

Міжнародний благодійний Фонд
«Міжнародний Фонд досліджень освітньої політики»

МОНІТОРИНГОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

*Моніторинг інтеграції
української системи вищої освіти
в Європейський простір вищої освіти
та наукового дослідження*

АНАЛІТИЧНИЙ ЗВІТ

Київ * 2014

ББК 74.58(4УКР)
В90



ЦЕ ВИДАННЯ ЗДІЙСНЕНО ЗА ФІНАНСОВОЇ
SPONSORED BY THE INTERNATIONAL
ТА ЕКСПЕРТНОЇ ПІДТРИМКИ
RENAISSANCE FOUNDATION
МІЖНАРОДНОГО ФОНДУ "ВІДРОДЖЕННЯ"

IFEPR

INTERNATIONAL CHARITY FOUNDATION

INTERNATIONAL FOUNDATION FOR EDUCATIONAL POLICY RESEARCH

Міжнародний Благодійний Фонд «Міжнародний Фонд досліджень освітньої політики»



Українська асоціація студентського самоврядування

*Автори висловлюють подяку за підтримку дослідження І. Слободянику
та Міжнародному Фонду співпраці і партнерства Чорного моря та Каспійського моря.*

За загальною редакцією Т. В. Фінікова, О. І. Шарова

Авторський колектив:

Резюме – Т.В.Фініков, О.І.Шаров

Преамбула – Т.В.Фініков, О.І.Шаров

Розділ 1 – Т.В.Фініков, О.І.Шаров, В.І.Терещук

Розділ 2 – Т.В.Фініков, О.І.Шаров, С.В.Мельник

Розділ 3 – Т.В.Фініков, О.І.Шаров

Розділ 4 – Т.В.Фініков, О.І.Шаров, С.В.Мельник, Є.Є. Щепетильникова,
О.О.Смирнов, А.Г.Лотарєв

Розділ 5 – Т.В.Фініков, О.І.Шаров, А.Г.Лотарєв

Розділ 6 – Т.В.Фініков, О.І.Шаров, М.В.Жук

Розділ 7 – Т.В.Фініков, О.І.Шаров, Є.Є. Щепетильникова, О.О.Смирнов, А.Г.Лотарєв

В90 Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики» ; за заг. ред. Т.В. Фінікова, О.І. Шарова– К. : Таксон, 2014. – 144 с. – Бібліогр.: с. 130-143.

ISBN 978-966-7128-88-3 (укр.)

ББК 74.58(4УКР)

ISBN 978-966-7128-88-3 (укр.)

ISBN 978-966-7128-89-0 (англ.)

© Міжнародний благодійний Фонд
«Міжнародний Фонд досліджень
освітньої політики», 2014

© Т. Фініков, О. Шаров, 2014

ЗМІСТ

РЕЗЮМЕ	6
ПРЕАМБУЛА	8
Розділ 1. Контекст Європейського простору вищої освіти	10
Індикатор 1.1. Кількість студентів.....	10
1.1.1. Абсолютні показники. Рівні освіти	10
1.1.2. Охоплення вищою освітою.....	11
1.1.3. Форми навчання.....	14
1.1.4. Галузі освіти	14
Індикатор 1.2. Інституції вищої освіти	16
1.2.1. Загальні показники за рівнями акредитації	16
1.2.2. Розвиток приватної освіти	17
1.2.3. Проблема оптимізації мережі ВНЗ.....	18
Індикатор 1.3. Витрати на вищу освіту	19
1.3.1. Форми фінансування вищої освіти	19
1.3.2. Обсяги державного та приватного фінансування вищої освіти	20
1.3.3. Частка витрат на вищу освіту	21
1.3.4. Структура витрат на вищу освіту.....	22
1.3.5. Деякі аспекти державної політики у сфері фінансування вищої освіти	23
Розділ 2. Ступені та кваліфікації.....	24
Індикатор 2.1. Болонська структура	24
2.1.1. Структура та імплементація програм першого циклу вищої освіти.....	24
2.1.2. Структура та імплементація програм другого циклу вищої освіти.....	26
2.1.3. Програми короткого циклу вищої освіти	27
2.1.4. Програми третього циклу.....	29
2.1.5. Спільні ступені та програми.....	30
Індикатор 2.2. Болонські інструменти	32
2.2.1. Національні рамки кваліфікацій	33
2.2.2. ECTS, результати навчання, студентоцентричне навчання	35
2.2.3. Додаток до диплому	40
Індикатор 2.3. Визнання кваліфікацій.....	41
Розділ 3. Забезпечення якості.....	44
Індикатор 3.1. Зовнішнє забезпечення якості	44
3.1.1. Характер і орієнтація національних систем забезпечення якості	44

3.1.2. Можливість вищих навчальних закладів бути оціненими зарубіжними інституціями.....	46
3.1.3. Оцінювання національних систем у відповідності до критеріїв ESG.....	48
3.1.4. Залучення роботодавців до забезпечення якості	49
Індикатор 3.2. Внутрішнє забезпечення якості	52
3.2.1. Формальні вимоги до вищих навчальних закладів щодо встановлення внутрішньої системи забезпечення якості	53
3.2.2. Відповідальність в системах внутрішнього забезпечення якості	55
3.2.3. Інституціональні стратегії в поліпшенні безперервного забезпечення якості	56
3.2.4. Публікація критичних і негативних оцінок	57
3.2.5. Деякі спостереження стосовно забезпечення якості вищої освіти.....	58
Розділ 4. Соціальний вимір вищої освіти.....	60
Індикатор 4.1. Статистична інформація щодо впливу базових умов життя студентів на одержання вищої освіти.....	60
4.1.1. Гендерний баланс у вищій освіті.....	60
4.1.2. Мігранти у вищій освіті	63
4.1.3. Вплив освіти батьків на одержання вищої освіти	65
Індикатор 4.2. Підходи до розширення доступу до вищої освіти	66
4.2.1. Огляд основних підходів.....	66
4.2.2. Практики моніторингу	67
Індикатор 4.3. Відкриття шляхів доступу до вищої освіти і надання адекватних послуг студентам.....	68
4.3.1. Нетрадиційні шляхи доступу до вищої освіти	68
4.2.2. Послуги студентам	69
Індикатор 4.4. Оплата та фінансова підтримка	72
4.4.1. Витрати студентів	72
4.4.2. Доходи студентів та громадська підтримка	77
Розділ 5. Ефективні результати та здатність до працевлаштування.....	81
Індикатор 5.1. Кількість випускників вищої освіти за рівнями	81
Індикатор 5.2. Рівень завершення вищої освіти та політика його підвищення	85
5.2.1. Рівень завершення.....	85
5.2.2. Співвідношення між питомою вагою вступників та питомою вагою тих, хто завершує навчання	87
5.2.3. Політики щодо підвищення рівня завершення навчання.....	88
Індикатор 5.3. Випускники на ринку праці: безробіття та перехід від навчання до роботи.....	88
Індикатор 5.4. Вплив рівня освіти на рівень доходів.....	92

Індикатор 5.5. Кваліфікації рівнів вищої освіти та вимоги ринку праці: невідповідності.....	96
Розділ 6. НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ	99
Індикатор 6.1. Національне розуміння концепції навчання впродовж життя	99
Індикатор 6.2. Навчання впродовж життя як визначена місія ВНЗ	101
Індикатор 6.3. Фінансування навчання впродовж життя	102
Індикатор 6.4. Просування гнучкого надання програм вищої освіти.....	105
6.4.1. Підходи щодо гнучкого надання програм вищої освіти	105
6.4.2. Здобуття вищої освіти з формальним статусом відмінним від статусу студента стаціонару	107
6.4.3. Можливості заочного навчання у ВНЗ.....	108
6.4.4. Статистичні дані щодо здобуття студентами вищої освіти в заочній формі.....	109
6.4.5. Післядипломна педагогічна освіта	110
Індикатор 6.5. Визнання попереднього навчання	111
Індикатор 6.6. Частка осіб, що здобуває вищу освіту відразу по завершенню середньої освіти, та осіб, що вступають у вищу школу через деякий час.....	113
Розділ 7. Мобільність.....	116
Індикатор 7.1. Типи мобільності.....	117
Індикатор 7.2. Переміщення студентів	118
7.2.1. У межах Європейського простору вищої освіти	118
7.2.2. З Європейського простору вищої освіти за його межі	119
7.2.3. Мобільність ступенів та кредитів в рамках Європейського простору вищої освіти.....	119
7.2.4. Збалансована та незбалансована мобільність	120
Індикатор 7.3. Заходи з просування та підтримки студентської молоді	121
7.3.1. Програма на європейському рівні	121
7.3.2. Програми та стратегії на національному рівні	123
7.3.3. Визначення цілей.....	124
7.3.4. Перешкоди студентській мобільності	125
7.3.5. Фінансові заходи для підтримки студентської мобільності	125
7.3.6. Інші заходи для підтримки студентської мобільності	126
7.3.7. Моніторинг.....	127
Індикатор 7.4. Мобільність науково-педагогічного персоналу.....	127
7.4.1. Концепція.....	127
7.4.2. Перешкоди та заходи на підтримку мобільності персоналу	128
ПЕРЕЛІК ОСНОВНИХ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	130

РЕЗЮМЕ

Метою аналітичного звіту є продовження моніторингового дослідження системи вищої освіти України та процесів її трансформації в контексті входження до Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень у 2012-2014 роках. Цей період розділяється на два абсолютно різних субперіоди: до лютого 2014 року і після лютого 2014 року, що обумовлено чітким вибором нашою країною курсу на європейську інтеграцію після перемоги Революції гідності. Окремі звернення до більш ранніх періодів пов'язані з необхідністю показу генези процесів та явищ, а також огляду тривалих трендів у трансформації вітчизняної вищої освіти.

Структура аналітичного звіту орієнтована на підходи *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report*, який запропонував вдалу рамку для подібних моніторингових досліджень національних систем вищої освіти. Завдяки цьому автори звернули увагу на чималу кількість цікавих сюжетів, які, зазвичай, залишаються поза полем зору вітчизняних дослідників.

Цей аналітичний звіт є наступним кроком моніторингових досліджень з цієї проблематики, що проводяться Міжнародним благодійним фондом «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики» з 2011 року. Його спрямування відповідає рекомендаціям Бухарестського комюніке міністрів освіти і науки країн європейського регіону (квітень 2012 року).

В основу аналітичного звіту покладено принципи міждисциплінарності та компаративності, що дозволило поєднати методи фактографічних, статистичних та соціологічних досліджень, аналізу програмних і нормативних документів, великих інформаційних масивів з Інтернет та соціальних мереж, спеціалізованої та громадсько-політичної преси. Важливу роль відігравав постійний моніторинг реальних процесів у галузі в період швидких змін. Брак національної освітньої статистики, її неспівставність з європейською змусили авторів виконати чимало самостійних оцінок та розрахунків низки важливих для аналізу кількісних показників. До роботи над текстом було залучено експертів Міжнародного благодійного фонду «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики», вчених-соціологів, політологів, економістів і педагогів, лідерів Української асоціації студентського самоврядування, що дозволило, на думку авторів, отримати більш незалежний, системний та комплексний погляд на національну вищу школу з урахуванням особливостей інтересів різних груп стейкхолдерів.

Текст аналітичного звіту складається з Резюме, Преамбули, семи розділів та переліку основних використаних джерел.

Розділ 1. Контекст Європейського простору вищої освіти присвячений аналізу основних показників та тенденцій розвитку системи вищої освіти України, зокрема, чисельності студентів, інституцій та витрат на вищу освіту. Здійснено співставлення основних показників вітчизняної та європейських освітніх систем. Особливу увагу приділено порівнюваності статистики вищої освіти в Україні та ЄПВО, розвитку приватного сектору, проблемі оптимізації мережі ВНЗ та структурі фінансування вищої освіти.

