАН, 2009. – 411 с.
190. Мусієнко В. Д. Проблема інвестування в активи людського капіталу / В. Д. Мусієнко, Н. А. Молозіна, А. М. Замараєва // Вісник Криворізького національного університету. – 2012. – № 31. – С.289- 292.
191. Мясникова Л. «Новая экономика» в пространстве постмодерна / Л. Мясникова // Мировая экономика и международные отношения. – 2001. – № 12. – С. 3-15.
192. Нанівська Є. В. Альтернативні джерела фінансування вищої освіти України [Електронний ресурс] // Є. В. Нанівська // Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації та традиції в сучасній науковій думці» – Режим доступу : <http://intkonf.org/nanivska>.
193. Национальные исследовательские университеты: вопросы формирования развития сети. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.strf.ru/organization.aspx?CatalogId=221&d_no=17248.
194. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України : [авт. В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, М. І. Бурда та ін.]; за заг. ред. В. Г. Кременя. – Київ : Пед. думка, 2011. – 303 с.
195. Національні рахунки освіти України у 2011 році: Статистичний бюлетень / Державна служба статистики України. – Київ, 2013. – 75 с.

196. Неверов А. Н. Инновации и концепция ноосферной экономики / А. Н. Неверов // Современный мир и Россия: особенности социально-экономического развития. – Москва : Тамбов, 2012. – С.124-138.
197. Никитин М. Образовательный аутсорсинг – инновационная модель управления / М. Никитин, Г. Ярочкина // Народное образование. – 2007. – № 9. – С. 122-128.
198. Никитина Н. Ш. Управление качеством образования. Системный подход / Н. Ш. Никитина, М. А. Валеева, П. Е. Щеглов // Системы управления качеством: проектирование, организация, методология. Материалы X симпозиума «Квалиметрия человека и образования: методология и практика». – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – С. 19-25.
199. Никольская Г. К. Международный рынок труда образовательных услуг и его роль в развитии человеческого потенциала / Г. К. Никольская // Труд за рубежом. – 2005. – № 4. – С. 3-20.
200. Новая экономика // Википедия [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Новая_экономика.
201. Новая экономика / Под ред. Е. Ф. Авдокушина, В. С. Сухова; ВСЭИ. – Москва : Магистр, 2012. – 543 с.
202. Новіков В. Фінансово-кредитні та інституціональні аспекти розвитку професійної освіти на постболонському просторі / В. Новіков, П. Левін // Проблеми науки і освіти. – 2006. – № 2 – С. 64-72.
203. Нордстрем К. Бизнес в стиле фанк навсегда: Капитализм в удовольствие / К. Нордстрем, Й. Риддерстрале. - М., 2008.- 132 с.
204. Норд Г. П. Особливості фінансування бюджетних установ на прикладі ВНЗ / Г. П. Норд, Н. О. Руденко // Вісник ЖДТУ. – 2010. – № 4 (54). – С. 342-347.
205. Норт Д. Институції, іституційна зміна та функціонування економіки. / Д. Норт – К: Основи, 2000 – 198с.

206. Нуждин В. Н. Проблемы управления качеством высшего образования [Электронный ресурс] / В. Н. Нуждин // Проблемы качества в сфере образования. – 2001. – № 1. – Режим доступа: <http://tqm.stankin.ru/arch/n01/04.html>.

207. Нуждин В. Н. Стратегия развития высшего образования и обеспечение качества / В. Н. Нуждин, Г. Г. Кадамцева // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 4. – С. 30-36.

208. Оболенська Т. Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід: Монографія. / Т. Є. Оболенська – К., 2001. – 208 с.

209. Образование будущего: Google ломает шпиль МГУ. 08.11.2010 [Электронный ресурс] / Executive 10 лет. – Режим доступа: <http://www.executive.ru/education/adviser/1406143/>.

210. Образовательный кредит как способ финансирования студентов. Информационный бюллетень. – Москва : ГУ-ВШЕ, 2007. – 48 с.

211. Огаренко В. М. Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг. Монографія. / В. М. Огаренко – Київ : НАДУ, 2005. – 326 с.

212. Осипов Г. В. Экономика и социология знания: практическое пособие. – Сер. «Экономика и социология знания» / Г. В. Осипов, С. В. Степашин – Москва : Наука, 2009. – 220 с.

213. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2011/12 навчального року [статистичний бюллетень] / від. за вип. І. В. Качалова / Державний комітет статистики України. – Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. – 216 с.

214. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2012/13 навчального року [статистичний бюллетень] / від. за вип. І. В. Качалова / Державний комітет статистики України – Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2013. – 184 с.

215. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2014/15 навчального року [статистичний бюлетень] / від. за вип. О. О. Кармазіна – Київ : Державна служба статистики України, 2015. – 169 с.
216. Палехова В. А. Освіта: суспільне благо або товар? / В. А. Палехова // Економіка. Наукові праці. – 2010. – Том 133. – Випуск 120. – С.25-31.
217. Панич О. Акредитація і перспективи університетського розвитку: зауваження до реформи вищої освіти в Україні [Електронний ресурс] / О. Панич. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/articles>.
218. Пасінович І. І. Нові механізми фінансування вищої освіти в ринкових умовах [Електронний ресурс] / І. І.Пасінович – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vldi/2008_3/pdf/Pasinovych.pdf.
219. Паульман В. Ф. Виртуальная экономика и глобальный капитализм [Электронный ресурс] / В. Ф. Паульман – Режим доступа: http://lit.lib.ru/p/paulxman_w_f/text_0230.shtml.
220. Пашкус Н. А. Инновации в вузах: от продвижения до стратегии инновационного развития / Н. А. Пашкус, Н. М. Старобинская, Д. А. Бончукова // Universum: Вестн. Герцен. ун-та. – 2012. – № 3. – С. 134-140.
221. Пелікан Я. Ідея Університету: Переосмислення. / Я. Пелікан – Київ : Дух і Літера, 2009. – 394 с.
222. Перова Е. Ю. Рынок образовательных услуг: особенности и тенденции развития в условиях информационной экономики: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. экон. наук: спец. 08.00.01 «Экономическая теория» / Е. Ю. Перова. – Улан-Удэ, 2008. – 17 с.
223. Перспективи освітньої системи України на ринку міжнародних освітніх послуг. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ntu-kpi.kiev.ua/706-5>.
224. Перчук О. В. Система управління якістю у ВНЗ як інструмент безперервного поліпшення якості освіти [Електронний ресурс] / О. В. Перчук – Режим доступу: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/evu/2011_17_2/Perchuk.pdf.

225. Пешкова Е. П. Маркетинговый анализ в деятельности фирмы. / Е. П. Пешкова – Москва : Ось-99, 1998. – 80 с.
226. Питання стипендіального забезпечення: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2004 р. № 882 [Електронний ресурс]. –Режим доступу: [http:// zakon. rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=882-2004-%EF](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=882-2004-%EF).
227. Пигу А. С. Экономическая теория благосостояния./ А. С. Пигу – М., 1985. – 203 с.
228. Плахотнікова Л. О. Взаємодія процесів реформування системи вищої освіти та економіки України [Електронний ресурс] / Л. О. Плахотнікова. - Режим доступу: http://www.rusnauka.com/24_SVMN_2008/Economist/27097.
229. Повышение качества высшего образования (Обзор проектов Темпус) [Электронный ресурс]. – Люксембург: Офіс офіціальних публікацій Європейських сообществ, 2009. – Режим доступа: http://eacea.ec.europa.eu/tempus/doc/quality_ru.pdf.
230. Погадаева С. С. Региональные аспекты устойчивого развития на примере Кемеровской области [Электронный ресурс] / С. С. Погадаева, Н. И. Харитонова // Материалы II Чаяновских чтений. – Москва, 27 марта 2002 г. – Режим доступа: http://liber.rsuh.ru/Conf/Russia_econom.
231. Покровский Н. Корпоративный университет: утопия, антиутопия или реальность? [Электронный ресурс] / Н. Покровский – Режим доступа: http://www.russ.ru/stat_i/korporativnyj_universitet_utopiya_ili_real_nost.
232. Половова Т. А. Образовательная услуга как ключевой элемент рынка образования [Электронный ресурс] / Т. А. Половова, О. С. Баталова. – Режим доступа: http://www.nsaem.ru /science/publications/sciencenotes/2009_2/article.php?ELEMENT_ID=819.
233. Положення про акредитацію вищих навчальних закладів, напрямів підготовки і спеціальностей у вищих навчальних закладах. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/978-2001-%D0%BF>.

234. Порядок складання, розгляду, затвердження та основні вимоги щодо виконання кошторисів доходів і видатків бюджетних установ та організацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 09.01.2000 р. № 17 // Офіційний вісник України. – 2000. – № 2. – С. 56-62.

235. Постанова Кабінету Міністрів України “Про державне замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів для державних потреб у 2014 р.” від 11.06.2014 р. №212. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/212-2014-%D0%BF>.

236. Постанови Кабінету Міністрів України «Про державне замовлення на підготовку фахівців, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів (післядипломна освіта) для державних потреб у 2011 році» від 29.06.2011 р. №709 // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/709-2011-%D0%BF>.

237. Праця, зарплата, соціальний захист: проблеми та шляхи вирішення / За ред. Т. М. Кір'ян. – Київ, 2002. – 124 с.

238. Предпринимательские университеты в инновационной экономике / под общ. ред. Ю. Б. Рубина. Москва : ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2005. – 402 с.

239. Приходько В. Ранжування ВНЗ як інструмент державно-громадського управління якістю вищої освіти / В. Приходько, С. Шевченко // Вища школа. – 2008. – № 7. – С. 33-43.

240. Про вдосконалення системи акредитації як механізму забезпечення якості освіти на рівні вимог міжнародної освітньої спільноти: Рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 2 червня 2005 р. (Протокол № 5/3 6). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/laws/02_06_05_2.doc.

241. Про затвердження Порядку надання цільових пільгових державних кредитів на здобуття вищої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від

16.06.2003 р. № 916 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>.

242. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.

243. Проект концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://www.naiou.kiev.ua/files/zakon_ukr/proek-rozv-osvitu.pdf.

244. Радіонова І. Ф. Освітні інститути та потенціал української економіки знань / І. Ф. Радіонова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Економіка і право. – 2015. – №18. – С.119-125.

245. Радіонова І. Ф. Особливості аналізу макроекономічної політики в умовах макроекономічної нестабільності / І. Ф. Радіонова // Економічний часопис-XXI. – 2015. – Вип.1-2. – С. 11-14.

246. Радіонова І. Ф. Аналіз екстерналій освітньої сфери / І. Ф. Радіонова, Н. О. Ткаченко // Актуальні проблеми економіки. – 2013. – №12. – С. 36-45.

247. Рейтинг вищих навчальних закладів «ТОП-200 Україна» – 2014/2015 рік. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://euroosvita.net/index.php/?category=3&id=1660>.

248. Рейтинг вищих навчальних закладів України 2007 Софія Київська. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abitur/entrance/ratings/24.html>.

249. Рейтинг ВНЗ України з погляду роботодавців. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://nauka.lp.edu.ua>.

250. Рейтинг кращих університетських програм ВНЗ України (студентський портал України 2008-2010 рр. «Фокус») // [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://mir-studenta.com/rejting-vuzov/>.