Розділ 2. Ступені та кваліфікації формує уяву про реальну структуру ступенів та кваліфікацій вищої освіти в Україні, їх співвідношення з рекомендаціями ЄПВО. Проведено порівняння цих структур у відповідності до Законів України «Про вищу освіту» 2002 та 2014 років. Зроблено акцент на практиці використання Болонських інструментів, у тому числі, національних рамок кваліфікацій, Європейської кредитно-трансферної системи, результатів навчання, студентоцентричного навчання і diploma supplement в Україні.

Розділ 3. Забезпечення якості розкриває зміст та структуру європейського бачення її гарантування в українській вищій школі. Використано результати діяльності консорціуму Темпус-проекту «Національна система забезпечення якості і взаємної довіри в системі вищої освіти «TRUST». У центр уваги поставлено взаємодію систем зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості, інституціональних стратегій її поліпшення, а також залучення стейкхолдерів до цього процесу.

Розділ 4. Соціальний вимір вищої освіти привертає увагу до цього важливого аспекту освітньої політики. Досліджено питання доступності вищої освіти, у тому числі для різних категорій соціально вразливих громадян. Докладно проаналізовано проблематику фінансової підтримки навчання студентів, зокрема, джерела її походження в різних розрізах. Знайшла своє відображення низка нетрадиційних сюжетів для вітчизняних освітніх досліджень: вплив освіти батьків на одержання вищої освіти дітьми, нетрадиційні шляхи доступу до вищої освіти тощо.

Розділ 5. Ефективні результати та здатність до працевлаштування має на меті показати справжній стан відповідності між отримуваною освітою та запитами ринку праці. Уважно розглянуті традиційні та нетрадиційні траєкторії здобуття вищої освіти. Виходячи з раціональної поведінки вступників, запропоновано підхід до аналізу періоду окупності інвестицій в освіту залежно від її рівня.

Розділ 6. Навчання впродовж життя наголошує на перспективності та важливості побудови середовища, здатного стимулювати потребу в постійному навчанні. Показано можливості просування гнучких освітніх траєкторій, у тому числі, вечірньої, заочної, дистанційної форм навчання та екстернату. Запропоновано власну методику розрахунку частки осіб, що здобувають вищу освіту відразу по завершенню середньої освіти. Окреслено місце та перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в контексті освітніх реформ.

Розділ 7. Мобільність охоплює широкий спектр різних форм та видів мобільності студентів, викладачів та дослідників. Оцінювання української практики здійснюється крізь призму стратегічних перспектив, окреслених у ключових документах ЄПВО до 2020 року. Проведено певну класифікацію з поділом на власне мобільність, «квазі»-мобільність та її замітники. Проаналізовано концептуальний розвиток бачення мобільності в стратегічних документах української системи вищої освіти як діючих, так і тих, що знаходяться на стадії розробки.

ПРЕАМБУЛА

Сформована в 1991-2014 роках національна система вищої освіти України, з одного боку, успадкувала чимало рис радянської освітньої системи, а, з іншого боку, є відображенням власної складної та суперечливої еволюції за цей проміжок часу. Значний вплив на неї справили ухвалення Законів України «Про освіту» (1996 рік), «Про вищу освіту» (2002, 2014 роки) та приєднання України до Болонського процесу (2005 рік). Державна освітня політика постійно зазнавала суттєвих коливань, які, у свою чергу, зумовлювали зміни в ставленні до інтеграції в Європейський простір вищої освіти та наукових досліджень: від щирого прагнення до імітації та кон'юнктурного прилаштування.

Період з 2010 до початку 2014 років відзначився проголошенням правильних проєвропейських гасел та декларацією необхідності важливих змін, а, водночас, гальмуванням ухвалення нового законодавства, подальшою централізацією управління галуззю та бюрократизацією багатьох процесів в освіті. Залишивши докладний політико-економічний аналіз цього періоду іншим дослідникам, лише констатуємо відсутність практичних кроків з реформування вищої освіти та реальної боротьби з негативними явищами в ній. Врешті, недаремно все це закінчилось масовими протестами та революційними подіями на межі 2013 та 2014 років.

З березня 2014 року вектор освітньої політики України радикально змінюється в європейському напрямі. Не лише ухвалення нової редакції Закону України «Про вищу освіту», відмова від застарілих або шкідливих нормативних документів, зміни в системі ліцензування та акредитації, але й, найголовніше, зміна способу мислення з проголошення декларацій на дії, з неупублічності на відкритість, з централізації на автономію стали визначальними рисами подій 2014 року.

Робота над аналітичним звітом тривала з останніх місяців 2013 до кінця листопада 2014 року і в цей період автори стали свідками або учасниками багатьох подій у сфері вищої освіти, яка зазнавала досить швидких змін. Найбільш важливою з них стало ухвалення нової редакції Закону України «Про вищу освіту», який тепер знаходиться на стадії повільної, але послідовної імплементації. Участь частини авторського колективу в розробленні проєктів Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років та Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року збагатила дослідження новим розумінням перспектив розвитку галузі, а також дозволила запропонувати внесення до названих документів пропозицій з вирішення низки окреслених у звіті проблем.

При роботі над текстом аналітичної доповіді автори ставили перед собою такі завдання:

- удосконалення, з врахуванням досвіду вже проведеного дослідження, існуючих міжнародних та національних моніторингов, отриманого “зворотного зв’язку”, методології компаративного моніторингу освітньої сфери;
- аналіз існуючого законодавства та підготовлених (на той час) проєктів Закону України “Про вищу освіту”, комплексу нормативних та інструктивних документів МОН на пред-

мет їх відповідності європейським рекомендаціям та врахування тенденцій розвитку Європейського простору вищої освіти та наукового дослідження;

- аналіз практик діяльності центральних органів управління освітньою сферою та основних груп вищих навчальних закладів (університети, технічні, медичні, педагогічні та інші галузеві групи ВНЗ) з впровадження новітніх освітніх технологій та європейських підходів до організації навчально-наукової діяльності;
- контент-аналіз програмних документів, публічних виступів представників політичних сил, громадських об'єднань та організацій щодо сценаріїв розвитку вітчизняної вищої освіти, зокрема, перспектив та механізмів її інтернаціоналізації;
- дослідження рівня включеності основних студентських організацій та громадських об'єднань в управління вищою школою, процеси посилення громадських засад в академічному самоуправлінні у відповідності до європейських традицій університетської автономії та схем студентської мобільності;
- вивчення ступеня усвідомлення академічною спільнотою необхідності реформи системи вищої освіти на шляху інтеграції України до європейського культурно-економічного простору;
- введення результатів моніторингового дослідження в аналітичне поле міжнародної спільноти стосовно шляхів трансформації національних, регіональних та світової систем вищої освіти.

Було б несправедливим уникнути подяки людям, які сприяли проведенню цього дослідження, його всебічності та об'єктивності: Міністру освіти і науки України Сергію Квіту, Голові комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України Лілії Гриневич, ключовим керівним працівникам Міністерства освіти і науки Інні Совсун, Андрію Гевку, Павлу Полянському, Юрію Коровайченку, Андрію Шевцову, В'ячеславу Супруну, виконавчому директору Міжнародного Фонду «Відродження» Євгену Бистрицькому, керівнику БФ «Інститут розвитку освіти» Георгію Касьянову, першому проректору Українського католицького університету Тарасу Добку, проректору Національного університету «Львівська політехніка» Юрію Рашкевичу, а також Єгору Стадному (Центр дослідження суспільства), Володимирі Ковтунцю (USETI), Володимирі Луговому, Світлані Калашніковій та Жанні Талановій (НАПНУ), Костянтину Чабалі (Освітній блог «Учись»).

Розділ 1. Контекст Європейського простору вищої освіти

Індикатор 1.1. Кількість студентів

1.1.1. Абсолютні показники. Рівні освіти¹

Динаміка контингенту студентів в Україні в абсолютному виразі відбиває як демографічні тенденції, що мали і мають місце в країні, так і ставлення з боку суспільства до вищої освіти. Тенденція неухильного зростання кількості студентів, що мала місце з другої половини 1990-х років була, насамперед, проявом переходу України до масової вищої освіти. У той же час, починаючи з 2008 року, у зв'язку з різким скороченням числа осіб відповідного віку, кількість студентів, що здобувають вищу освіту, почала зменшуватись (див. рис. 1.1 та 1.2).

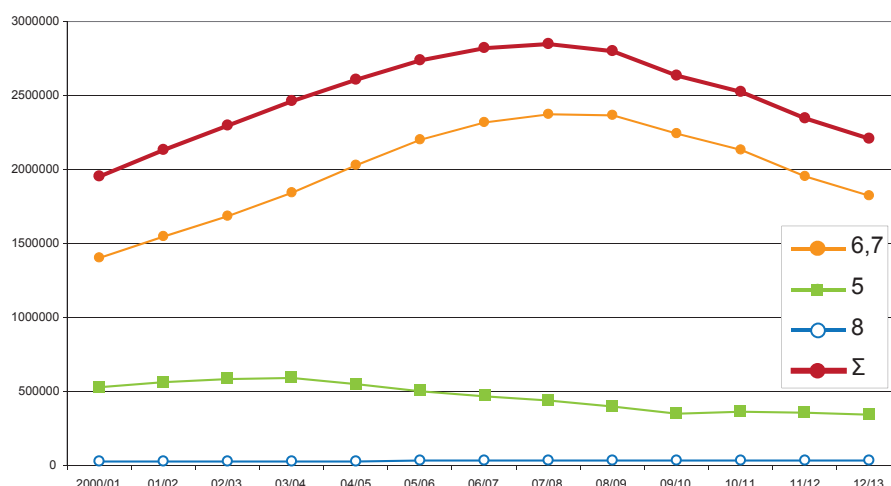


Рис. 1.1. Динаміка контингенту студентів в Україні (осіб) в цілому та за рівнями МСКО 5-8

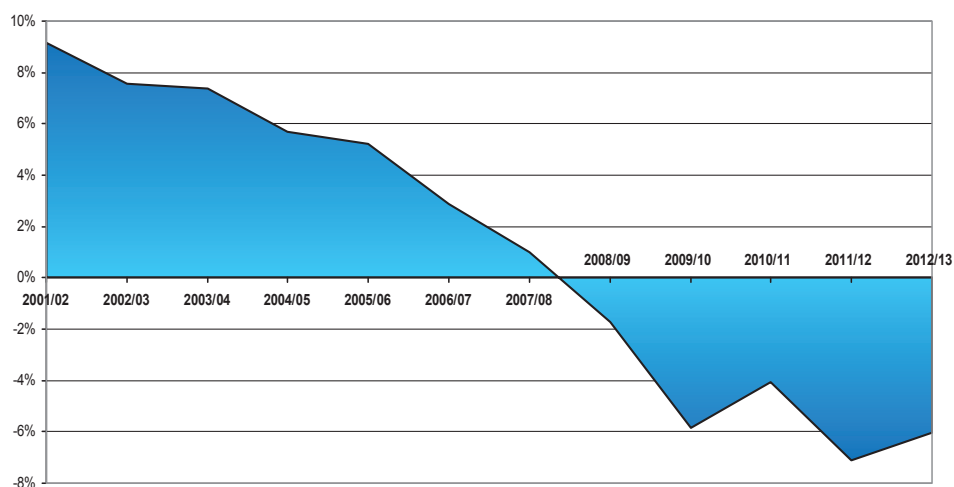


Рис. 1.2. Динаміка зміни загальної кількості студентів в Україні

¹ Дані цього блоку підготовлені на основі: Статистичний бюлетень «Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2013/14 навчального року» / Державна служба статистики України. — Київ, 2014.

Зазначена тенденція справедлива не лише до загальної кількості студентів, але й для студентів рівнів 6,7 за Міжнародною стандартною класифікацією освіти 2011 року [далі — МСКО] (ВНЗ III–IV рівня акредитації) — між ними існує пряма дуже сильна кореляція (0,99).

Щодо рівня МСКО 5 (ВНЗ I–II рівня акредитації), то тут динаміка має дещо інший характер: зменшення кількості студентів відбулось ще у 2003 році, відобразивши таким чином відчутне падіння інтересу абітурієнтів до неповної вищої освіти (насамперед до виробничих спеціальностей). Ця тенденція продовжувалась до 2010 року, коли вперше цей показник зріс (на 2%). Поясненням цього може бути, зокрема, повний перехід на вступ до ВНЗ III–IV рівнів акредитації виключно за результатами ЗНО (зовнішнього незалежного оцінювання), тоді як для вступу до ВНЗ I–II рівнів акредитації це не є потрібним. Відповідно, кореляція між динамікою зміни загальної кількості студентів, що здобувають вищу освіту, та кількістю студентів рівня МСКО 5, є слабкою (0,37).

Говорячи про аспірантів і докторантів або студентів рівня МСКО 8 (третій цикл вищої освіти (аспірантура, докторантура)), то тут падіння розпочалось лише в 2011-2012 роках (хоч і незначне — -1%) і суттєво прискорилось в 2013 році (до рівня — -6%). Останній факт, судячи з усього, є наслідком скорочення державного замовлення на підготовку аспірантів (рис. 1.3).

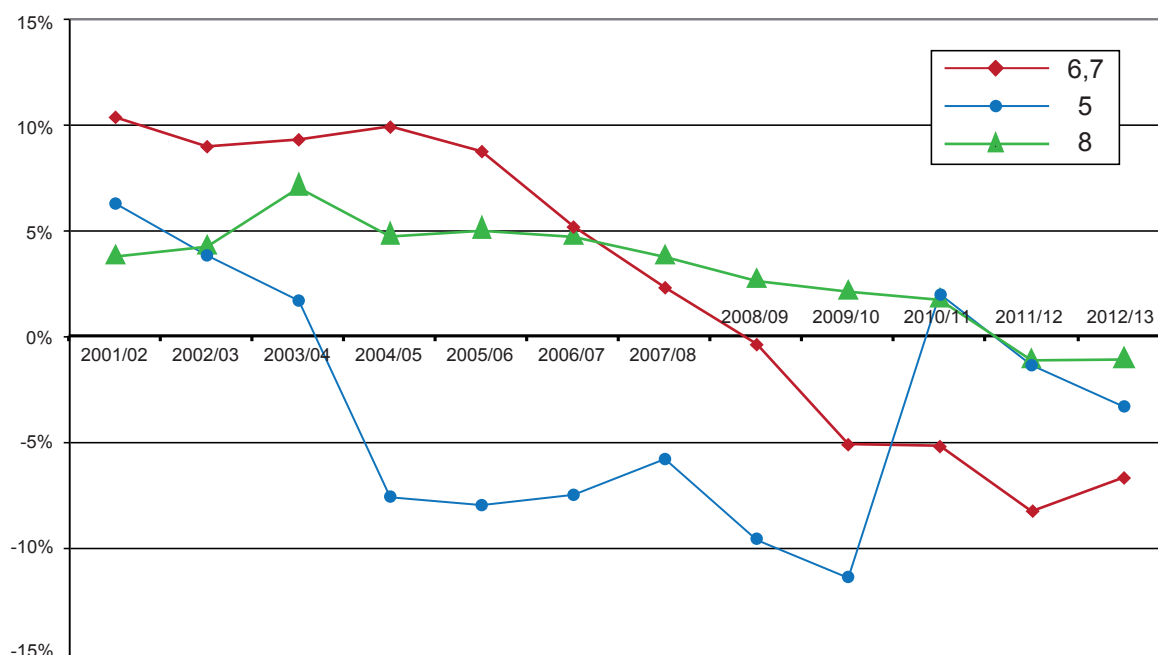


Рис. 1.3. Динаміка зміни загальної кількості студентів в Україні (%) за рівнями МСКО

1.1.2. Охоплення вищою освітою²

Валовий показник охоплення вищою освітою (рівні МСКО 5-8) розраховується як кількість студентів у вищих навчальних закладах, незалежно від віку, виражене у відсотках від загальної чисельності населення п'ятирічної вікової групи, що продовжує навчання після завершення середньої школи.

² Дані цього блоку підготовлені на основі: School enrollment, tertiary (% gross) / The World Bank. — [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://data.worldbank.org/>

Для України цей показник характеризується постійним зростанням. Після найбільшого падіння у 1994 році (40,3%) показник почав демонструвати зростаючу динаміку і вже у 2000 році вийшов на рівень 1989–1990 років. А починаючи з 2003 року значення показника стало перевищувати аналогічні як для Польщі, Франції, Італії (порівнювані країни), так і для Європейського Союзу в цілому. Станом на 2012 рік (останній рік, для якого на момент проведення дослідження були присутні дані) значення показника для України становить близько 80%, що на 13 п.п. перевищує показник ЄС (рис. 1.4 та 1.5).

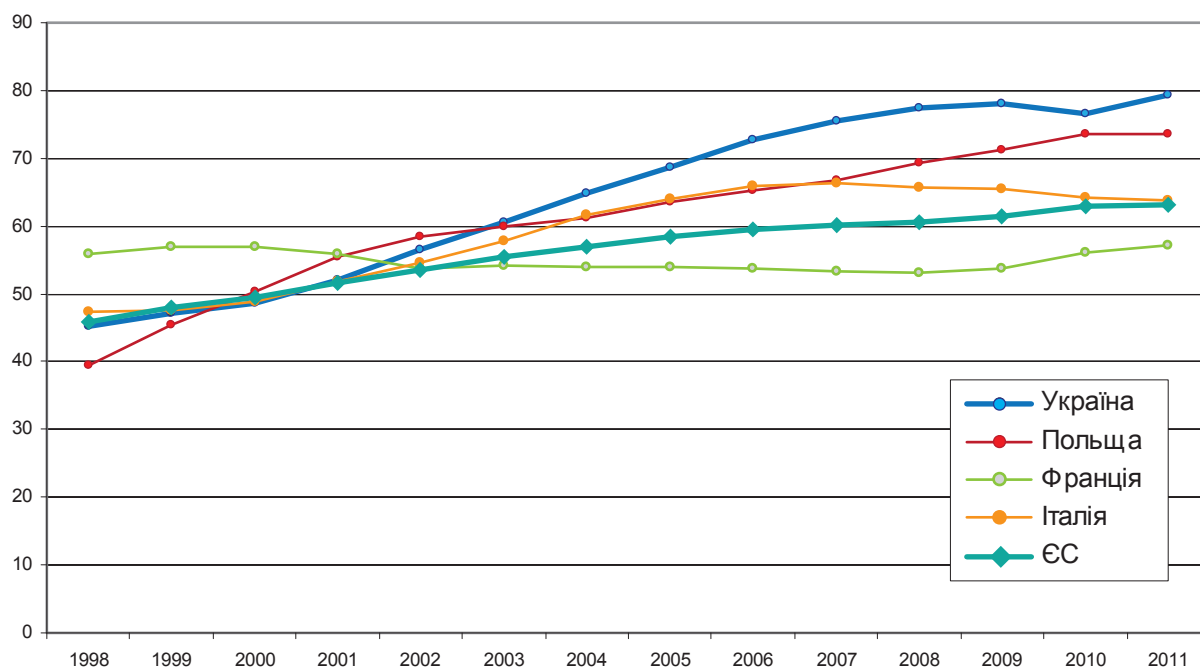


Рис. 1.4. Валовий показник охоплення вищою освітою

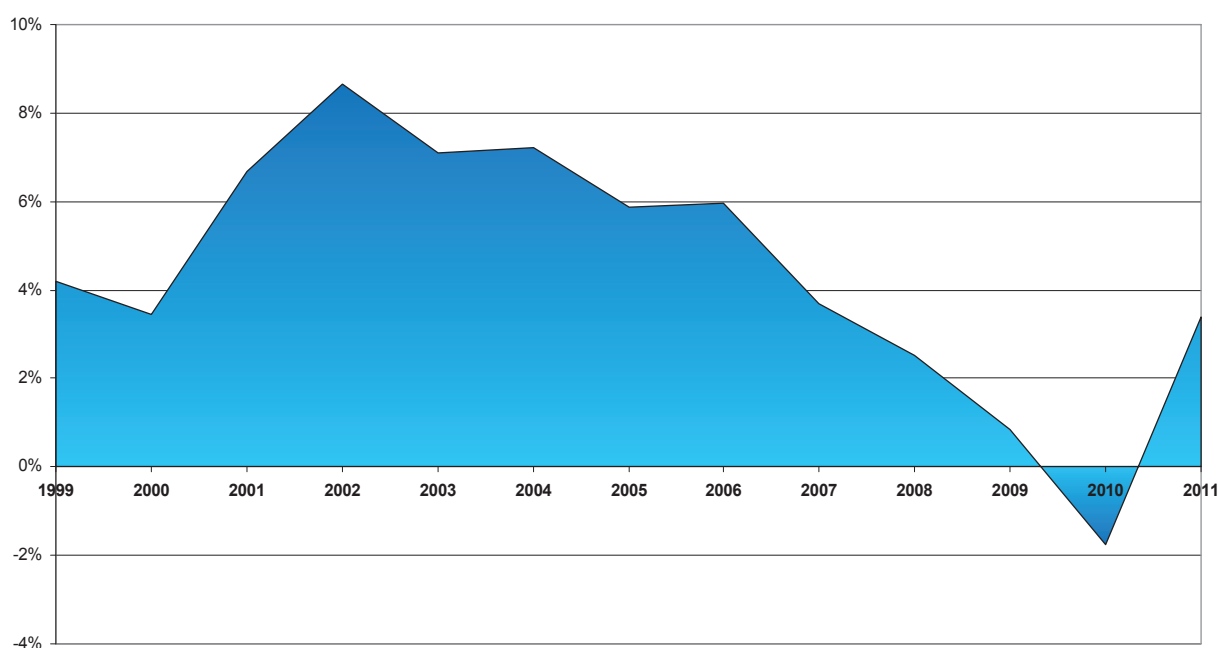


Рис. 1.5. Динаміка зміни показника «Валовий показник охоплення вищою освітою» для України

Показовою є динаміка співвідношення контингенту студентів до загальної чисельності населення України (табл. 1.1)³. Звертає на себе увагу, що загальна кількість студентів рівнів МСКО 5-7 спочатку скоротилась (у 1990–1993 роках) на 7,8%, що було обумовлено економічними проблемами періоду становлення незалежної України. Надалі, з 1994 по 2007 рік загальний контингент студентів постійно збільшувався, досяг рівня 1990 року в 1997 році, і зазнав загального зростання за 13 років на 86,3%. Симптоматично, що це відбувалось на фоні помітної депопуляції (11,2% в період з 1993 по 2007 роки), і мало наслідком досягнення рекордного показника в понад 600 студентів рівнів МСКО 5-7 на 10000 населення в 2007 році. Після 2007 року ці показники зазнали стрімкого скорочення (загальна кількість студентів рівнів МСКО 5-7 зменшилась на 27%, а кількість студентів рівнів МСКО 5-7 на 10000 населення – на 25,6%). Це пояснюється сукупністю демографічних (зменшення кількості молоді в структурі населення), економічних (тривала економічна криза) та адміністративних (запровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) вступників до ВНЗ) чинників.