251. Рейтинг МОН -2007. Ранжування університетів – крок до відкритості та прозорості вищої освіти / Інформаційні матеріали МОН України.

[Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abitur/entrance/ratings/19.html>.

252. Рейтингова оцінка ВНЗ: Міжнародний та український досвід. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.yourcompass.org/>.

253. Решетнікова І. Л. Маркетинг : навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни / І. Л. Решетнікова ; М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київський нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана». – Київ : КНЕУ, 2010. – 320 с.

254. Рівень освіти населення України за даними Всеукраїнського перепису населення 2013 року / За ред. О. Г. Осауленка / Статистичний збірник. – К. : Держкомстат України, 2012.

255. Робак О. М. Практика одержання освіти в кредит: зарубіжний та український досвід / О. М. Робак // Актуальні проблеми економіки. – 2004. – №7. – С. 208-222.

256. Розовски Г. Исследовательские университеты: американская исключительность? / Г. Розовски // Вопросы образования. –2014. – №2. – С. 8-9.

257. Роцин С. Ю. Спрос на образование как сигнал на рынке труда [Электронный ресурс] / С. Ю. Роцин // Сб. докладов по материалам Всероссийской научно-практической Интернет-конференции с международным участием [«Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг»], 26 – 27 октября 2005 г. –Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2004. – С. 179-184. – Режим доступа: <http://www.labourmarket.ru/conf/reports/roschin.zip>.

258. Рубинштейн А. Я. Концепция альтернативной реформы высшей школы [Электронный ресурс] /А. Я. Рубинштейн // Финансирование и доступность высшего образования: интернет-конференция, Санкт-Петербург, 10 сент. – 30 окт. 2004 г.– Режим доступа: [http://www.ecsocman.edu.ru /db/msg/179538.html](http://www.ecsocman.edu.ru/db/msg/179538.html).

259. Рубинштейн А. Я. Экономика общественных предпочтений. Структура и эволюция социального интереса. / А. Я. Рубинштейн – СПб.: Алетейя, 2008. – 560 с.

260. Русинов Ф. Конкурентоспособность: образование, информационный потенциал, принятие управленческих решений. / Ф. Русинов, А. Журавлев – М., 2003. – С. 22.
261. Саєнко С. Економічні аспекти сучасної системи вищої освіти: стан і проблеми розвитку / С. Саєнко // Освіта і управління. – 2007.– № 2. – С. 62-72.
262. Сакайя Т. Вартість, створювана знанням, або Історія майбутнього // Нова постіндустріальна хвиля на Заході: Антологія / Під ред. В. Л. Іноземцева. М. : Academia, 1999. 367 с.
263. Салига С. Я. Теоретико-методичні засади фінансування вищої освіти / С. Я. Салига, В. М. Гельман // Вісник Запорізького національного університету. – 2009. – № 1 (4). – С. 189-196.
264. Сацик В. І. Ключові фактори становлення конкурентоспроможних університетів / В. І. Сацик // Економіка України. – 2013. – №5 (618). – С. 75-90.
265. Свінцов О. М. Трагування значення освіти у класичній економічній ліберальній ідеології. / О. М. Свінцов // Науковий вісник НЛТУ України. – 2009. – Вип. 19.1. – С. 299-305.
266. Сергеев В. А. Инновационная миссия университета / В. А. Сергеев // Инновации. – 2001. – № 1/2. – С. 81-83.
267. Системи управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001: 2000 у сфері освіти: (IWA 2: 2003, IDT): ДСТУ IWA-П 2: 2007. – [Уведено вперше; чинний від 2008-01-01]. – К. : Держспоживстандарт України, 2008. – 62 с.
268. Скорев М. М. Человеческий капитал сквозь призму сертификации квалификаций [Электронный ресурс] / М. М. Скорев, М. М. Скорев. – Режим доступа: http://www.ivdon.ru/uploads/article/pdf/IVD__32_skorev.pdf_1513.pdf
269. Сміт А. Добробут націй. Дослідження про природу і причини добробуту націй. / А. Сміт. – К.: Port-Royal, 2001. – 590 с.
270. Создание знания и информационной инфраструктуры субъектов предпринимательства / А. Н. Асаул, Е. И. Рыбнов, О. А. Егорова, Т. М. Левченко. – СПб.: АНО ИПЭВ, 2010. – 254 с.

271. Сон Т. А. Формирование рынка образовательных услуг [Электронный ресурс] / Т. А. Сон //– Режим доступа: www.marketing.spb.ru.
272. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К.: Ленвіт, 2006. – 35 с.
273. Статистичний щорічник України за 2012 р. / За ред. О. Г.Осауленка / Державний комітет статистики України. – Київ, 2013. – 552 с.
274. Статистичний щорічник України за 2013 р. / За ред. О. Г.Осауленка / Державний комітет статистики України. – Київ, 2014. – 534 с.
275. Степаненко С. Система вищої освіти у США: фінансування і технологія. / С. Степаненко // Вища школа. – 2001. – №6. – С.71-86.
276. Степанюк О. Університети мусять стати автономними / О. Степанюк, С. Семенко // Дзеркало тижня. – 6 листопада 2004. – С. 12.
277. Стиглиц Дж. Экономика государственного сектора / Дж. Стиглиц. – М.: Инфра, 1997. – 110 с.
278. Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики / Т. Стоуньер // Новая технократическая волна на Западе / под ред. П. С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1986. – С. 394-413
279. Стратегічне управління вищим навчальним закладом: монографія / В. М. Огаренко, С. Я. Салига, В. М. Гетьман та ін. – Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2009. – 416 с.
280. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua>.
281. Стрежнева М. Проблемы социальной политики в Европейском союзе / М. Стрежнева // Мировая экономика и международные отношения. – 2006. – №8. – С. 22-32.
282. Стрелец И. А. Инновационная экономика / И. А. Стрелец. – М.: МГОУ, 2012. – с. 205.
283. Стрелец И. А. Новая экономика и информационные технологии / И. А. Стрелец. – М.: Экзамен, 2003. – 256 с

284. Стрелец И. А. Новая экономика: гипотеза или реальность? / И. А. Стрелец // *Мировая экономика и международные отношения*. – 2008. – №2. – С.16-23.
285. Струмилин Г. С. Проблемы экономики труда. / Г. С. Струмилин. – М.: Наука, 1982. – 472 с.
286. Сухарев О. С. Методология возможности экономической науки./ О. С. Сухарев – М.: Курс, ИНФРА-М, 2013. – 281 с.
287. Сучасні вимірники рівня розвитку структурних та інституціональних характеристик національної та глобальної економік: навч.-метод. посіб. / В. В. Козюк [та ін.]; за ред. В.В. Козюка. – Тернопіль: Вектор, 2015. – 248 с.
288. Сэй Ж.-Б. Трактат по политической экономии / Ж.- Б. Сэй. – М. : Дело, 2000. – 232 с.
289. Тапскотт Д. Электронно- цифровое общество. пер. с англ. и оформление / Д. Тапскотт – К.: INT – press. Изд-во М.: “Рефл-бук”, 1999.
290. Ткаченко Л. В. Маркетинг услуг: Підручник. / Л. В. Ткаченко – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 192 с.
291. Тоффлер Э. Третья волна / пер. с англ. К. Ю. Бурмистрова и др. – М.: АСТ, 2010. – 520 с.
292. Тоффлер Э. Шок будущего / Э.Тоффлер ; [Пер. с англ. Е. Руднева, Л. Бурмистрова, К. Бурмистров, и др.]. – М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. – 557 с.
293. Тоффлер Э. Метаморфозы власти. / Э.Тоффлер – М., 2004. –255 с.
294. Туроу Л. К. Будущее капитализма. Как сегодняшние экономические силы формируют завтрашний мир / Л. К. Туроу ; [пер.с англ. А. И. Федоров]. – Новосибирск : Сибирский хронограф, 1999. – 432 с.
295. Туфетулов А. М. Информационная экономика и информационное общество [Электронный ресурс] / А. М. Туфетулов. – Режим доступа: <http://www.ieml.ru/economproblem/2007/3/t6.html>.

296. Тюхматьев В. М. Интеллектуальные ресурсы как фактор экономического роста / В. М. Тюхматьев // Вестник СГСЭУ – 2010. – №4.
297. Уильямсон О. И. Экономические институты капитализма: фирмы, рынки, «отношенческая» контракция / О. И. Уильямсон – СПб.: Лениздат; CEV Press, 1996.
298. Україна у вимірі економіки знань. / За ред. В. М. Гейця. – К.: Основа, 2006. – 592 с.
299. Управление качеством. Словарь. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.oхранatruda.ru/ot_biblio/normativ/data_normativ/5/5812/index.php
300. Фадина Т. В. Рынок образовательных услуг как фактор развития инновационной экономики / Т. В. Фадина // Бюлетень Міжнародного Нобелівського економічного форуму. – 2011. – № 1 (4) – С. 438-444.
301. Федоров И. Б. Высшее профессиональное образование: Мировые тенденции (Социальный и философский аспекты). / И. Б. Федоров, С. П. Еркович, С. В. Коршунов.– М.: Изд-во МГТУ им. И. Э. Баумана, 1998. – С. 52-62.
302. Федосов В. Фінансова реструктуризація в Україні: проблеми і напрями / [В. Федосов, В. Опарін, С. Львовчкін]; за наук. ред. В. Федосова. – К.: КНЕУ, 2002. – 387 с.
303. Фукуяма Ф. Великий разрыв / Ф. Фукуяма – М.: АСТ, 2003.
304. Хазелькорн Э. Голый король? Рейтинги и переход от обеспечения качества к уровню мирового класса. [Электронный ресурс] / Э. Хазелькорн – Режим доступа: http://www.misis.ru/Portals/0/IKVO/Selezneva/link_V.pdf
305. Хаксевер К. Управление и организация в сфере услуг. / К. Хаксевер, Б. Рендер, Р. Рассел, Р. Мердик – СПб.: Питер, 2002. – С. 162-170.
306. Хаммер М. Бизнес в XXI веке: повестка дня / М. Хаммер; пер. с англ. – М.: Изд-во «Добрая книга», 2005. – 336 с.
307. Харрингтон Дж. Совершенство управления знаниями / Дж. Харрингтон, Ф. Воул. – М.: Стандарты и качество, 2008. – 272 с.