Таблиця 1.1. Кількість студентів в Україні в абсолютних величинах і на 10000 населення

Навч. роки	Населення (тис. ос.)	Кількість студентів МСКО 5 (тис. ос.)	Кількість студентів МСКО 6,7 (тис. ос.)	Загальна к-ть студентів МСКО 5-7 (тис. ос.)	Кількість студентів МСКО 5-7 на 10000 населення	Кількість студентів МСКО 6,7 на 10000 населення
1990/91	51944,4	757	881,3	1638,3	315,4	169,7
1991/92	52056,6	739,2	876,2	1615,4	310,3	168,3
1992/93	52244,4	718,8	855,9	1574,7	301,4	163,8
1993/94	52114,4	680,7	829,2	1509,9	289,7	159,1
1994/95	51728,4	645	888,5	1533,5	296,5	171,8
1995/96	51297,1	617,7	922,8	1540,5	300,3	179,9
1996/97	50818,4	595	976,9	1571,9	309,3	192,2
1997/98	50340,8	526,4	1110	1636,4	325,1	220,5
1998/99	49918,1	503,7	1210,3	1714	343,4	242,5
1999/00	49429,8	503,7	1285,4	1789,1	361,9	260
2000/01	48923,2	528	1402,9	1930,9	394,7	286,8
2001/02	48457,1	561,3	1548	2109,3	435,3	319,5
2002/03	48003,5	582,9	1686,9	2269,8	472,8	351,4
2003/04	47622,4	592,9	1843,8	2436,7	511,7	387,2
2004/05	47280,8	548,5	2026,7	2575,2	544,7	428,7
2005/06	46929,5	505,3	2203,8	2709,1	577,3	469,6
2006/07	46646	468	2318,6	2786,6	597,4	497,1
2007/08	46372,7	441,3	2372,5	2813,8	606,8	511,6
2008/09	46143,7	399,3	2364,5	2763,8	599	512,4
2009/10	45962,9	354,2	2245,2	2599,4	565,5	488,5
2010/11	45778,5	361,5	2129,8	2491,3	544,2	465,2
2011/12	45633,6	356,8	1954,8	2311,6	506,6	428,4
2012/13	45553	345,2	1824,9	2170,1	476,4	400,6
2013/14	45440	329,0	1723,7	2052,7	451,7	379,3

³ <http://www.ukrstat.gov.ua/>

1.1.3. Форми навчання⁴

Динаміка змін контингенту студентів різних форм навчання в цілому корелює з демографічною ситуацією: відбувається зменшення кількості студентів всіх форм навчання (див. рис. 1.6). При цьому вечірня форма навчання практично «відмирає».

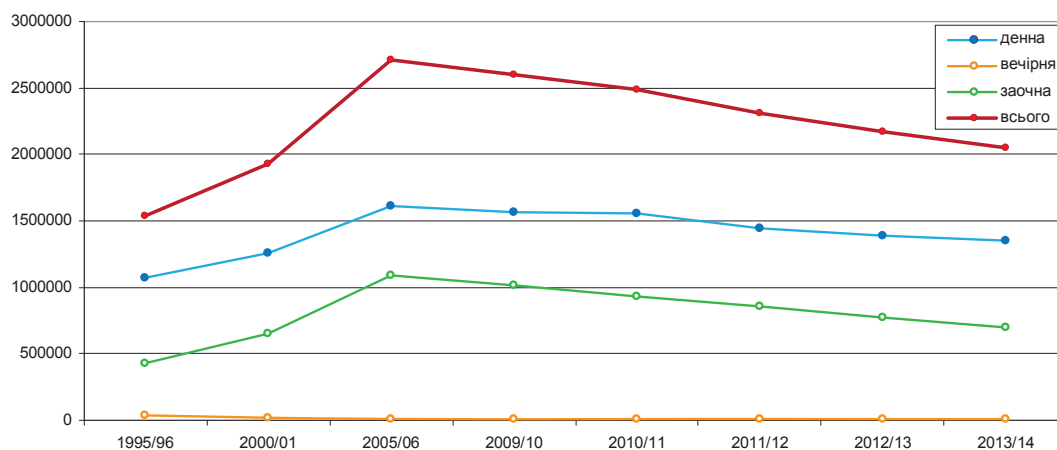


Рис. 1.6. Зміна кількості студентів в Україні (осіб) в цілому та за формами навчання

Аналізуючи зміну співвідношення питомої ваги студентів різних форм навчання, можна побачити, що до 2005 року відбувався поступовий процес збільшення частки студентів заочної форми навчання за рахунок денної. Надалі тенденція змінилась на протилежну.

Станом на 2013/14 навчальний рік розподіл є таким: денна форма — 1 348 579 студентів (65,7%), заочна форма — 698 544 студентів (34%), вечірня форма — 5 555 студентів (0,3%). Зокрема, у ВНЗ державної та комунальної власності: денна форма — 1 254 656 студентів (67,4%), заочна форма — 601 566 студентів (32,3%), вечірня форма — 5 378 студентів (0,3%). У ВНЗ приватної форми власності: денна форма — 93 923 студентів (49,2%), заочна форма — 96 978 студентів (50,8%), вечірня форма — 177 студентів (менше 0,1%).

1.1.4. Галузі освіти⁵

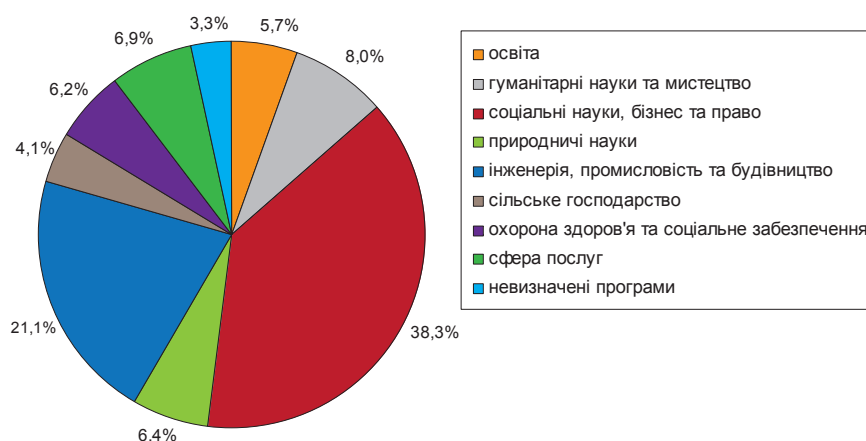


Рис. 1.7. Структура розподілу студентів українських ВНЗ за галузями освіти

⁴ Дані цього блоку підготовлені на основі: Статистичний бюлетень «Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2013/14 навчального року» / Державна служба статистики України. — Київ, 2014.

⁵ Дані цього блоку підготовлені на основі: UNESCO Institute for Statistics [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.uis.unesco.org/>

Порівнюючи структури розподілу студентів за галузями освіти в Україні, Польщі, Франції та Італії, можна побачити, що в цілому співвідношення є подібним (див. рис. 1.7 та 1.8).

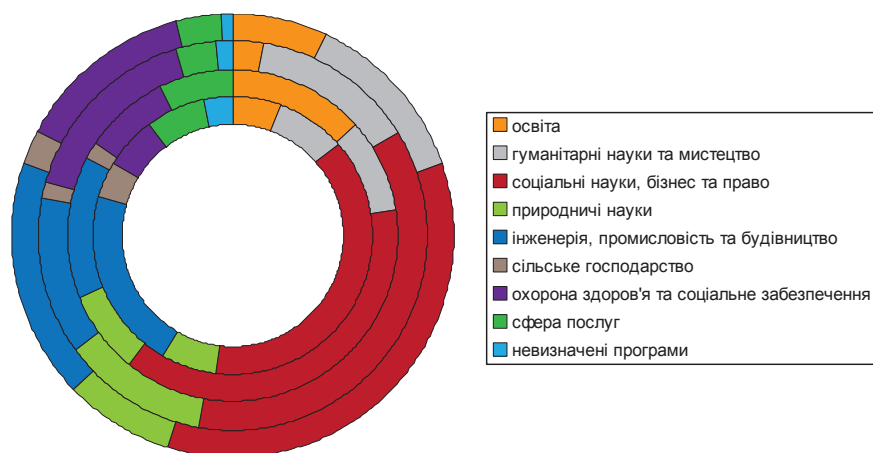


Рис. 1.8. Порівняння структури розподілу студентів за галузями освіти (зсередины назовні: Україна, Польща, Франція, Італія)

Динаміка зміни структури розподілу студентів українських ВНЗ за галузями освіти в 2001-2011 роках не зазнала відчутних змін. Для більшості галузей відбувалось незначне коливання в бік зростання чи зменшення (див. рис. 1.9). У 2012-2014 роках такий розподіл надалі, в основному, зберігся.

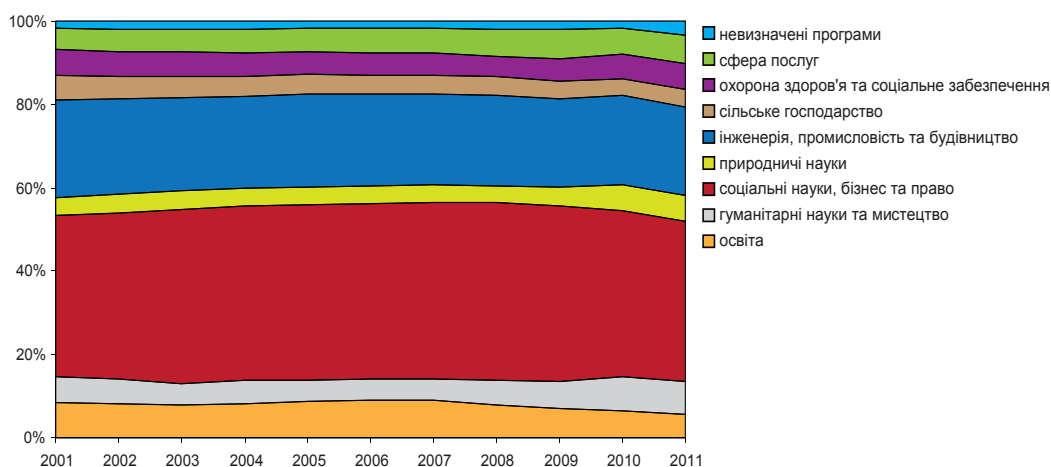


Рис. 1.9. Динаміка зміни структури розподілу студентів українських ВНЗ за галузями знань

У цілому, за період з 1991 по 2013 роки в Україні помітно збільшилась питома вага студентів, що здобувають освіту у сфері «соціальні науки, бізнес та право». Контингент осіб, які обрали освіту у сфері «інженерія, промисловість та будівництво», дещо скоротився у відносному виразі, але збільшився в абсолютних цифрах. Найбільшого скорочення зазнала освіта у військовій сфері, що стало наслідком демілітаризації країни.

Індикатор 1.2. Інституції вищої освіти

1.2.1. Загальні показники за рівнями акредитації⁶

У Радянській Україні нараховувалось 155 вищих навчальних закладів, що відповідали рівню МСКО 6,7. У процесі переходу до масової вищої освіти та з урахуванням високої демографічної хвилі 80-х років за останні двадцять років відкрито приблизно по 110-120 нових державних (з комунальними) та приватних ВНЗ такого самого рівня. З другої половини 90-х років середні спеціальні навчальні заклади були віднесені до системи вищої освіти (МСКО 5). З урахуванням скорочення мережі військових училищ, короткостроковості існування частини нових ВНЗ на початок 2013/14 навчального року мережа університетів, академій та інститутів (МСКО 6,7) нараховувала 325 закладів (229 державних і комунальних та 96 приватних), а технікумів та коледжів (МСКО 5) складала 478 закладів (407 державних і комунальних та 71 приватний).

На рис. 1.10 приведена інформація про кількість ВНЗ в Україні в 1990/91-2013/14 навчальних роках за даними Державної служби статистики України⁷ в розрізі національних рівнів акредитації (р.а.): III-IV р.а. — університети, академії та інститути (МСКО 6-8), I-II р.а. — технікуми та коледжі (МСКО 5). Примітним є практично дворазове збільшення кількості університетів, академій та інститутів з 1994 по 2000 роки та повільне скорочення їх мережі після 2008 року.



Рис. 1.10. Мережа вищих навчальних закладів України

Наразі кількість вищих навчальних закладів в Україні має стійку тенденцію до зменшення. Це обумовлене, насамперед, демографічною та економічною ситуацією в країні.

Говорячи про співвідношення питомої ваги ВНЗ різних форм власності в Україні слід зауважити, що спочатку відбувалось зростання частки вищих навчальних закладів приватної форми власності — до 22% (максимум) у 2010 році. Надалі цей показник повільно скорочу-

⁶ Дані цього блоку підготовлені на основі: Статистичний бюлетень «Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2013/14 навчального року» / Державна служба статистики України. — Київ, 2014.

⁷ <http://www.ukrstat.gov.ua/>

ється (див. рис. 1.11). Станом на 2013/14 рік частка ВНЗ державної та комунальної форми власності становить 79,2%, приватної — 20,8%.

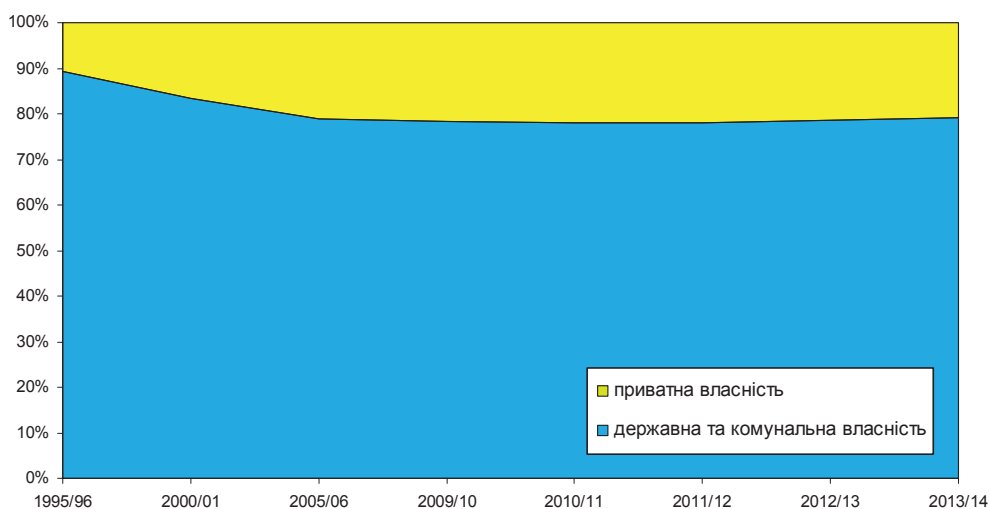


Рис. 1.11. Зміна питомої ваги ВНЗ різних форм власності в Україні

1.2.2. Розвиток приватної освіти⁸

Розподіл студентів за формою власності ВНЗ може вважатись індикатором розвиненості конкурентного державного приватного сектора вищої освіти. В Україні питома вага студентів, що навчались у приватних вищих навчальних закладах, зростала з часу їх виникнення на вітчизняному ринку освітніх послуг. Максимального значення частка студентів у приватних ВНЗ набула у 2005 році (14,7%), і з того часу почала зменшуватись (див. рис. 1.12). Причиною цього були як скорочення кількості вступників, так і зростання державного фінансування (яке в Україні надається лише державним і комунальним закладам), а пізніше, і політика Міністерства освіти і науки України, орієнтована на різноманітні преференції державним ВНЗ. Станом на 2013/14 навчальний рік розподіл є таким: ВНЗ державної та комунальної форм власності — 1 861 600 студентів (90,7%), приватної форми власності — 191 078 студентів (9,3%).

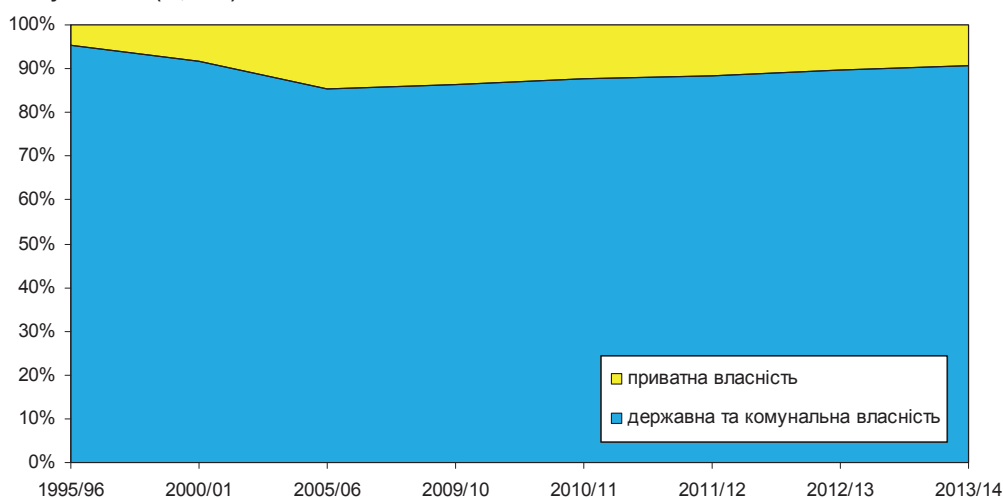


Рис. 1.12. Зміна питомої ваги студентів ВНЗ України різних форм власності

⁸ Дані цього блоку підготовлені на основі: Статистичний бюлетень «Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2013/14 навчального року» / Державна служба статистики України. — Київ, 2014.

1.2.3. Проблема оптимізації мережі ВНЗ

Для аналізу потреби в оптимізації мережі ВНЗ (яка часто подається безальтернативним сценарієм підвищення якості вищої освіти) цікавим є порівняння кількості населення на один ВНЗ у країнах Європи та СНД. Це пов'язано з поширеним спекулятивним прийомом, коли кількість ВНЗ університетського рівня (МСКО 6-8) в одній з європейських країн порівнюється з числом ВНЗ усіх рівнів акредитації в Україні (МСКО 5-8). Такий підхід обумовлений нееквівалентністю визначень ВНЗ у національних освітніх законодавствах. Скористаємось плідним підходом українського Освітнього блогу «Учись»⁹, який поєднав дані про кількість навчальних закладів з сайту найбільш універсального та демократичного міжнародного рейтингу ступеня інтеграції ВНЗ в Інтернет Webometrics¹⁰ та інформацію про чисельність населення з довідника The World Factbook на сайті ЦРУ США¹¹.

Порівняння країн Європи та СНД за кількістю населення на один ВНЗ наведено в табл. 1.2. Інформація про ВНЗ Туркменістану в рейтингу Webometrics відсутня, тому ця країна в нашому порівнянні не представлена. Різниця між даними офіційної статистики по Україні (325 ВНЗ III-IV р.а.) та даними Webometrics (306 учасників) може бути пояснена неприсутністю деяких вітчизняних освітніх інституцій у світовому інформаційному просторі.

Табл. 1.2. Порівняння країн Європи та СНД за кількістю населення на один ВНЗ

Рейтинг	Країна	Кількість ВНЗ (Webometrics, липень 2013 г.)	Населення (ЦРУ, липень 2013 г.)	Кількість населення на 1 ВНЗ
1	Ліхтенштейн	3	37 007	12 336
2	Гренландія	2	57 714	28 857
3	Монако	1	30 500	30 500
4	Сан Марино	1	32 448	32 448
5	Естонія	34	1 266 375	37 246
6	Латвія	56	2 178 443	38 901
7	Ісландія	8	315 281	39 410
8	Фарерські острови	1	49 709	49 709
9	Боснія и Герцеговина	76	3 875 723	50 996
10	Словенія	39	1 992 690	51 095
11	Данія	84	5 556 452	66 148
12	Кіпр	17	1 155 403	67 965
13	Грузія	66	4 555 911	69 029
14	Норвегія	63	4 722 701	74 964
15	Хорватія	59	4 475 611	75 858
16	Литва	46	3 515 858	76 432
17	Швейцарія	104	7 996 026	76 885
18	Албанія	38	3 011 405	79 248
19	Андорра	1	85 293	85 293
20	Польща	440	38 383 809	87 236
21	Ірландія	49	4 775 982	97 469
22	Португалія	110	10 799 270	98 175
23	Мальта	4	411 277	102 819
24	Австрія	77	8 221 646	106 775
25	Фінляндія	48	5 266 114	109 711

⁹ uchis.com.ua

¹⁰ <http://www.webometrics.info/>

¹¹ <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>

26	Македонія	19	2 087 171	109 851
27	Франція	597	65 951 611	110 472
28	Вірменія	26	2 974 184	114 392
29	Бельгія	89	10 444 268	117 351
30	Нідерланди	141	16 805 037	119 185
31	Російська Федерація	1188	142 500 482	119 950
32	Чехія	82	10 162 921	123 938
33	Болгарія	56	6 981 642	124 672
34	Угорщина	76	9 939 470	130 783
35	Греція	80	10 772 967	134 662
36	Молдова	26	3 619 925	139 228
37	Україна	306	44 573 205	145 664
38	Казахстан	114	17 736 896	155 587
39	Сербія	45	7 243 007	160 956
40	Білорусь	58	9 625 888	165 964
41	Словаччина	33	5 488 339	166 313
42	Люксембург	3	514 862	171 621
43	Швеція	49	9 119 423	186 111
44	Німеччина	406	81 147 265	199 870
45	Румунія	108	21 790 479	201 764
46	Великобританія	308	63 395 574	205 830
47	Іспанія	229	47 370 542	206 858
48	Чорногорія	3	653 474	217 825
49	Ізраїль	34	7 707 042	226 678
50	Киргизстан	23	5 548 042	241 219
51	Азербайджан	38	9 590 159	252 373
52	Італія	235	61 482 297	261 627
53	Узбекистан	65	28 661 637	440 948
54	Туреччина	164	80 694 485	492 040
55	Таджикистан	13	7 910 041	608 465
	Європа та СНД	6 041	905 260 983	149 853
	СНД	1 857	272 740 459	146 872
	ЄС-28	3 555	509 365 627	143 281

Аналіз даних, які наведені в цьому порівнянні, засвідчує, що бодай-якої окресленої кореляції між кількістю населення на один ВНЗ та якістю освіти в країні, як і бачення оптимального співвідношення не спостерігається.

Індикатор 1.3. Витрати на вищу освіту

1.3.1. Форми фінансування вищої освіти

Форми фінансування освіти в Україні традиційно поділяються на державні та приватні. Фінансування державних закладів освіти здійснюється за рахунок коштів відповідних бюджетів (державне фінансування), коштів юридичних та фізичних осіб (приватне фінансування). Приватні навчальні заклади практично позбавлені права на одержання державного фінансування. Форми державного та приватного фінансування вищої освіти наведено в табл. 1.3.