308. Ходжсон Дж. Соціально-економічні наслідки прогресу знань і наростання складнощів / Дж. Ходжсон // Питання економіки. – 2001. – № 8. – С. 37-45.
309. Ходжсон Дж. Экономическая теория и институты: Манифест современной институциональной экономической теории. / Дж. Ходжсон – М.: Дело, 2003. – 464 с.
310. Хюфнер К. Управління та фінансування вищої освіти в Німеччині / К. Хюфнер // Вища школа. – 2005. – №6. – С. 91-117.
311. Хюфнер К. Высшее образование как общественное благо: методы и формы его предоставления [Электронный ресурс] / К. Хюфнер // Высшее образование в Европе. – 2003. – Т. XXVIII – № 3. – Режим доступа: http://www.aha.ru/moscow64// educational_book.
312. Цимбал Л. І. Проблеми регулювання ринку освітніх послуг на сучасному етапі / Л. І. Цимбал // Економіка та управління національним господарством. Науковий вісник ЧДІЕУ – 2010. – № 2. – С. 43-48.
313. Чекаловська Г. З. Теоретико-методологічні аспекти освітніх послуг / Г. З. Чекаловська // Інноваційна економіка. – 2011. – №3. – С. 202-207.
314. Чекаловська Г. З. Зарубіжний досвід фінансування вищої освіти / Г. З. Чекаловська // Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту: Економічні науки. – Чернівці: ЧТЕІ КНТЕУ. – 2012. – Вип.1. – С. 441-447.
315. Чекаловська Г. З. Ефективність функціонування ринку освітніх послуг в Україні: проблеми та перспективи / Г. З. Чекаловська // Сталий розвиток економіки. – 2012. – №5. – С.59-64.
316. Чекаловська Г. З. Ранжирування у вищій освіті як механізм оцінювання якості освітніх послуг / Г. З. Чекаловська // Економічний простір. – 2013. – №73. – С.74-82.
317. Чекаловська Г. З. Пропозиція освітніх послуг на національному та глобальному рівнях / Г. З. Чекаловська // Сталий розвиток економіки. – 2015. – №2. – С.66-79.

318. Чекаловська Г. З. Економічна природа освітніх послуг / Г. З. Чекаловська // Теорія і практика економіки і підприємництва: Збірник тез доповідей за матеріалами VIII Міжнародної науково-практичної конференції (19-21 травня 2011 р.). – Алушта, 2011. – С.22-23

319. Чекаловська Г. З. Нормативно-правове забезпечення фінансування вищої освіти в Україні / Г. З. Чекаловська // Актуальні наукові дослідження: Збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (30 серпня 2011 р.). – Київ, 2011. – С. 24-26.

320. Чекаловська Г. З. До питання аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду освітнього кредитування / Г. З. Чекаловська // Сучасні проблеми економіки : нові погляди науковців: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (24-25 лютого 2012 р.). – Ч.І. –Дніпропетровськ: «Перспектива», 2012. – С. 64-66.

321. Чекаловська Г. З. До питання покращення фінансового забезпечення вищих навчальних закладів України / Г. З. Чекаловська // Перспективи розвитку фінансової системи України: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (19-20 квітня 2012 р.). – Тернопіль: ТНЕУ, 2012. – С. 85-87.

322. Чекаловська Г. З. Теоретичні аспекти фінансування вищої освіти / Г. З. Чекаловська // Формування економічного профілю національної інфраструктури України: аналітичний та теоретико-методологічний аспекти: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (18-19 травня 2012 р.). –Київ, «Київський економічний науковий центр», 2012. – С.71-72.

323. Чекаловська Г. З. Роль освіти як фактора економічного зростання / Г. З. Чекаловська // Роль фінансово-кредитного механізму у розвитку економіки країни: Матеріали XXIII міжнародної науково-практичної конференції (1-2 березня 2013 р.). – Львів: ЛЄФ, 2013. – С. 16-18.

324. Чекаловська Г. З. До питання глобалізації вищої освіти в Україні / Г. З. Чекаловська // Національна економіка: наукові підходи та освітні

пріоритети: Матеріали науково-практичної інтернет-конференції (18 квітня 2013 р.). – Чортків: ФОП Атаманчук В. В., 2013. – С. 35-37.

325. Чекаловська Г. З. Якість вищої освіти: сутність і чинники впливу / Г. З. Чекаловська // Досягнення в науці. Нові погляди, проблеми, інновації: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (29-31 липня 2012 р.). – Ч.4. – Лодзь, 2012. – С. 9-12.

326. Чекаловська Г. З. До питання класифікації освітніх послуг / Г. З. Чекаловська // Наука. Теория и практика: Материалы международной научно-практической конференции (29-31 октября 2012 г.). – Ч.5. – Познань, 2012. – С. 59-61.

327. Чекаловская Г. З. Развитие мирового рынка образовательных услуг в условиях глобализации [Электронный ресурс] / Г.З. Чекаловская // Инновационная экономика в условиях глобализации: современные тенденции и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции (25-26 апреля 2013 г.). – Минск: Междунар. ун-т «МИТСО», 2013. – С. 137-139. – Режим доступа: http://www.mitso.by/images/stories/kaf_mir/Innovative_Ec.pdf.

328. Чекаловская Г. З. Оценка качества высшего образования: международный опыт [Электронный ресурс] / Г. З. Чекаловская // Электронное научно-практическое издание «Экономика и социум». – 2013. – №2. – Режим доступа: http://www.iupr.ru/domains_data/files/zurnal_osnovnoy_2_7_2013_chast_2/Chekalovskaya%20G.pdf.

329. Ченцов А. О бизнесе образовательных услуг / А. Ченцов // Высшее образование в России. – 1999. – № 2. – С. 120-123.

330. Чухрай Н. І., Патора Р. А., Лялюк А. М. Маркетинг і логістика у вищому навчальному закладі: Монографія / Н. І. Чухрай, Р. А. Патора, А. М. Лялюк – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. – 324 с.

331. Шевченко Л. С. Елітаризація вищої освіти в контексті безпеки суспільного розвитку [Електронний ресурс] / Л. С. Шевченко.– Режим доступу:

<http://intkonf.org/doktor-ekonom-nauk-shevchenko-ls-elitarizatsiya-vischoyi-osviti-v-konteksti-bezpeki-suspilnogo-rozvitku/>

332. Шендер А. Р. Оцінювання регіональних ринків освітніх послуг у сфері вищої освіти в умовах активного впливу зовнішнього середовища / А. Р. Шендер // Регіональна економіка – 2013. – №3. – С. 200-210.

333. Ширяев И. М. Экономическое значение образования в контексте теорий социального капитала и групп интересов / И. М. Ширяев // Вопросы регулирования экономики. – 2014. – Т.5. – №3. – С. 55-67.

334. Шишков Г. М., Шелапутина С. В. Менеджмент качества в ВУЗе / Г. М. Шишков, С. В. Шелапутина // Проблемы качества в сфере образования. – 2001. – № 1. – С. 6-12.

335. Штундер І. О. Особливості підготовки магістрів в системі вищої освіти в Україні // Освітня політика держави: філософія, методологія, практика / за ред. Є. М. Суліми, В. П. Андрущенко. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – С. 252-256.

336. Щетинин В. Человеческий капитал и неоднозначность его трактовки / В. Щетинин // Мировая экономика и международные отношения. – 2001. – №12.

337. Щодо дозволу вищим навчальним закладам державної і комунальної форм власності у 2009 році здійснювати прийом на навчання за кошти фізичних (юридичних) осіб на ліцензовані напрями підготовки (спеціальності) при відсутності державного замовлення: Лист МОН від 18.12.2008 р. № 1/9-814 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1038-2046.0>.

338. Экономика и организация управления вузом / под ред. В. В. Глухова. – СПб.: Лань. – 78 с.

339. Экономическая теория: Учебник / Под общ. ред. акад. В. И. Видяпина, А. И. Добрынина, Г. П. Журавлевой, Л. С. Тарасевича. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 714 с

340. Якименко Ю. І. Вдосконалення системи контролю якості вищої технічної освіти та Болонський процес: матеріали Всеукраїнської наради ректорів вищих технічних закладів [«Вища технічна освіта України і Болонський процес»]. / Ю. І. Якименко – Х.: НТУ «ХПІ», 2004. – С. 124-126.
341. Якобсон Л. И. Государственный сектор экономики: экономическая теория и политика / Л. И. Якобсон – М: ГУ ВШЭ, 2000. – 118 с.
342. Яковенко Л. І., Пащенко О. В. Економічні основи модернізації вищої освіти в умовах становлення економіки знань / Л. І. Яковенко, О. В. Пащенко. – Полтава : Скайтек, 2011. – 216 с.
343. Ямковий В. Аспекти оцінювання релевантності системи ранжування вищих навчальних закладів / В. Ямковий // Вища школа: науково - практичне видання. – 2009. – № 6. – С. 14-38.
344. Яременко Л. Економіка вищої школи зарубіжних країн в сучасних умовах господарювання [Електронний ресурс] / Л. Яременко // Економічний вісник університету. – 2009. – Вип. 13. – Режим доступу: http://esteticamente.ru/portal/Soc_Gum/Evu/2009_13/zmist.htm.
345. Academic Ranking of World Universities – 2012 / [Electronic resource] – Assecc mode: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2012.html>
346. Aigner H. Secondary education in Austria. / H. Aigner. – Strasbourg, Council of Europe, 1995. – 120 p.
347. Becker G. S. Human capital. A Theoretical and Empirical Amalysis / G. S. Becker. – N.Y., 1994. – 437 p.
348. Blaug Mark. Educational V oucher: It all Depends on What Y ou Mean / Mark Blaug // Economics of Privatization, London, 1985. P . – 234-286.
349. Bologna Process Stocktaking London 2007. [Electronic resource] – Assecc mode: <http://www.dfes.gov.uk/londonbologna>.
350. Bonoli A. Classifying Welfare States: a Two-dimension Approach. In: Journal of Social Policy. – 1997. – № 26. – P. 351-372.
351. Brink K. E., Smith C. A. A Comparison of AACSP, ACBSP and IACBE Accredited U.S. Business Programs: An Institutional Resource Perspective /

K. E. Brink, C. A. Smith // *Business Education & Accreditation*. – 2012. – Vol.4(2). – P.1-15.

352. *Business Information Systems. Technology, Development and Management* / Ed. by Chaffy D. – L.: Prentice Hall, 2004. – 330 p.

353. Castells M. *Th Einformatio neconom yan dth ene winternationa ldivisio no f labo* / M. Castells, 1993 . – P. 15-19.

354. Centesimus ANNUS («Сотый год»): энциклика Святого Отца Иоанна Павла II. [Electronic resource] – Access mode: [http:// www.catholic.uz/holy_material.html?d=464](http://www.catholic.uz/holy_material.html?d=464).

355. Cheung S.N. *The Contractual Nature of the Firm* / S.N. Cheung // *Journal of Law and Economics* – 1983 – 26(2). – P. 37-45.

356. *Coursera Study Shows Positive Career and Educational Outcomes for Learners* [Electronic resource] – Access mode: <http://blog.coursera.org/post/129636349192>

357. Cole J.R. *The Great American University: its Rise to Preeminence, its Indispensable National Role, Why it Must be Protected.* / J. R. Cole – N. Y.: Public Affairs, 2009.

358. *Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. «Realising the European Higher Education Area»* [Electronic resource] – Access mode: www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf.

359. *Comparing Education Statistics Across the World* // *Global Education Digest: UNESCO Institute of Statistics*, 2013. – 312 p.

360. *Convention on the recognition of qualification concerning higher education in the European Region* / *The European Treaty Series, N 165*, Council of Europe – UNESCO joint contention, 1997.

361. Dasgupta, P. *Social Capital and Economic Performance: Analytics* / P. Dasgupta // *Mimeo. Faculty of Economics, University of Cambridge*, 2002. – 36 p.

362. Dill D. *Higher education markets and public policy* / D. Dill // *Higher Education Policy*. – Vol. 10. – № 3/4. – P. 56-68.

363. Doeringer P. B., Piore M. J. Internal Labor Markets and Manpower Analysis. / P. B. Doeringer, M. J. Piore – MA: Heath, 1971. – 128.
364. Douglas M., Wildavsky A. Risk and culture. / M. Douglas, A. Wildavsky – Ca: University of California press, 1982. 224 p.
365. Drucker P. F. The Educational revolution // Etzioni-Halevy E. Etzioni Л. (Eds.) Social Change: Sources, Patterns, and Consequences. – N.Y., 1973. 236 p.
366. Education at a Glance 2011 OECD Indicators [Electronic resource] – Assecc mode: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=1588>.
367. Education at a Glance 2013 OECD Indicators [Electronic resource] – Assecc mode: <http://www.oecd.org/edu/eag2013%20%28eng%29--FINAL%2020%20June%202013.pdf>.
368. Education at glance 2012: OECD Indicators, OECD Publishing. [Electronic resource] – Assecc mode: <http://dx.doi.org/10.1787/ead-2012-en>.
369. Education index [Electronic resource] – Assecc mode: <http://hdr.undp.org/en/content/education-index>.
370. Education sector strategy // The International Bank for Reconstruction and Development. – Washington: Human Development Network, 1999. – 80 p.
371. Einhard Rau Inertia and Resistance to Change of the Humboldtian University // Higher education in Europe. – London: Jessica Kingsley Publishers Ltd, 1993. – P.37-47.
372. Ericson R. E., Ickes B. W. A model of Russia's «virtual economy» / R. E. Ericson, B. W. Ickes // Review of Economic Design. – 2001. – Vol. 6. – Issue 2.
373. European Commission (DG III IND): First report by the high level Group on benchmarking, 1999. – P. 7
374. Faust D. Scholarship and the Role of the University/ Faust D. // Remarks at the Boston College Sesquicentennial. – 2012. – October 12. – P. 13-18.
375. Fagerlind J. Formal Education and Adult Earnings / J. Fagerlind – Stockholm, 1975, – 78 p.

376. Figved P. B. Secondary education in Norway. / P. B. Figved – Strasbourg, Council of Europe, 1996. – 59 p.
377. Full member agencies. [Electronic resource] – Assecc mode: <http://www.enqa.eu/agencies.lasso>.
378. Gaston Paul L. Higher Education Accreditation: How It's Changing, Why It Must. / Paul L. Gaston // Stylus Publishing, LLC, 2014. – 124 p.
379. Glossary of statistical terms [Electronic resource] – Assecc mode: <http://stats.oecd.org/glossary/detail.asp?ID=6267>.
380. Godin B. Knowledge-Based Economy: Conceptual Framework or Buzzword? [Electronic resource] / B. Godin // Project on the History and Sociology of S&T Statistics. – Assecc mode: http://www.csiic.ca/PDF/Godin_24.pdf.
381. Hanifan L. J. The Rural School Community Center / L. J. Hanifan // Annals of the American Academy of Political and Social Science. –1916. –.Vol.67. – P.130-138.
382. Hazelkorn E. Rankings and the Reshaping of Higher Education. The Battle for the World – class Excellence / E. Hazelkorn– N.Y.: Palgrave Macmillan, 2011. – Ch. 1. – P. 59-86.
383. Herrnstein R. J. Quortely - Atlantic Monthly/ R. J. Herrnstein, 1971. – vol. 228. – № 3. – P. 46-56.
384. Hodgson G. M. The Legal Nature of the Firm and the Myth of the Firm-Market Hybrid / G. M. Hodgson // International Journal of the Economics of Business. – Feb.2002. – P. 58-64.
385. Huey J. Waking up to the New Economy / J.Huey, J. Furth // Fortune. – 1994. – V. 129. – № 13. – P. 36–46.
386. International Assembly for Collegiate Business Education: Accreditation Manual, 2009, P.1-2.
387. Jencks Gh. Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America / Gh. Jencks – N. Y., 1972. – 399 p.

388. Judith S. An Overview of U.S. Accreditation. [Electronic resource] / S. Judith – Assecc mode: www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf.
389. Kelly K. New Rules for the New Economy. Viking / K. Kelly – New York, 1998. – 180 p.
390. Kelly K. New Rules for the New Economy. Ten Radical Strategies for a Connected World. / K. Kelly – N.Y., 1998. – 179 p.
391. Knowledge Assessment Methodology [Electronic resource] – Assecc mode: <http://web.worldbank.org>.
392. Kogan M. The End of Dual System? The Blurring of Boundaries in the British Tertiary Education System / M. Kogan // Higher education in Europe. – London: Jessica Kingsley Publishers Ltd, 1993. – P.48-58.
393. Le Grand J., Bartlett W. Quasi-Markets and Social Policy. / Le Grand J., Bartlett W. - London: Macmillan Press, 1993. – 256 p.
394. Levine A. Today's Us Presidential Presidents / A. Levine // The Choice of Higher Education. – 2012. – October 26. – P. 26-38.
395. Lieberman M. Privatization and educational choice. / M. Lieberman – Basingstoke; L.: Macmillan, 1989. XIV. – 386 p.
396. Lipset S.M. Political Man: the Social Basis of Modern Politics. / S.M. Lipset – N.Y.: Doubleday, 1960. – 442 p.
397. Maddison A. Dynamic Forces in Capitalist Development. A Long-Run Comparative View / A. Maddison. – Oxford, N.Y., 1991. – P.37-43.
398. Madsen J.B. Equity Prices Productivity Growth, and the New Economy / J. B. Madsen, E. P. Davis // The Economic Journal. – 2006. – V. 116. – № 513. – P. 791-811.
399. Masuda Y. The Information Society as Post-industrial Society. / Y. Masuda – Bethesda MD World futures Society, 1981. – 178 p.
400. Mincer J. Schooling, Experience and Earnings. / J. Mincer // Columbia University Press for National Bureau of Economic Research, New York, 1974. – P. 71-94.

401. Murphy P. C. Benchmarking Academic Research Output in Australia / P. C. Murphy // *Assessment and Evaluation in Higher Education*. – 1995. – № 1. – P. 46.
402. Musgrave R. *Classics in the theory of public finance*. / R. Musgrave, A. Peacock – London: Macmillan, 1958. – 244 p.
403. Neave J. Education. Academic freedom and university autonomy: an abiding concern/ J. Neave // *Higher Education Policy*. – Vol. 9. – No. 4. – 1996. – P. 264.
404. Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education. – 1992, Issue 3. – 200 p.
405. Networked readiness index 2014 [Electronic resource] – Assecc mode: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalInformationTechnologyReport_2014.pdf
406. New Carnegie Classification of Institutions of Higher Education Website Coming in January 2015. [Electronic resource] – Assecc mode: <http://classifications.carnegiefoundation.org/>
407. New Economy // Dictionary Definition of The New Economy [Electronic resource] – Assecc mode: http://economics.about.com/cs/economic_sglossary/g/new_economy.htm.
408. New Economy //PC Magazine Encyclopedia [Electronic resource] – Assecc mode: [http://www.pcmag.com/encyclopedia_term/0,2542,t=New +Economy & i=47933,00.asp](http://www.pcmag.com/encyclopedia_term/0,2542,t=New+Economy&i=47933,00.asp).
409. OECD Factbook 2009: Economic, Environmental and Social Statistics [Electronic resource] – Assecc mode: www.oecd.org/site/0,3407,en_21571361_34374092_1_1_1_1_1,00.html.
410. Pruvot E.B. Strategies for Efficient Funding of Universities in Europe / E. B. Pruvot, A.-L. Claeys-Kulik, T. Estermann // Curaj A. et al. (eds.). *The European Higher Educational Area*, 2015. – P.153-168.
411. Report to the London conference of ministers on a European Register of Quality Assurance Agencies [Electronic resource] – Assecc mode: [//www.enqa.eu/pubs.lasso](http://www.enqa.eu/pubs.lasso)

412. Romer P. M. Endogenous technological change / P. M. Romer // *Journal of Political Economy*. – 1990. – Vol. 98. – № 5. – P. 345-399.
413. Samuelson P. The pure theory of public expenditure. / P. Samuelson *Journal of Political Economy*. – 1954. – Vol. 56. – P. 496-505.
414. Schumpeter J. A. *Essays on economic topics of JA Schumpeter* / J. A. Schumpeter – NY: Kennikat Press, 1969. – 327 p.
415. Shapiro C., Varian H. *Information Rules: A Strategic Guide to the Network Economy*. / C. Shapiro, H. Varian Boston, Mass: Harvard Business School Press, 1999. – 352. p.
416. Singfi J. *Secondary education in England*. / J.Singfi – Strasbourg: Council of Europe, 1995.
417. Spence A. M. *Job Market Signaling* / A. M. Spence // *Quarterly Journal of Economics*. – 1973. – Vol.87. – №3. – P. 355-374.
418. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* [Electronic resource] – Assecc mode: www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf.
419. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. [Electronic resource] – Assecc mode: www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf.
420. *Structures of the education and initial training systems in the European Union*. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities, 1995. – 62 p.
421. Taubman P. *Gendered Subjects: The Dynamics of Feminist Teaching* / P. Taubman // *Phenomenology + Pedagogy*. – 1986. – No. 4 (2). – P. 89–94.
422. *The Center for College Affordability and Productivity*. [Electronic resource] – Assecc mode: <http://centerforcollegeaffordability.org/> (date of access: 22.12.2011).
423. *The Development of Education. Report of Canada*. Toronto, the Council of Ministers of Education. 1996. – 94 p.

424. The Global Competitiveness Report 2012-2013. World Economic Forum. [Electronic resource] – Geneva, Switzerland, 2012. – Assecc mode: <http://reports.weforum.org/global-competitiveness-report-2012-2013/>
425. The Global Competitiveness Report 2014-2015 [Electronic resource] – Assecc mode: <http://www.weforum.org>
426. The Global Innovation Index 2014 [Electronic resource] – Assecc mode: <http://www.globalinnovationindex.org/gii/main/fullreport/index.html>.
427. The information society index [Electronic resource] – Assecc mode: [http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/mis2014/MIS2014 without Annex_4.pdf](http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/mis2014/MIS2014_without_Annex_4.pdf).
428. The knowledge-based economy // General Distribution OCDE /GD (96) 102. – Paris. – P. 7.
429. Timmons J. The Entrepreneurial Mind. / J. Timmons – Andover: Brick House, 2005. –72 p.
430. Twining J. Vocational education and training in the United Kingdom./ J. Twining – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2000. – 156 p.
431. Visalberghi A. Italy / A. Visalberghi // International encyclopedia of national systems of education (T.N. Postlethwaite, ed.). 2d edition. Cambridge, UK, 1995. – P. 36-45.
432. Westerheijden D. F. Systems of quality assessment in European higher education: paper presented to the 4-th EAIE Conference, Berlin, 5-7 November. 1992.