Табл. 1.3. Форми фінансування вищої освіти в Україні

Державне фінансування вищої освіти	Приватне фінансування вищої освіти
<ul style="list-style-type: none"> - пряме бюджетне фінансування державного замовлення на підготовку (підвищення кваліфікації) фахівців з вищою освітою та наукових працівників на основі кошторисів або нормативів; - додаткові асигнування за окремими програмами, заходами тощо (наприклад, програма підтримки кращих студентів); - фінансування специфічних програм (кредитування навчання, повне державне утримання окремих категорій осіб, що навчаються, тощо); - окремі дотації з місцевих бюджетів; - додаткові асигнування, пов'язані з наявною інфраструктурою та з урахуванням певних кількісних та якісних показників діяльності навчального закладу за принципом «від досягнутого». 	<ul style="list-style-type: none"> - оплата за підготовку, підвищення кваліфікації та перепідготовку фахівців відповідно до укладених договорів; - плата за надання додаткових освітніх послуг; - кошти, одержані за науково - дослідні роботи та інші роботи, виконані закладом освіти на замовлення підприємств, установ, організацій та громадян; - доходи від реалізації продукції навчально-виробничих підрозділів та підприємств, від надання в оренду приміщень, споруд, обладнання; - кредити і позички банків, дивіденди від цінних паперів та доходи від розміщення на депозитних вкладах тимчасово вільних позабюджетних коштів, роялті; - добровільні грошові внески, матеріальні цінності, одержані від підприємств, установ, організацій, громадян.

Для розширення форм приватного фінансування бракує преференцій для підприємств, які спрямовують частину прибутку на фінансування освітніх програм та інвестиції в освіту.

1.3.2. Обсяги державного та приватного фінансування вищої освіти

Показник фінансування освіти у % ВВП демонструє, якої ваги держава надає сфері освіти у загальному розподілі ресурсів. Законом України «Про освіту» (1996 рік) було передбачено фінансування національної освіти в розмірі не менше 10% ВВП. Обґрунтування цієї норми законодавцем не було запропоновано. Досягти такого рівня фінансування освіти в Україні ніколи не вдавалось. У таблиці 1.4 наведено інформацію про державні витрати на освіту та вищу освіту.

Табл. 1.4. Державні витрати на освіту та вищу освіту в Україні

Роки	Державні витрати на освіту, % від ВВП	Державні витрати на вищу освіту, % від ВВП
2000	4,2	1,3
2005	6,1	1,8
2010	7,4	2,3
2011	6,6	2,0
2012	7,0	2,0
2013 (на 01.10.2013)	7,3	2,1

В Україні спостерігається стабільно високий (з тенденцією до подальшого зростання) рівень державних витрат на освіту, який відповідає кращим світовим стандартам. Шкода, що ВВП України є досить низьким і це не дозволяє досягти рівня фінансування освіти, що забезпечує її сталий розвиток.

Державні витрати на вищу освіту досягли максимуму в 2010 році (2,3% ВВП) і надалі мають тенденцію до скорочення з урахуванням зменшення кількості студентів. Слід зазначити, що

порівняно з країнами ЄС рівень державних витрат на освіту та вищу освіту в Україні (у відсотках) є досить високим. Більші витрати дозволяє собі хіба що Данія (у 2010 році її витрати на освіту складали 8,8% ВВП, на вищу освіту – 2,41%).

Рівень приватного фінансування в Україні становить (за досить приблизними оцінками) 0,7% ВВП.

В Україні досі домінує державне фінансування освіти. Витрати державного бюджету України на сферу освіти впродовж 2004-2012 років зросли втричі та досягли 26,9 млрд. грн. (3,36 млрд. дол. США за курсом національної валюти в 2012 році). При цьому слід пам'ятати, що річний бюджет багатьох американських університетів перевищує цю величину.

В Україні відсутня практика державного стимулювання участі корпоративного сектору у фінансуванні вищої освіти. Досі не створено реальних програм заохочення бізнесу до цього: немає податкових пільг, практики софінансування, відсутні державні гарантії інвестицій в освіту, не запроваджено гарантування банківських кредитів на здобуття освіти. Фінансування вищої освіти з місцевих бюджетів залишається незначним.

1.3.3. Частка витрат на вищу освіту¹²

Показник «Витрати на вищу освіту у % від загальних витрат на освіту» містить дані про питому вагу витрат на вищу освіту у загальному обсязі витрат на освітянську сферу. В Україні цей показник за досліджуваний період змінювався в межах 29–34 % (найвище значення — 34% — у 2002 році, найнижче — 29,5% — у 2005 році).

Порівнюючи дані по Україні з даними по окремих країнах можна побачити, що цей показник в Україні суттєво перевищував і перевищує показники в інших країнах (в середньому на 10–15 процентних пунктів) (див. рис. 1.13). Поясненням цього може бути порівняна нерозвиненість в Україні практики диверсифікації джерел фінансування вищої школи (залучення приватного сектору, міжнародних джерел тощо).

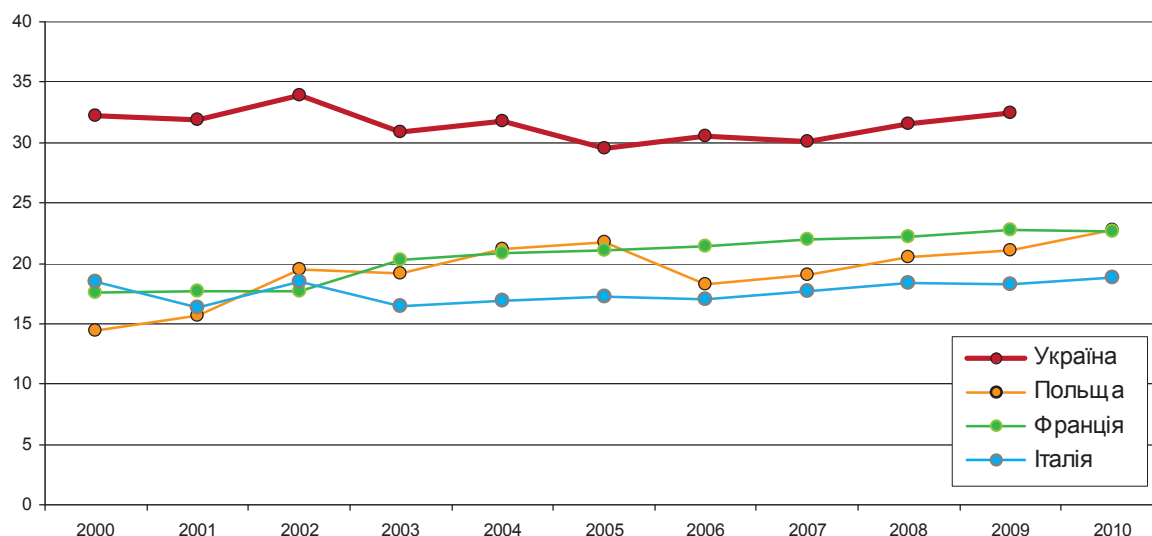


Рис. 1.13. Динаміка показника «Витрати на вищу освіту у % від загальних витрат на освіту» в окремих країнах

¹² Дані цього блоку підготовлені на основі: School enrollment, tertiary (% gross) / The World Bank. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://data.worldbank.org/>

1.3.4. Структура витрат на вищу освіту¹³

Витрати на освіту складаються з поточних та капітальних витрат. Капітальні витрати – це витрати інвестиційного характеру, що включають придбання довгострокових товарів та послуг: обладнання, будівництво, капітальний ремонт. Поточні витрати – це всі витрати, які потрібні для повсякденного функціонування ВНЗ; вони передбачають оплату праці, стипендіальне забезпечення студентів, комунальні платежі, навчальні матеріали, соціальні послуги (харчування, надання гуртожитків, медобслуговування) тощо. У країнах ОЕСР поточні витрати в загальній структурі витрат ВНЗ становлять від 80% до 96% (див. табл. 1.5). Середній показник у цих країнах дорівнює 90,9%. Відповідно капітальні витрати в середньому становлять 9,1%. В Україні показник капітальних витрат (4,1%) більше ніж вдвічі нижчий за середній рівень країн ОЕСР.

Табл. 1.5. Міжнародні порівняння структури витрат на вищу освіту

Країна	Поточні витрати, %	Капітальні витрати, %
Австралія	89.9	10.1
Австрія	93.7	6.3
Бельгія	96.7	3.3
Великобританія	94.4	5.6
Данія	95.5	4.5
Іспанія	79.4	20.6
Італія	88.8	11.2
Канада	91.5	8.5
Нідерланди	86.1	13.9
Німеччина	90.4	9.6
Норвегія	94.1	5.9
Польща	87.3	12.7
Португалія	92.5	7.5
Словенія	87.1	12.9
США	90.3	9.7
Угорщина	91.0	9.0
Україна	95.9	4.1
Фінляндія	95.8	4.2
Франція	91.3	8.7
Швейцарія	91.1	8.9
Швеція	96.3	3.7
Японія	87.0	13.0
Середнє значення в країнах ОЕСР	90.9	9.1

Джерело: Education at a Glance, OECD 2011, Міністерство освіти і науки України

Одна з головних складових поточних витрат — це оплата праці викладачів і співробітників. У країнах ОЕСР заробітна платня усього штату працівників ВНЗ становить від 50% до 80% поточних витрат (в середньому 68,5%). Найменший показник (десь 50%) характерний для Чехії, Словаччини, а найбільший — для Великобританії (до 83%). Для більшості українських університетів цей показник коливається в таких самих межах.

У системі вищої освіти існує також загальноприйнятий розподіл на головні освітні витрати, дослідження, а також витрати на допоміжні послуги. Головні освітні витрати – це всі витрати, пов’язані з навчанням. Допоміжні витрати – це, в основному, витрати на соціальні

¹³ Дані цього блоку підготовлені на основі: School enrollment, tertiary (% gross) / The World Bank. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://data.worldbank.org/>

послуги, такі як надання гуртожитків, харчування, медобслуговування. Варто зазначити, що в країнах ОЕСР у середньому 25% усіх витрат ВНЗ спрямовується на науково-дослідну діяльність. У деяких країнах, наприклад, у Швеції, Швейцарії, Великобританії, рівень витрат на дослідження перевищує 45%. В Україні цей показник знаходиться на рівні 3% (дані МОН за 2011 рік). Ця різниця з розвиненими країнами зумовлює незадовільний стан науково-дослідної діяльності в українських університетах.

Важливим чинником фінансування досліджень у розвинених країнах є зростаюча підтримка науково-дослідних підрозділів університетів бізнесом. В Україні така практика не набула широкого розповсюдження.

1.3.5. Деякі аспекти державної політики у сфері фінансування вищої освіти

В Україні студенти здобувають вищу освіту за кошти бюджету або фізичних та юридичних осіб, причому одночасно скористатись обома джерелами фінансування неможливо. Перша категорія навчається безкоштовно (навчальні заклади отримують бюджетне фінансування через механізм державного замовлення), мають право на соціальну, академічну, іменні стипендії, можуть брати участь у субсидованих державою програмах закордонного стажування тощо. Друга категорія сплачує за навчання в повному обсязі та не може розраховувати на державні стипендії. Це не відповідає європейському принципу рівності умов та недискримінаційності в освіті, причому інструменти диференціації студентів не завжди досконалі, а перейти з другої категорії до першої вкрай важко.

Загалом, система взаємовідносин держави, корпоративного сектора та громадян в економіці вищої освіти не є справедливою. Суспільство не має вирішального впливу на забезпечення соціальної збалансованості моделі фінансової підтримки вищої школи. Держава не спромоглась визначити пріоритети розвитку освіти та надати їм реальну підтримку, що обумовило фінансування за затратним принципом без врахування ефективності. Діловий сектор не перебрав на себе зобов'язань та відповідальності, скориставшись складною ситуацією на ринку праці. Домогосподарства примушені до несення витрат з утримання вищої освіти в обсязі, який не є виправданим з огляду на їх реальні доходи.

Розділ 2. Ступені та кваліфікації

Індикатор 2.1. Болонська структура

2.1.1. Структура та імплементація програм першого циклу вищої освіти

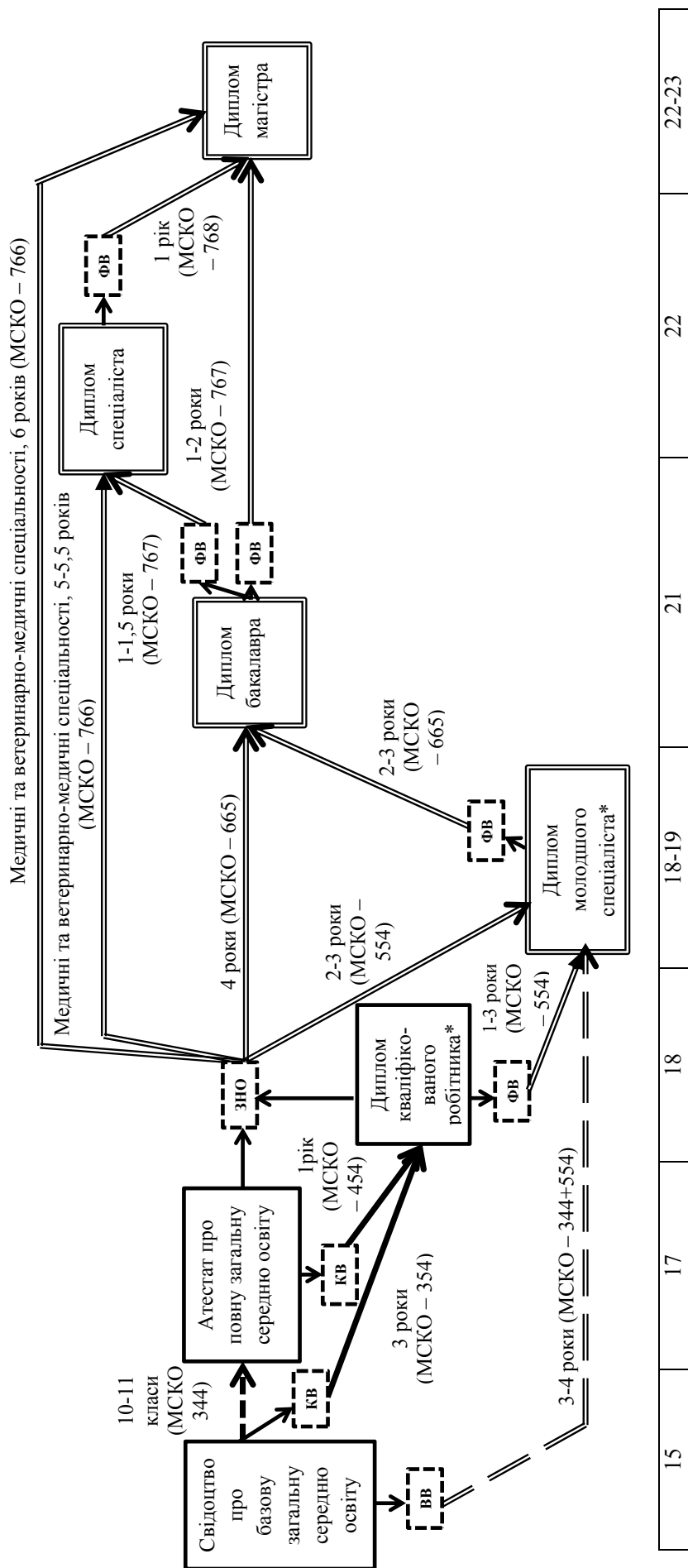
На етапі становлення національної освітньої системи України було здійснено перехід від радянської одноступеневої до багатоступеневої системи вищої освіти. Це стало наслідком компромісу між запозиченням тогочасних європейських схем організації вищої школи та потребою запровадження варіативності форм набуття освіти у змінених умовах.

З 1996 року структура підготовки фахівців складається з таких освітньо-кваліфікаційних рівнів: молодший спеціаліст; бакалавр; спеціаліст; магістр (ст. 30 Закону України «Про освіту» (1996 р.) і Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65). Структура системи вищої освіти та доступу до неї до 2014 року відображена на рис. 2.1.





Першому циклу вищої освіти відповідає ступінь (освітньо-кваліфікаційний рівень) бакалавра з тривалістю підготовки чотири роки (240 кредитів ЄКТС) на основі повної загальної середньої освіти. Така тривалість навчання зумовлена еволюцією радянської п'ятирічної безступеневої вищої освіти шляхом вилучення з навчальних планів вузькоспеціалізованих, окремих ідеологічних дисциплін та скорочення обсягу практичної підготовки. З 1997 року припускається трирічний термін підготовки бакалаврів (180 кредитів), але практика реалізації таких програм відсутня.

Навчальні плани підготовки бакалаврів надалі зберігають традиційну структуру поділу на гуманітарну, природничо-математичну та загальноекономічну (фундаментальну), професійну та практичну підготовку. Каркас комуністичної ідеологічної підготовки у вищій школі складався з вивчення «Історії КПРС», «Марксистсько-ленінської філософії», «Політичної економії (капіталізму та соціалізму)», «Наукового комунізму» та «Наукового атеїзму». Після проголошення незалежності цю конструкцію було збережено, хоча зміст дисциплін деідеологізовано. Наразі вони називаються: «Історія України», «Філософія», «Політична економія (Економічна теорія)», «Політологія», «Релігієзнавство». Слід відзначити, що обсяг вивчення гуманітарних дисциплін спочатку поступово збільшувався, досягнувши 25% загального часу підготовки бакалаврів і лише в 2009 році його було скорочено до 10-15% часу на користь дисциплін професійної та практичної підготовки. Рудиментом радянської вищої школи залишились в навчальних планах дисципліни «Фізичне виховання», «Безпека життєдіяльності», «Цивільний захист» та «Основи охорони праці». Звідси зрозуміло, що лише перегляд самої конструкції навчальних планів з вилученням нерелевантних для підготовки фахівців дисциплін здатен забезпечити перехід до традиційного в більшості країн Європи трирічного бакалаврату.

Підготовка бакалаврів здійснюється за напрямками підготовки. Класифікація напрямів підготовки здійснюється за ознаками спорідненого змісту вищої освіти та професійної підготовки. Назви та зміст напрямів підготовки мають бути адекватними назвам розді-



Шкала мінімального віку здобуття певних рівнів та ступенів освіти

Вступні процедури		Здобуття документа про середню або професійно-технічну освіту		Здобуття документа про вищу освіту
Здобуття повної середньої освіти		Здобуття професійно-технічної освіти	\Rightarrow	Одночасне здобуття повної середньої та неповної вищої освіти
Здобуття середньої освіти		Здобуття професійно-технічної освіти	\Rightarrow	Здобуття вищої освіти
ВВ – вступні випробування	ВВ	КВ – конкурсний відбір	ЗНО – зовнішнє незалежне оцінювання	ФВ – фахові випробування
ВВ – вступні випробування	ВВ	КВ – конкурсний відбір	ЗНО – зовнішнє незалежне оцінювання	ФВ – фахові випробування
ВВ – вступні випробування	ВВ	КВ – конкурсний відбір	ЗНО – зовнішнє незалежне оцінювання	ФВ – фахові випробування

Здобуття повної середньої освіти \Rightarrow Здобуття професійно-технічної освіти \Rightarrow Одночасне здобуття повної середньої та неповної вищої освіти \Rightarrow Здобуття вищої освіти

Види вступних процедур:

ФВ – фахові випробування

Рис. 2.1. Структура вищої освіти до 2014 року (старий закон)

лів Класифікатора видів економічної діяльності (КВЕД). У КВЕД налічується 62 розділи. У Переліку напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра близько 150 напрямів, що суттєво перевищує подібні переліки в більшості країн світу.

Національний ринок праці тривалий час не визнавав бакалавра як рівень закінченої вищої освіти. Наслідком цього стали рекордні (порівняно з європейською практикою) обсяги підготовки спеціалістів та магістрів, що обумовило девальвацію диференціюючої цінності другого циклу. В останні два-три роки спостерігається тенденція фактичного визнання кваліфікації бакалаврів у приватному секторі, проте Національний класифікатор професій досі не відносить бакалаврів до другої категорії — «професіоналів». Останнє стоїть на заваді належному визнанню бакалаврів у державному секторі економіки.

Новий Закон «Про вищу освіту» відроджує надії на модернізацію бакалаврату. Фактична заборона фіксації в стандартах вищої освіти назв та змісту обов'язкових (нормативних) дисциплін дозволяє вищим навчальним закладам запровадити таку модель навчальних планів, яка концентрує ресурси на професійній і практичній підготовці, є суголосною з сучасними світовими практиками. Крім того, це нарешті відкриває перспективу побудови більш компактних планів підготовки бакалаврів (3–3,5 роки).

2.1.2. Структура та імплементація програм другого циклу вищої освіти

Офіційно програми другого циклу вищої освіти (магістратура) у радянській вищій школі були відсутні. Насправді, у латентному, немасовому та неінституціоналізованому вигляді такі програми існували для підготовки господарських, військових, партійних, профспілкових та молодіжних функціонерів вищої ланки. Загальноприйнятої моделі організації підготовки на цьому рівні визначено не було.

Перші експериментальні програми підготовки магістрів в Україні впроваджувались Києво-Могилянською Академією з початку 90-х років.

Систематизованого та поширеного характеру магістратура набула лише з 1997-1998 років. Спочатку це мало скоріш демонстраційний, ніж змістовний характер. Ці програми від початку були ситуативним нашаруванням дисциплін (і відповідали суб'єктивним уявленням укладачів освітніх програм), не мали реальної наукової спрямованості, не були належним чином забезпечені викладацьким складом та дослідницьким обладнанням.

Реальне впорядкування магістерських програм розпочалось на початку 2000-х років. З'явилися стандарти магістратури з багатьох спеціальностей, які встановлювали докладні переліки нормативних дисциплін та їх зміст, форми державної атестації та її наповнення. Традиційна університетська автономія, що знаходить класичне відображення на цьому етапі підготовки, розвитку не отримала.

Стандарти магістратури стали компромісом між поверхово вивченою світовою практикою та доволі обмеженими можливостями виконавців. Цикл магістерської підготовки залишається дуже коротким (найчастіше один рік), що не дає можливості забезпечити належний зміст та якість підготовки. Ці програми недостатньо орієнтовані на проведення наукових досліджень та міждисциплінарний характер сучасного наукового пошуку, не забез-

печено можливостей для побудови гнучкої траєкторії навчання та мобільності студентів. Магістратура спрямована на підготовку наукових та викладацьких кадрів, у той час як світова практика дає чимало взірців використання цих програм як школи лідерів у професійній та бізнесовій діяльності.