Додаток А

Принципи побудови та завдання систем вищої освіти у зарубіжних країнах

Блок країн	Країни	Система вищої освіти	Система управління вищою освітою	Методи фінансування	Форма власності ВНЗ	Зарахування для здобуття вищої освіти	Структура університетських ступенів	Види державних субсидій, існуючих у вищій школі
Північноєвропейський блок	Фінляндія	Унітарна	Децентралізована система	Фінансування «за результатами»	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалентна кваліфікація, екзамен на зарахування до ВНЗ	Дворівнева	Стипендії і подібні гранти; специфічні субсидії (наприклад, на забезпечення житлом, для навчання за кордоном); урядові субсидії; податкові кредити чи знижки
	Швеція	Інтегрована	Децентралізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалент, специфічні вимоги до зарахування на навчання за обраною програмою	Дворівнева	Стипендії, гранти
	Норвегія	Бінарна	Децентралізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалент, специфічні вимоги до зарахування на навчання за обраною програмою	Дворівнева	Стипендії і подібні гранти; специфічні субсидії (наприклад, на забезпечення житлом, для транспортних витрат, для соціальних і рекреаційних цілей, для навчання за кордоном, допомога багатосімейним чи дитячі асигнування); державні і приватні позики
	Данія	Бінарна	Централізована система	Фінансування «за результатами»	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалент, специфічні вимоги до зарахування на навчання за обраною програмою	Дворівнева	Стипендії, гранти

Продовження додатку А

Західноєвропейський блок	Франція	Бінарна	Централізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи	Дворівнева	Стипендії, гранти, банківський кредит на навчання
	Італія	Унітарна	Централізована система	Фінансування на договірній основі	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалентна кваліфікація	Однорівнева	Стипендії і подібні гранти; специфічні субсидії; державні студентські позики; приватні позики, не гарантовані урядом; податкові кредити чи знижки для навчання для підтримки студентів із малозабезпечених родин
	Іспанія	Інтегрована	Децентралізована система	Фінансування на договірній основі	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалент, специфічні вимоги до зарахування на навчання за обраною програмою	Однорівнева	Стипендії і подібні гранти; специфічні субсидії (наприклад, на компенсацію транспортних витрат, для придбання книг)
	Великобританія	Унітарна	Децентралізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Складання екзаменів підвищеного рівня з двох чи більше предметів або рівноцінної кваліфікації (Національні дипломи GNVOs, NUQs, VTEC)	Дворівнева	Стипендії і подібні гранти; допомога багатосімейним чи дитячі асигнування; державні студентські позики
	Німеччина	Бінарна	Децентралізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Доступ до вступу до університетів вимагає 12-13 річної середньої освіти (Abitur) або рівноцінної кваліфікації, доступ до Fachhochschulen вимагає 12-річної середньої освіти або рівноцінної кваліфікації	Однорівнева	Стипендії і подібні гранти

Продовження додатку А

Північноамериканський та океанський блок	Сполучені Штати Америки	Бінарна	Децентралізована система	Фінансування «за результатами»	Переважає приватне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалент, специфічні вимоги до зарахування на навчання за обраною програмою	Дворівнева	Стипендії і подібні гранти; специфічні субсидії; податкові кредити чи знижки для навчання
	Канада	Бінарна	Децентралізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалент, специфічні вимоги до зарахування на навчання за обраною програмою	Дворівнева	Стипендії, студентські позики
	Австралія	Бінарна	Децентралізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Чинне посвідчення про закінчення середньої школи чи еквівалент, специфічні вимоги до зарахування на навчання за обраною програмою	Однорівнева	Стипендії і подібні гранти; специфічні субсидії; державні і приватні позики; податкові кредити чи знижки для навчання
Країни Центральної Європи	Польща	Бінарна	Децентралізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Атестат про закінчення середньої школи	Дворівнева	Стипендії, студентські позики
	Словаччина	Бінарна	Централізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Атестат про закінчення середньої школи	Дворівнева	Стипендії, студентські позики
	Болгарія	Бінарна	Централізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Атестат про закінчення середньої школи	Дворівнева	Стипендії, студентські позики

Продовження додатку А

Східноєвропейський блок	Білорусь	Бінарна	Централізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Атестат про закінчення середньої школи, результати ЗНО	Дворівнева	Стипендії, студентські позики
	Грузія	Бінарна	Децентралізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Атестат про закінчення середньої школи	Дворівнева	Стипендії, студентські позики
	Росія	Бінарна	Централізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Атестат про закінчення середньої школи	Дворівнева	Стипендії, студентські позики
	Україна	Бінарна	Централізована система	Фінансування «за видатками»	Переважає державне	Атестат про закінчення середньої школи, результати ЗНО. Здійснюється конкурсний відбір. Є пільгові категорії	Дворівнева	Позики на навчання, податкові кредити чи знижки для навчання

Джерело: сформовано автором на основі [1; 2; 17; 31; 32; 69; 77; 78; 102; 119; 121; 122, 131; 132; 136; 137; 171; 210; 255; 275; 281; 300; 310; 331; 346; 359; 368; 371; 375; 404]

Додаток Б

Новації Закону України «Про вищу освіту» 2014 р.

№	Зміст	Напрямки
1.	Створення національної системи забезпечення якості вищої освіти	<ul style="list-style-type: none"> • запровадження у ВНЗ систем внутрішнього забезпечення якості; • організація системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності ВНЗ та якості вищої освіти; • формування системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти; • налагодження діяльності незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти;
2.	Запровадження нового механізму виборів ректорів ВНЗ	<ul style="list-style-type: none"> • спрощено вимоги до кандидатів на обрання ректорами; • колективу ВНЗ надається право самостійно обирати ректора, тоді як міністерство лише фіксуватиме факт вибору; • участь у виборах прийматимуть всі співробітники; • збільшується частка студентів у голосуванні; • введено норму про процедуру відкликання керівника ВНЗ;
3.	Обмеження термінів перебування на адміністративних посадах та їх суміщення	<ul style="list-style-type: none"> • ректори, декани та завідувачі кафедрами можуть обіймати посади не більше двох термінів по 5 років; • особа у ВНЗ не може одночасно займати дві та більше посад, що передбачають виконання адміністративно-управлінських функцій;
4.	Розширення фінансової автономії ВНЗ	<ul style="list-style-type: none"> • державні ВНЗ зможуть розміщувати власні надходження від своєї освітньої, наукової та навчально-виробничої діяльності на рахунках установ державних банків; • легалізуються фонди сталого розвитку (ендаумент фонди), куди донори та благодійники можуть передавати різні матеріальні та нематеріальні цінності; • розширюються права ВНЗ із заснування підприємств для провадження інноваційної та/або виробничої діяльності, формування статутного капіталу інноваційних структур та стартапів, переказів внесків в іноземній валюті за колективне членство в міжнародних освітніх та наукових асоціаціях;
5.	Змінено систему ступенів вищої освіти	<ul style="list-style-type: none"> • протягом визначеного у Законі перехідного періоду із системи вищої освіти буде вилучено рівень молодшого спеціаліста, запроваджено ступінь молодшого бакалавра як короткий цикл підготовки бакалаврів; • вилучається ступінь спеціаліст; • скасовується ступінь кандидата наук із заміною його ступенем доктора філософії; • вводиться нова система ступенів вищої освіти: молодший бакалавр; бакалавр; магістр; доктор філософії; доктор наук;
6.	ВНЗ отримують право остаточного присудження наукових ступенів	<ul style="list-style-type: none"> • захист дисертацій відбуватиметься у постійно діючих або разових спецрадах, акредитованих Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, проте рішення про присудження наукових ступенів уже прийматиметься не міністерством, а самим ВНЗ; • ВНЗ та наукові установи здійснюватимуть підготовку докторів філософії за власними освітньо - науковими програмами; • визнається можливість захисту як дисертації/наукової доповіді, так і опублікованої монографії, або сукупності статей, опублікованих у вітчизняних та/або міжнародних рецензованих фахових виданнях;
7.	Посилення контролю за якістю дисертацій	<ul style="list-style-type: none"> • введення системи боротьби з академічним плагіатом; • обов'язкове оприлюднення тексту дисертації (наукової доповіді) на веб-сайті навчального закладу, в якому створено спецраду; • запровадження системи дисциплінарних санкцій для навчального закладу, наукового керівника, в якій виявлено плагіат.

Продовження додатку Б

8.	Зменшення навантаження на викладачів та студентів	<ul style="list-style-type: none"> • кількість годин навчального навантаження викладачів ВНЗ на ставку ступенево зменшується з 900 до 600; • зменшено навантаження на студентів – кількість годин в одному кредиті змінено з 36 до 30;
9.	Надання ВНЗ права вільно наймати випускників та професорів закордонних університетів	<ul style="list-style-type: none"> • ВНЗ отримали право самостійно визнавати здобуті в іноземних університетах ступені та вчені звання, під час зарахування на навчання та/або на посаду наукового чи науково-педагогічного працівника;
10.	25% дисциплін навчального плану студент матиме можливість обирати самостійно	<ul style="list-style-type: none"> • здобувачі певного рівня вищої освіти отримали право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти; • право на навчання одночасно за декількома освітніми програмами, а також в декількох ВНЗ (за умови отримання тільки однієї вищої освіти за кожним ступенем за кошти держ./місцевого бюджету); • участь в формуванні індивідуального навчального плану; • академічна мобільність, в тому числі міжнародна;
11.	Узаконення зовнішнього незалежного оцінювання знань як елемента системи прийому на навчання до ВНЗ	<ul style="list-style-type: none"> • визначення його місця в системі оцінювання результатів навчання, здобутих на певному освітньому рівні; • порядок формування програм, завдань та процедур проведення незалежного зовнішнього оцінювання; • встановлення порядку його фінансування, статусу працівників, установ зовнішнього оцінювання; • визначення змісту та режиму використання масиву інформації, що формуються в ході незалежного зовнішнього оцінювання, прав учасників оцінювання на ознайомлення з нею;
12.	Запровадження прозорого механізму розміщення місць державного замовлення	<ul style="list-style-type: none"> • показники держзамовлення формуються з урахуванням середньострокового прогнозу потреби на ринку праці; • загальний обсяг держзамовлення для підготовки фахівців: ступенів молодшого бакалавра/бакалавра на поточний рік становить не менше як 51% випускників середніх шкіл; ступенів магістра – 50% осіб, що здобули ступінь бакалавра за держзамовленням; ступеня доктора філософії – 5% осіб, що здобули ступінь магістра за держзамовленням; • держзамовлення оприлюднюється на веб-сайті МОН не пізніше як за 30 днів до початку вступної кампанії; • дослідницький ВНЗ мають переважне право на держзамовлення на підготовку магістрів та докторів філософії.

Джерело: сформовано автором на основі [109].

Додаток В

Проблема якості вищої освіти у Болонському процесі

№ з/п	Назва документу	Дата та місце проведення	Основні положення, що стосуються якості освіти
1.	Болонська декларація	18-19 червня 1999 р., м. Болонья (Італія)	Розвиток європейського співробітництва в галузі контролю якості проголошено як мету, що має першорядну важливість для створення освітнього простору в Європі.
2.	Паризьке ком'юніке	19 травня 2001 р.	Визнається важлива роль систем контролю якості у забезпеченні високих стандартів і сумісності кваліфікацій освіти на всьому європейському просторі.
3.	Празьке ком'юніке «До Європейського простору вищої освіти»	18-19 червня 2001 р., м. Прага (Чехія)	Визнається необхідність в співпраці з питань транснаціональної освіти; потреба в організації в сфері освіти навчання протягом всього життя; зазначається, що якість вищої освіти та наукових досліджень є і повинні бути важливими чинниками міжнародної привабливості та конкурентоспроможності Європи.
4.	Берлінське ком'юніке «Створення Європейського простору вищої освіти»	19-30 вересня 2003 р. м. Берлін (Німеччина)	Якість освіти визнається центральним завданням Європейського простору вищої освіти, міністри приймають на себе зобов'язання підтримувати подальший розвиток системи забезпечення якості на інституційному, національному та європейському рівнях, підкреслюють необхідність розробки взаємно прийнятних критеріїв та методологій забезпечення якості освіти.
5.	Бергенське ком'юніке «Європейський простір вищої освіти – досягнення цілей»	19-20 травня 2005 р. м. Берген (Норвегія)	Міністри схвалили ідею реєстру агентств забезпечення якості на базі національної експертизи, також відзначена важливість співпраці між національно-визнаними агентствами з метою сприяння взаємному визнанню акредитацій або рішень щодо забезпечення якості. Уперше йшлося про створення єдиної європейської структури кваліфікацій (Qualifications Framework) на базі національних структур.
6.	Мюнхенський форум	2006 р.	Процес поліпшення якості визначається з позицій різних учасників і по відношенню до різних функцій університетів. Робиться акцент на понятті «культура якості».
7.	Лондонське ком'юніке «У напрямі до Європейського простору вищої освіти: відповідаючи на виклики глобалізації»	16-19 травня 2007 р. м. Лондон (Сполучене Королівство)	Представлення всім зацікавленим сторонам і широкій громадськості відкритого доступу до об'єктивної інформації про агенції забезпечення якості; обов'язкове залучення студентів до процедур забезпечення якості; підкреслення важливості забезпечення рівного доступу всіх соціальних груп до вищої освіти.

Продовження додатку В

8.	Будапешський форум	2008 р. м. Будапешт (Угорщина)	Європейський Парламент та Рада ЄС офіційно підписали Рекомендацію про заснування Європейської структури кваліфікацій для навчання впродовж життя (European Qualifications Framework for lifelong learning – EQF).
9.	Лувенське комюніке «Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі»	28-29 квітня 2009 р. Лувен-ла-Нав (Франція)	Асоціація виокремлює базові напрямки вдосконалення Європейського простору вищої освіти (European Higher Education Area) після 2010 р.: зміцнення зв'язків між вищою освітою та дослідницькою роботою; забезпечення доступу до освіти якомога більшої кількості людей; нове визначення державної відповідальності в галузі вищої освіти; готовність до глобальних змін.
10.	Міжнародна конференція ЮНЕСКО	2009 р. м. Париж (Франція)	Нові цілі сучасності вимагають реформування системи вищої освіти в напрямку забезпечення якісної підготовки фахівців. Якість вищої освіти пов'язується з виваженими кроками в трансформації вищої школи, розширенням доступу до навчання, диверсифікацією джерел фінансування, забезпеченням практичної значущості вищої освіти, урахуванням потреб ринку праці, міжнародним співробітництвом у визначенні загальних критеріїв якості освіти та механізмів їх забезпечення, створенням у ВНЗ творчої атмосфери навчально-пізнавальної діяльності студентів, запровадженням ІКТ.
11.	Будапешько-Віденська декларація про Європейський простір вищої освіти	10-12 березня 2010 р. м. Будапешт (Угорщина) м. Відень (Австрія)	Офіційно проголошено створення Європейського простору вищої освіти на основі Болонського процесу: активізація зусиль для надання можливості студентам і викладачам бути мобільними, поліпшити викладання та навчання у ВНЗ, а також забезпечити якісну вищу освіту для всіх; надання академічної свободи, автономності та відповідальності вищих навчальних закладів для підкреслення їх ролі у зміцненні мирних демократичних суспільств і посиленні суспільної єдності; визначення ключової ролі академічної спільноти – керівників закладів, викладачів, дослідників, адміністративного персоналу та студентів у втіленні Європейського простору вищої освіти; сприяння роботі Групи супроводу Болонського процесу запровадити заходи для реалізації Болонських принципів та напрямів діяльності в Європейському просторі вищої освіти.

Продовження додатку В

12.	Бухарестське ком'юніке	26-27 квітня 2012 р. м. Бухарест (Румунія)	Розглянуто досягнення Болонського процесу та укладено домовленості щодо майбутніх пріоритетів Європейського простору вищої освіти: глобальна мобільність студентської молоді; глобальні і регіональні підходи до забезпечення якості.
-----	---------------------------	---	---

Джерело: сформовано автором на основі [33; 34; 35; 47; 48; 49; 56; 59; 72; 340; 349; 410].

Додаток Д

Експертні оцінки системи моніторингу якості освіти в Україні

Групи індикаторів	Система загальної середньої освіти	Система професійно-технічної освіти	Система вищої освіти	Національна система освіти загалом	Система, що має бути створена відповідно до нового Закону «Про вищу освіту»
Індикатори системності					
багатоелементність	Н	Ч	Н	Н	Х
визначеність структури	Н	С	Н	Н	Х
цілеспрямованість	Н	Ч	Н	Н	Х
управління	Н	Н	Н	Н	Н
Індикатори незалежності					
автономія вибору процедур і методів	Ч	Ч	Ч	Н	Н
незалежність експертів	Н	Н	С	Н	Н
відповідальність експертів	Н	Н	Н	Н	Н
неупереджена звітність	Н	С	Н	Н	Н
політична стійкість	Н	Н	Н	Н	Н
Індикатори здійсненості					
реалістичність	Ч	Ч	С	Н	Н
участь зацікавлених сторін	Н	С	Н	Н	Н
фаховий рівень експертів	Ч	Ч	Ч	Н	Х
підготовка експертів	Н	Н	Н	Н	Х
безпечність процедур	Н	Ч	Н	Н	Н
економічна ефективність	Н	Н	Н	Н	Н
Індикатори корисності					
визначення зацікавлених осіб	Н	Ч	Н	Н	Х
визначення цільових користувачів	Н	Ч	Н	Н	С
вплив	Н	С	Н	Н	Н
відбір інформації	Н	Н	Н	Н	Н
чіткість звіту	Н	Н	Ч	Н	Х
своєчасність	Н	Н	Н	Н	Х
Індикатори відповідності					
відповідність цілям	Ч	С	Н	Н	Н
дотримання прав людини	Ч	Ч	Ч	Н	Н
конфлікт інтересів	Н	Н	Н	Н	Н
орієнтація на стандарти	Н	Н	Н	Н	Х
забезпечення європейського виміру	Н	Н	Ч	Н	Н
Індикатори точності					
надійність інформації	Н	Ч	Н	Н	Н
валідність інформації	Н	Н	Н	Н	Н
виправдані джерела інформації	Н	Н	Н	Н	Н
аналіз інформації	Н	Ч	Ч	Н	Х
корегування інформації	Н	Н	Н	Н	Х
добір показників	Н	Н	Н	Н	Х

Продовження додатку Д

обґрунтування висновків	н	н	н	н	Х
Індикатори прозорості					
наміри	н	ч	н	н	н
відкритість інформації	ч	с	ч	н	Х
розкриття даних	н	н	н	н	Х
публічність результатів	с	н	с	с	Х

«н» — оцінюється негативно; «с» — відображає сумнівний стан системи або існуючих фрагментів моніторингового процесу; «ч» — відбиває частково якісний стан системи або існуючих фрагментів моніторингового процесу; «о» — оцінює оптимальну якість системи або існуючих фрагментів моніторингового процесу; «х» — цей показник оцінити неможливо

Джерело: сформовано автором на основі [4]

Додаток Е

**Індикатори, які використовуються методологіями глобального
одновимірного ранжування університетів**

Інди- катори	Shanghai	THE	Leiden	QS /US News
Якість викладання / загальна маса напряму	Кількість випусників університету, яким були присуджені Нобелівська премія і премія Філдса / 10%	1) Репутаційні дослідження з питань викладання (15%); 2) Кількість ступенів PhD, що присуджуються в розрахунку на одиницю професорсько-викладацького складу (6%); 3) Співвідношення прийнятих студентів і кількості професорсько-викладацького складу (4,5%); 4) Співвідношення присуджених докторських ступенів і ступенів бакалавра (2,25%); 5) Дохід на одиницю професорсько-викладацького складу (2,25%) / 30%	-	Співвідношення кількості професорсько-викладацького складу і студентів / 20%
Академічна репутація	-	-	-	Репутаційна характеристика університету на думку академічної спільноти / 40%
Якість наукових досліджень	1) Кількість публікацій в журналі «Nature і Science» за попередні 5 років (20%); 2) Загальна кількість статей, індексованих в системах «Science Citation» і «Social Science Citation» (20%) / 40%	1) Репутаційні дослідження з питань науково- дослідницької діяльності (18%); 2) Дохід від досліджень (6%); 3) Кількість статей на одного викладача і одного дослідника (6%) / 30%	Оцінка тільки за бібліометричними показниками (ваги не приписують)	Кількість цитувань на одиницю професорсько-викладацького складу / 20%

Продовження додатку Е

Якість професорсько-викладацького складу	1) Кількість працівників університету, що мають Нобелівські премії і премії Філдса (20%); 2) Кількість часто цитованих професорів (20%)/ 40%	-	-	-
Розмір навчального закладу	Оцінка академічної роботи відносно до розміру установи / 10%	-	-	-
Науковий вплив університету	-	Імпакт-фактор наукового цитування (нормалізоване середнє значення цитування на одну статтю) / 30%	-	-
Економічна активність	-	Дохід від досліджень за замовленням промислових підприємств (у розрахунку на одиницю професорсько-викладацького складу)/ 2,5%	-	-
Міжнародна діяльність	-	1) Частка іноземних професорів в загальній чисельності професорсько-викладацького складу (2,5%); 2) Частка іноземних студентів у їх загальній чисельності (2,5%); 3) Частка публікацій професорів в наукових періодичних виданнях, підготовлених у співавторстві з хоча б одним іноземним автором, в загальній кількості журнальних публікацій професорсько-викладацького складу (2,5%)/ 7,55%	-	1) Частка іноземних викладачів, що працюють в університеті (5%); 2) Частка іноземних студентів, що навчаються в університеті (5%) / 10%

Продовження додатку Е

Думка роботодав ців	-	-	-	Репутаційна ха- рактеристика університету згід- но думки робото- давців / 10%
---------------------------	---	---	---	---

Джерело: сформовано автором на основі [106; 252; 345].

Додаток Ж

Порівняльна таблиця критеріїв вітчизняних рейтингів за назвами рейтингів

	Софія Київська	ТОП-200 Україна	Рейтинг МОНУ	Рейтинг журналу «Деньги»	Рейтинг журналу «Кореспондент»	Компас
Рік	2005	2005	2006	2007, 2008	2007, 2008	2008
Виконавець	Український інститут соціальних досліджень, Міжнародна кадрова академія	Газета «Дзеркало тижня» спільно з ЮНЕСКО	МОНУ	Журнал «Деньги»	Журнал «Кореспондент»	Компанія «СКМ» за підтримки фонду «Розвиток України»
Мета ранжування	Імідж ВНЗ (рівень популярності і привабливості)	Оцінка ВНЗ з погляду потенціалу і наукових здобутків викладачів та студентів	Результат діяльності ВНЗ	Рівень підготовки фахівців із окремих спеціальностей	Думка роботодавців	Думка роботодавців
Критерії (загальна частка, %)	1. Імідж ВНЗ	1. Якість науково-педагогічного потенціалу (50%)	1. Якість науково-педагогічного потенціалу	Результат опитування представників провідних компаній роботодавців, які наймають фахівців певних спеціальностей	1. Вступні конкурси	1. Задоволеність випускників ВНЗ отриманою освітою (10%)
	2. Рівень викладання	2. Якість навчання (30%)	2. Якість навчання		2. Оцінка роботодавцями	2. Сприйняття роботодавцями якості освіти (31%)
	3. Матеріально-технічне забезпечення	3. Міжнародне визнання (20%)	3. Міжнародне визнання			3. Сприйняття експертами якості освіти (19%)
	4. Конкуренентоспроможність		4. Ресурси ВНЗ			4. Співпраця між ВНЗ із компаніями-роботодавцями

						(30%)
			5. Наукова робота ст.			
			6. НДР			

Джерело: складено автором на основі [110; 247-251].

Додаток 3

Перелік вищих навчальних закладів України відповідно до національних рейтингів «Компас» та ТОП-200

Область	К-ть ВНЗ всього	К-ть ВНЗ в рейтингу	Навчальні заклади в рейтингу	Компас	ТОП-200	Загальний бал	REQI
Київ	69	45	Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут"	90	81	171	24,4
			Київський національний університет імені Тараса Шевченка	86	81	167	
			Національний університет "Кієво-Могилянська академія"	43	45	88	
			Державний вищий навчальний заклад "Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана"	42	40	82	
			Київський національний університет будівництва і архітектури	30	26	56	
			Національний авіаційний університет	23	39	62	
			Київський національний торговельно-економічний університет	23	33	56	
			Національний університет харчових технологій	20	30	50	
			Київський національний університет технологій та дизайну	14	33	47	
			Національний транспортний університет	13	23	36	
			Національний університет біоресурсів і природокористування України	12	41	53	
			Київський міжнародний університет	11	24	35	
			Університет економіки та права "КРОК"	11	25	36	
			Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	11	35	46	
			Університет банківської справи Національного банку України	10	25	35	
			Державний університет телекомунікацій	10	17	27	
			Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв	9	23	32	
			Приватний вищий навчальний заклад "Міжнародний університет фінансів"	9	14	23	
			Київський університет права Національної академії наук України	9	16	25	
			Київська гуманітарна академія	9	15	24	
			Національна академія управління	8	24	32	
			Київський університет туризму, економіки і права	8	14	22	
			Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного	8	12	20	
			Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури	8	20	28	
			Вищий навчальний заклад "Київський економічний інститут менеджменту"	8	0	8	

Продовження додатку 3

			Державний економіко-технологічний університет транспорту	8	14	22	
			Київський національний лінгвістичний університет	8	20	28	
			Національна академія статистики, обліку та аудиту	7	17	24	
			Академія муніципального управління	7	17	24	
			Український державний університет фінансів та міжнародної торгівлі	7	20	27	
			Міжнародний Соломонів університет	7	0	7	
			Європейський університет	7	12	19	
			Академія адвокатури України	7	19	26	
			Київський національний університет культури і мистецтв	6	20	26	
			Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»	6	16	22	
			Академія праці, соціальних відносин і туризму	6	14	20	
			Університет сучасних знань	5	11	16	
			Інститут реклами	5	0	5	
			Національний медичний університет імені О.О.Богомольця	0	44	44	
			Національна музична академія України імені П.І. Чайковського	0	23	23	
			Київський університет імені Бориса Грінченка	0	22	22	
			Національний університет фізичного виховання і спорту України (НУФВСУ)	0	22	22	
			Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого	0	19	19	
			Київський медичний університет УАНМ	0	16	16	
			Міжнародний науково-технічний університет	0	14	14	
Київська обл	9	5	Білоцерківський національний аграрний університет	12	21	33	11,1
			Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди	9	18	27	
			Економіко-технологічний університет	8	0	8	
			Національний університет державної податкової служби України	7	18	25	
			Український гуманітарний інститут	7	0	7	
Вінницька обл	11	4	Вінницький національний технічний університет	10	32	42	10,4
			Вінницький національний аграрний університет	9	18	27	
			Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова	0	31	31	

Продовження додатку 3

			Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського	0	15	15	
Волинська обл.	8	2	Луцький національний технічний університет	9	23	32	7,5
			Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки	5	23	28	
Дніпропетровська обл.	32	15	Національний гірничий університет	28	44	72	15,4
			Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара	19	42	61	
			Національна металургійна академія України	19	41	60	
			Дніпропетровський національний університет залізничного транспорту імені академіка В.Лазаряна	16	23	39	
			Криворізький національний університет	15	20	35	
			Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля	15	19	34	
			Український державний хіміко-технологічний університет	13	18	31	
			Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет	9	20	29	
			Університет митної справи та фінансів	8	18	26	
			Дніпропетровський гуманітарний університет	8	11	19	
			Дніпродзержинський державний технічний університет	7	14	21	
			Нікопольський економічний університет	6	0	6	
			Дніпропетровська державна медична академія	0	26	26	
			Придніпровська державна академія будівництва та архітектури	0	22	22	
			Дніпропетровський державний інститут фізичної культури і спорту	0	12	12	
Житомирська обл.	9	2	Житомирський державний технологічний університет	8	17	25	5,4
			Житомирський національний агроекологічний університет (Державний агроекологічний університет)	8	16	24	
Закарпатська обл.	8	4	Ужгородський національний університет	10	29	39	10,3
			Карпатський університет імені Августина Волошина	7	0	7	
			Мукачівський державний університет	5	14	19	
			Житомирський державний університет імені Івана Франка		18	18	
Запорізька обл.	16	10	Запорізький національний технічний університет	14	27	41	14,75
			Запорізька державна інженерна академія	13	18	31	

Продовження додатку 3

			Бердянський університет менеджменту і бізнесу	11	12	23	
			Таврійський державний агротехнологічний університет	10	0	10	
			Запорізький інститут економіки та інформаційних технологій	8	11	19	
			Запорізький національний університет	7	23	30	
			Класичний приватний університет	7	20	27	
			Запорізький державний медичний університет	0	23	23	
			Бердянський державний педагогічний університет	0	16	16	
			Мелітопольський державний педагогічний університет	0	16	16	
Івано-Франківська обл.	9	4	Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу	15	31	46	14
			Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника	8	29	37	
			Івано-Франківський університет права імені Короля Данила Галицького	5	10	15	
			Івано-Франківський національний медичний університет	0	28	28	
Кіровоградська обл.	10	2	Кіровоградський національний технічний університет	9	25	34	5,2
			Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка	0	18	18	
Львівська обл.	27	17	Національний університет "Львівська політехніка"	36	45	81	17,5
			Львівський національний університет імені Івана Франка	22	43	65	
			Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького	12	25	37	
			Українська академія друкарства	11	16	27	
			Львівський державний університет безпеки життєдіяльності	9	16	25	
			Львівський національний аграрний університет	9	17	26	
			Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	9	15	24	
			Національний лісотехнічний університет України	9	29	38	
			Львівський інститут економіки і туризму	9	11	20	
			Львівська комерційна академія	8	25	33	
			Львівський державний університет внутрішніх справ	7	0	7	
			Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій ім. С.З. Гжицького	6	0	6	
			Львівська національна музична академія імені М.В. Лисенка	0	22	22	

Продовження додатку 3

			Львівський державний університет фізичної культури	0	17	17	
			Львівська державна фінансова академія	0	17	17	
			Львівська національна академія мистецтв	0	14	14	
			Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького	0	14	14	
Миколаївська обл.	10	4	Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова	11	17	28	9,4
			Миколаївський національний аграрний університет	10	22	32	
			Чорноморський державний університет імені Петра Могили	10	0	10	
			Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського	0	24	24	
Одеська обл.	23	14	Одеський національний політехнічний університет	16	33	49	21,5
			Одеська національна академія харчових технологій	14	29	43	
			Одеська державна академія будівництва та архітектури	14	20	34	
			Одеський національний економічний університет	12	31	43	
			Одеський національний університет імені І.І.Мечникова	11	36	47	
			Національний університет "Одеська юридична академія"	10	27	37	
			Одеський національний морський університет	10	25	35	
			Одеська національна академія зв'язку ім. О.С. Попова	10	23	33	
			Одеська національна морська академія	8	22	30	
			Одеський державний екологічний університет	8	21	29	
			Одеський державний аграрний університет	7	12	19	
			Одеська державна академія технічного регулювання та якості	6	10	16	
			Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського	5	27	32	
			Одеський національний медичний університет	0	27	27	
			Одеська національна музична академія ім. А.В. Нежданової	0	21	21	
Полтавська обл.	13	7	Полтавський університет економіки і торгівлі	14	17	31	13
			Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка	11	20	31	
			Кременчуцький університет економіки, інформаційних технологій і управління	9	0	9	
			Полтавська державна аграрна академія	7	20	27	

Продовження додатку 3

			Українська медична стоматологічна академія	0	25	25	
			Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського	8	25	33	
			Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	0	13	13	
Рівненська обл.	8	4	Національний університет водного господарства та природокористування	14	24	38	14,25
			Національний університет "Острозька академія"	9	21	30	
			Міжнародний економіко-гуманітарний університет	9	18	27	
			Рівненський державний гуманітарний університет	5	14	19	
Сумська обл.	7	5	Сумський державний університет	9	34	43	17
			Українська академія банківської справи Національного банку України	9	16	25	
			Сумський національний аграрний університет	7	17	24	
			Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка	0	14	14	
			Глухівський національний педагогічний університет	0	13	13	
Тернопільська обл.	10	6	Тернопільський національний економічний університет	13	29	42	14,7
			Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя	12	32	44	
			Тернопільський комерційний інститут	8	0	8	
			Тернопільський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського	0	21	21	
			Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	0	20	20	
			Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка	0	12	12	
Харківська обл.	42	24	Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут"	26	45	71	19,8
			Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого	20	37	57	
			Харківський національний автомобільно-дорожній університет	18	24	42	
			Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського "Харківський авіаційний інститут"	17	38	55	
			Харківський національний університет радіоелектроніки	16	37	53	
			Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка	16	24	40	
			Національний фармацевтичний університет	15	31	46	
			Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна	15	49	64	
			Харківський національний економічний університет	14	27	41	

Продовження додатку 3

			Харківський національний університет міського господарства імені О.М. Бекетова	13	20	33	
			Харківський державний університет харчування та торгівлі	12	19	31	
			Харківський гуманітарний університет "Народна українська академія"	9	14	23	
			Українська інженерно-педагогічна академія	9	24	33	
			Українська державна академія залізничного транспорту	9	21	30	
			Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди	8	21	29	
			Харківський національний аграрний університет ім. В.В.Докучаєва	7	20	27	
			Харківський національний університет мистецтв ім. І.П. Котляревського	6	18	24	
			Харківська державна зооветеринарна академія	6	18	24	
			Харківський національний медичний університет	0	27	27	
			Харківський національний університет будівництва та архітектури	0	22	22	
			Харківська державна академія фізичної культури	0	17	17	
			Харківська державна академія культури	0	16	16	
			Національний університет цивільного захисту України	0	16	16	
			Харківська державна академія дизайну і мистецтв	0	12	12	
Херсонська обл.	10	6	Херсонський національний технічний університет	10	23	33	11,9
			Херсонська державна морська академія	9	12	21	
			Херсонський державний аграрний університет	7	23	30	
			Херсонський економічно-правовий інститут	7	0	7	
			Міжнародний університет бізнесу і права	6	0	6	
			Херсонський державний університет	0	22	22	
Хмельницька обл.	8	5	Хмельницький національний університет	10	28	38	15,8
			Хмельницький університет управління та права	8	16	24	
			Кам'янець-Подільський національний університет	6	21	27	
			Подільський державний аграрно-технічний університет	5	19	24	
			Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія	0	14	14	
Черкаська обл.	10	5	Черкаський державний технологічний університет	9	18	27	10,7
			Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	8	18	26	
			Східноєвропейський університет економіки і менеджменту	7	0	7	

Продовження додатку 3

			Уманський національний університет садівництва	7	17	24	
			Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	6	17	23	
Чернівецька обл.	5	4	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	9	32	41	17,6
			Буковинський державний фінансово-економічний університет	8	12	20	
			Буковинський університет	3	0	3	
			Буковинський державний медичний університет	0	24	24	
Чернігівська обл.	6	4	Чернігівський національний технологічний університет	11	18	29	10,1
			Чернігівський державний інститут економіки і управління	9	0	9	
			Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка	8	0	8	
			Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	0	15	15	
Луганська обл.	12	5	Луганський державний університет внутрішніх справ імені Е.О. Дідоренка	12	18	30	11,8
			Донбаський державний технічний університет	11	0	11	
			Луганський національний університет імені Тараса Шевченка	11	0	11	
			Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля	10	31	41	
			Луганський державний медичний університет	18	31	49	
Донецька обл.	33	15	Донецький національний технічний університет	0	24	24	12,6
			Донецький національний університет	26	34	60	
			Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського	22	32	54	
			Донбаська державна машинобудівна академія	19	25	44	
			Подільський державний аграрно-технічний університет	11	24	35	
			Донецький державний університет управління	9	19	28	
			Приазовський державний технічний університет	9	24	33	
			Маріупольський державний університет	9	21	30	
			Донецький університет економіки та права	7	21	28	
			Донецький інститут туристичного бізнесу	7	0	7	
			Макіївський економіко-гуманітарний інститут	7	0	7	
			Донецький національний медичний університет ім. М.Горького	6	0	6	
			Донбаський державний педагогічний університет	0	31	31	

Продовження додатку 3

			Донбаська національна академія будівництва і архітектури	0	16	16	
			Донецька державна музична академія імені С.С. Прокоф'єва	0	14	14	



УКРАЇНА
 МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ
 ГОЛОВНЕ ФІНАНСОВЕ УПРАВЛІННЯ
 ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

46021, м. Тернопіль, вул. Грушевського, 8, тел. 52-10-83, факс 23-51-90, e-mail: gfu_ter@tr.ukrtel.net

22.03.2013 № 5-01/61-513

Спеціалізованій вченій раді
 Тернопільського національного
 економічного університету

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дисертаційного дослідження проведеного здобувачкою кафедри економічної теорії Тернопільського національного економічного університету Чекаловською Галиною Збиславівною на тему: «Суспільне благо освітніх послуг в системі стимулювання розвитку «нової економіки» (на прикладі вищої освіти)»

Дисертація Чекаловської Г.З. на тему: «Суспільне благо освітніх послуг в системі стимулювання розвитку «нової економіки» (на прикладі вищої освіти)» містить сукупність рекомендацій, які знайшли практичне застосування у роботі Головного фінансового управління Тернопільської обласної державної адміністрації. Найбільш суттєвими висновками і пропозиціями, які обґрунтовані у дисертаційній роботі й використовуються у діяльності управління, є наступні:

- Обґрунтування напрямів удосконалення фінансового забезпечення вищої освіти, зокрема, методів, інструментів та важелів, пов'язаних з формуванням, розподілом та використанням фінансових ресурсів.

- Розробка комплексу антикризових заходів фінансового регулювання вищої освіти в Україні з виділенням фінансових, кредитних, податкових та організаційних важелів, дія яких спрямована на подолання або пом'якшення ймовірного деструктивного впливу та фінансове забезпечення вітчизняної системи вищої освіти.

- Визначення заходів спрямованих на забезпечення ефективних фінансово-економічних відносин у системі вищої освіти в цілому та фінансово-господарської діяльності ВНЗ на основі втілення ключових принципів соціально-орієнтованої ринкової економіки, що забезпечуватиме паритетність вкладень фінансових ресурсів, оптимальний їх розподіл та найбільш результативне використання.

Продовження додатку Й

Практичне застосування рекомендацій, обґрунтованих у дисертації Чекаловської Галини Збиславівни має своїм наслідком удосконалення роботи Головного фінансового управління Тернопільської обласної державної адміністрації в частині підвищення ефективності та результативності програм розвитку і модернізації освіти та розподілу на визначені цілі бюджетних коштів.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду по місцю захисту кандидатської дисертації Чекаловською Галиною Збиславівною.

**Начальник головного
фінансового управління**



І.М.Пиріг



**ЧОРТКІВСЬКА МІСЬКА РАДА
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ**

дд. 05. 2014 р № *01-08/336*

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дисертаційного дослідження проведеного здобувачем кафедри економічної теорії Тернопільського національного економічного університету Чекаловською Галиною Збиславівною на тему: «Суспільне благо освітніх послуг в системі стимулювання розвитку «нової економіки» (на прикладі вищої освіти)»

Управління освіти Чортківської міської ради розглянуло і схвалило наукові розробки Чекаловської Г.З., які впроваджуються у діяльність управління освіти. Зокрема, рекомендації автора щодо: визначення системи показників оцінки якості освіти; необхідності зміни організаційної структури вузу як умови забезпечення якості освітніх послуг в умовах дії нових освітніх стандартів; пропозиції варіантів побудови організаційних структур в нових умовах; особливостей та тенденцій трансформації освіти в контексті формування соціально-орієнтованої моделі національної економіки.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду по місцю захисту кандидатської дисертації Чекаловською Галиною Збиславівною.

**Начальник
управління освіти
Чортківської міської ради**



[Signature] **Г.В. Яремко**



Тернопільський національний економічний університет
Ternopil National Economic University
Чортківський навчально-науковий інститут
підприємництва і бізнесу
Chortkiv educational and scientific Institute of Business

УДК у Тернопільській обл. Р/р 31259201104451 УДК банку Тернопіль
МФО 838012 код 33680120
The TD in Ternopil region account 39214190011 the TD of bank in Ternopil city,
MFO 838012, code 33680120, account 31259201104451

48500, Україна
м. Чортків
вул. С. Бандери, 46
тел./факс +38 (03552) 2-08-49

№ 245

“ 28 ” 11 2019 р.

Довідка

про впровадження у навчальний процес

Чортківського навчально-наукового інституту підприємництва і бізнесу

Тернопільського національного економічного університету

результатів дисертаційного дослідження

Довідка видана здобувачу кафедри економічної теорії Чекаловській Г.З. про те, що результати її дисертаційного дослідження на тему «Суспільне благо освітніх послуг в системі стимулювання розвитку «нової економіки» використовуються у навчально-методичному процесі Чортківського навчально-наукового інституту підприємництва і бізнесу, а саме: при складанні програм, проведенні практичних та семінарських занять, підготовці методичних розробок з дисциплін «Національна економіка», «Історія економіки та економічної думки», зокрема: вплив вищої освіти на національний, економічний і соціальний розвиток держави, становлення, функціонування та розвиток економіки у процесі історичної еволюції на мікро-, мезо-, макро- і глобальному рівнях; конкретні форми становлення, розвитку і функціонування економічних систем у різні історичні епохи.

В.о директора
Чортківського навчально-наукового
Інституту підприємництва і бізнесу
TNEU



В.В. Буратинський



Тернопільський національний економічний університет
Ternopil National Economic University

Lvivska Str. 11, Ternopil, 46020, Ukraine
 Tel./Fax +380 (352) 47 50 51
 E-mail: academ@tneu.edu.ua
 http://www.tneu.edu.ua

вул. Львівська, 11, Тернопіль, 46020, Україна
 Тел./факс +380 (352) 47 50 51
 E-mail: academ@tneu.edu.ua
 http://www.tneu.edu.ua

№ 126-37/1180

"21" 05 2015р.

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження у навчальний процес

Тернопільського національного економічного університету

результатів дисертаційного дослідження

Довідка видана здобувачу кафедри економічної теорії Чекаловській Г.З. про те, що результати її дисертаційного дослідження на тему «Суспільне благо освітніх послуг в системі стимулювання розвитку «нової економіки» використовуються у навчально-методичному процесі кафедри економічної теорії, а саме: при складанні програм, проведенні практичних та семінарських занять, підготовці методичних розробок з дисциплін «Економічна теорія», «Мікроекономіка», «Макроекономіка», зокрема: вплив вищої освіти та її якості на економіку країни, індексний аналіз виявлення тенденцій розвитку соціально-економічних процесів, кореляційно-регресійне моделювання з метою встановлення щільності взаємозв'язку між окремими явищами і процесами.

Перший проректор



М.І. Шинкарик



**ТЕРНОПІЛЬСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ**

вул. М.Грушевського, 8, м.Тернопіль, 46021, тел: (0352) 52-23-53, факс: 25-27-28,
e-mail: toblosvita@ukrpost.ua Код ЄДРПОУ 02145903

"02" 06 2016 № 01/2194-10

ДОВІДКА

**про впровадження результатів наукового дисертаційного дослідження,
проведеного здобувачем кафедри економічної теорії Тернопільського
національного економічного університету
Чекаловською Галиною Збиславівною на тему: «Суспільне благо освітніх послуг
в системі стимулювання розвитку «нової економіки»**

Департамент освіти і науки Тернопільської обласної державної адміністрації засвідчує, що обґрунтовані у дисертаційному дослідженні Чекаловською Галиною Збиславівною висновки і пропозиції схвалені і прийняті до впровадження. Зокрема, обґрунтовано роль та значення освітніх послуг, розкрито їх економічний зміст як фактора ефективного розвитку економіки, що дасть можливість більш раціонально планувати підготовку спеціалістів до потреб галузей економіки; досліджено вплив на освітні послуги основних економічних показників, пов'язаних із наданням освітніх послуг у вищих навчальних закладах, що дасть можливість закладам освіти ефективно планувати свою діяльність, розвивати нові форми освітніх послуг та якісно їх надавати.

Довідка видана для пред'явлення в спеціалізовану раду по місцю захисту кандидатської дисертації.

**Заступник директора департаменту –
начальник управління професійної та
вищої освіти, фінансово-економічного
та правового забезпечення, кандидат
економічних наук, доцент**



В.Ф.Чайковський