За десятиліття стала очевидною концептуальна слабкість запровадженої моделі магістратури. Першими кроками трансформації стала розробка в 2009-2010 роках Концепції організації підготовки магістрів в Україні та програми її реалізації. Її основними новаціями були впровадження дослідницької, професійної та кар'єрної магістратури, а також збільшення тривалості навчання до 1,5-2 років. Переважно з політичних міркувань, навесні 2010 року реалізацію Концепції було призупинено. Проте, всі нові стандарти підготовки магістрів з цього часу передбачали термін навчання в 1,5-2 роки. Після політичних змін на початку 2014 року було дозволено вступ до магістратури на базі непрофільного бакалаврату (перехресний вступ).

У новому Законі «Про вищу освіту» передбачається здобуття ступеня магістра за освітньо-професійною або освітньо-науковою програмою. Обсяг першої з них становить 90-120 кредитів ЄКТС, а другої – 120 кредитів ЄКТС. До освітньо-наукової програми має бути обов'язково включено дослідницьку компоненту обсягом не менше 30%.

Подібно до світової практики, в Україні зберігається наскрізна підготовка магістрів медичного, фармацевтичного та ветеринарного спрямування на основі повної загальної середньої освіти (без присудження ступеня бакалавра). Впродовж тривалого періоду відбувались настійливі спроби розширення переліку галузей підготовки наскрізних магістрів на сфери педагогіки, права, культури тощо, які мали хіба що локальні успіхи.

Створення магістратури не призвело до відмови від освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста та відповідної моделі підготовки, який трансформувався в другорядний ступінь другого циклу. Його можна розглядати як своєрідний ерзац другого циклу, яким було покликано зберегти кращі здобутки радянської моделі безступеневої вищої освіти.

Паралельне існування двох ступенів другого циклу вищої освіти поступово призвело до знецінення другорядного. Вищі навчальні заклади, студенти та роботодавці почали віддавати перевагу більш конкурентоспроможному ступеню магістра, що обумовило втрату привабливості програм підготовки спеціалістів для найбільш перспективних і підготовлених категорій студентів. Внаслідок реакції на цю тенденцію, навчальні заклади почали скорочувати підготовку спеціалістів (замінюючи на магістрів), а роботодавці дедалі частіше почали віддавати перевагу фахівцям з дипломами магістрів. Згідно з новим Законом «Про вищу освіту» останній набір на рівень спеціаліста відбудеться в 2016 році, а академічні права спеціалістів надалі будуть прирівняні до магістрів.

2.1.3. Програми короткого циклу вищої освіти

Ідея короткого циклу вищої освіти в рамках бакалаврату є порівняно новою як для європейської вищої школи, так і для пострадянської освітньої традиції.

Україна успадкувала розвинену систему середньої спеціальної освіти, яка була спрямована на підготовку професіоналів та менеджерів виконавчого рівня. При їх підготовці домінувала

професійна спрямованість і практично була відсутня властива вищій школі фундаментальна складова освіти. За радянський період ця система набула масовості (понад 500 навчальних закладів — технікумів, педагогічних, медичних, культурно-просвітницьких та музичних училищ), масштабності (більш як півмільйона студентів), тісних зв'язків і високої затребуваності випускників у реальному секторі економіки, що мало наслідком її самодостатність як окремої ланки освіти. Технікуми були планомірно розміщені по території, з достатньою їх кількістю в малих містах і сільській місцевості, значною концентрацією в індустріально розвинених регіонах. Слід зазначити, що для віддалених від обласних центрів міст і районів саме технікуми відігравали формуючу роль у створенні місцевого освітнього середовища.

Економічні трансформації (деіндустріалізація, демілітаризація та приватизація) 90-х років розірвали зв'язки технікумів з реальним сектором економіки, що обумовило їх маргіналізацію і необхідність швидкого пошуку нового місця в національній освітній структурі. Вихід було знайдено на шляху інтеграції технікумів у систему вищої освіти та запровадження для їх випускників нового освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста. На кон'юнктурній хвилі чимало технікумів отримали назву коледжів, що не вплинуло помітно на структуру та зміст їх діяльності.

Включення технікумів та коледжів у систему вищої освіти суттєво покращило формальну освітню статистику. При цьому відбулась фактична диференціація цього типу навчальних закладів: частина з них залишилась орієнтованою на підготовку практичних фахівців нижчої ланки (в умовах помітного скорочення попиту на них), друга частина стала замінником першого-другого курсу бакалаврату, а окремі заклади спромоглись самостійно ліцензувати і проводити бакалаврську підготовку.

Поява освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста надавала чудову можливість запровадження короткого циклу вищої освіти в Україні. Однак це вимагало розроблення таких стандартів підготовки фахівців даного рівня, які забезпечували б їх змістовну інтеграцію з рівнем бакалавра. На жаль, у переважній більшості випадків ця діяльність не досягла успіху, нові стандарти виявились лише модифікацією старого «технікумівського» методичного доробку.

Для багатьох випускників цих програм продовження навчання на старших курсах бакалаврату є проблематичним через відсутність належної фундаментальної підготовки, несформованість навичок самостійного навчання та негармонізованість стандартів підготовки молодших спеціалістів і бакалаврів. Подолання цих труднощів зумовлює дедалі більшу орієнтацію технікумів та коледжів на підготовку випускників для подальшого навчання замість практичної діяльності. Особливих успіхів на цьому шляху досягли навчальні заклади, які знаходяться в різних формах афіліації з університетами та академіями. У сукупності так і не склалась логічна та зрозуміла модель молодшого спеціаліста як короткого циклу вищої освіти.

Наразі невизначеність місця молодшого спеціаліста в освітній ієрархії намагаються подолати шляхом його винесення до системи професійної освіти. Натомість, нова редакція Закону України «Про вищу освіту» передбачає запровадження нового ступеня «молодший бакалавр» як короткого циклу вищої освіти. На даний час, головною відмінністю молодшого бакалавра від молодшого спеціаліста вбачається неможливість вступу на ці програми

без наявності повної загальної середньої освіти та успішного складання ЗНО. Зрозуміло, що справжнє утвердження програм молодшого бакалавра як короткого циклу вищої освіти потребує подальшого осмислення і значної організаційної роботи. Законом цілком логічно для цього передбачено тривалий перехідний період.

2.1.4. Програми третього циклу

На відміну від освітніх програм короткого, першого та другого циклів реальних програм III циклу в Україні так і не було запроваджено. Досі зберігається модель аспірантури, яка успадкована від СРСР. Окремі експериментальні програми, які здійснювались у співпраці з іноземними університетами, так і не набули системності та поширеності, а накопичений досвід був належним чином узагальнений та легітимізований лише в 2014 році. Найбільш системним і яскравим є досвід створення докторської школи Національного університету «Києво-Могилянська академія».

Традиційна схема навчання в аспірантурі та захисту дисертацій на здобуття наукових ступенів в Україні суттєво відрізняється від європейської практики. Вона передбачає вивчення філософії, іноземної мови та методики наукових досліджень. Спочатку аспіранти складають екзамени з іноземної мови, філософії, а потім — з наукової спеціальності («кандидатський мінімум»). Методика підготовки дисертаційного дослідження передбачає переважно індивідуальну роботу при нерідко формальному керівництві, аспірант часто позбавлений продуктивного наукового середовища та змушений виконувати чимало суб'єктивних та нерелевантних вимог. Наприклад, одна з таких вимог прямо забороняє захист дисертації за двома спеціальностями, що демотивує проведення міждисциплінарних досліджень. Практика подвійного керівництва аспірантами не є поширеною з фінансових мотивів. Зовсім відсутні програми національної мобільності аспірантів, а організовані програми міжнародної мобільності охоплюють лише незначну частину молодих дослідників.

На жаль, суттєва частина наукових досліджень залишається осторонь світового «наукового мейнстріму». Переважна більшість наукових публікацій здійснюється в маловідомих локальних виданнях. У зв'язку із хронічністю цієї проблеми в жовтні 2012 року були ухвалені вимоги щодо опублікування результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Вони передбачили такі нові елементи як обов'язковість публікацій у виданнях іноземних держав або у виданнях України, які включені до міжнародних наукометричних баз і низку формальних вимог до структури та обсягу наукових публікацій. Слід зазначити, що ці «новації» не справили суттєвого впливу на наукову спільноту і прямо спровокували нездорову винахідливість в їх «подоланні». Багато дослідників віддали перевагу не виконанню цих вимог, а пошуку шляхів їх обходу.

При цьому процедура присудження наукових ступенів в Україні залишається формалізованою, а рішення, прийняті спеціалізованими вченими радами університетів та наукових установ, не є остаточними. Фінальне рішення щодо присудження наукового ступеня приймається атестаційною колегією Міністерства освіти і науки України.

Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» вносить радикальні системні зміни, які дозволяють сказати про наміри реального впровадження програм третього циклу. Нарешті, замість наукового ступеня «кандидат наук» вводиться освітній і, водночас, перший науко-

вий ступінь «доктора філософії». Обов'язковою складовою його підготовки стає виконання освітньо-наукової програми обсягом 30-60 кредитів ЄКТС, а стандартний строк навчання збільшується з трьох до чотирьох років. Нова структура вищої освіти в Україні та доступ до неї відображені на рис. 2.2.

Окремої уваги заслуговують зміни в процедурах захисту дисертацій. Замість затвердження кожної дисертації Міністерством освіти і науки України запроваджується акредитація спеціалізованих вчених рад (рішення яких про присудження наукових ступенів будуть остаточними) Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, яке розпочне функціонувати в 2015 році. Стає можливим захист дисертацій не тільки в постійно діючих, але й в разових спеціалізованих радах, що відповідає сучасній світовій практиці і дозволяє оцінювати дисертаційні дослідження в колі вузьких фахівців з відповідної проблематики.

Серйозної деформації зазнала етика наукової праці. Академічний плагіат перестав бути явищем, яке виводить науковця за межі професійної спільноти. Масштаб цього явища змусив шукати законодавчі важелі протидії йому. У новій редакції Закону України «Про вищу освіту» прямо передбачені суворі санкції для здобувача наукового ступеня, який буде викритий в академічному плагіаті, а також для наукових керівників, офіційних опонентів та самих спеціалізованих вчених рад.

2.1.5. Спільні ступені та програми

На цей час спільних ступенів у сучасному європейському розумінні в Україні немає, а існуюча до 2014 року нормативна база не дозволяла запровадити такі ступені та заперечувала визнання спільних дипломів. Перші спільні програми за участю іноземних університетів були започатковані на межі 2000-х років і більшість з них була орієнтована на модель «подвійного диплома». Співпраця з іноземними партнерами сприяла змістовному збагаченню навчальних планів та програм вітчизняних університетів, професійному розвитку частини науково-педагогічних працівників, імпорту сучасних дидактичних технологій та схем організації навчання. Кількість таких програм ніколи не була великою, для українських університетів вони відігравали, переважно, іміджеву роль.

Найчастіше партнерами таких програм з української сторони виступали найбільші державні та приватні університети, а до числа іноземних партнерів відносились університети країн Західної (а після 2010 року і Центральної та Східної) Європи. Визначальна більшість цих програм здійснювалась у сферах бізнесу, соціальних та технічних наук. Провідним мотивом розвитку спільних програм є отримання випускниками сучасних компетенцій, які не надаються українськими ВНЗ, та дипломів про вищу освіту, які не потребують додаткових процедур визнання за кордоном.

Поширення та розвиток таких програм стримується значною (за місцевим мірилом) платою послуг іноземних партнерів. Залучення грантового фінансування для провадження подібних програм найчастіше є обмеженим в часі (наприклад, одним циклом навчання) і досить часто по завершенню цього періоду програми деградують і згортаються. Навіть ті навчальні заклади, які тривалий час підтримують існування спільних програм, зазвичай не напрацьовували механізмів їх стійкого тривалого самофінансування. Це означає високу плату

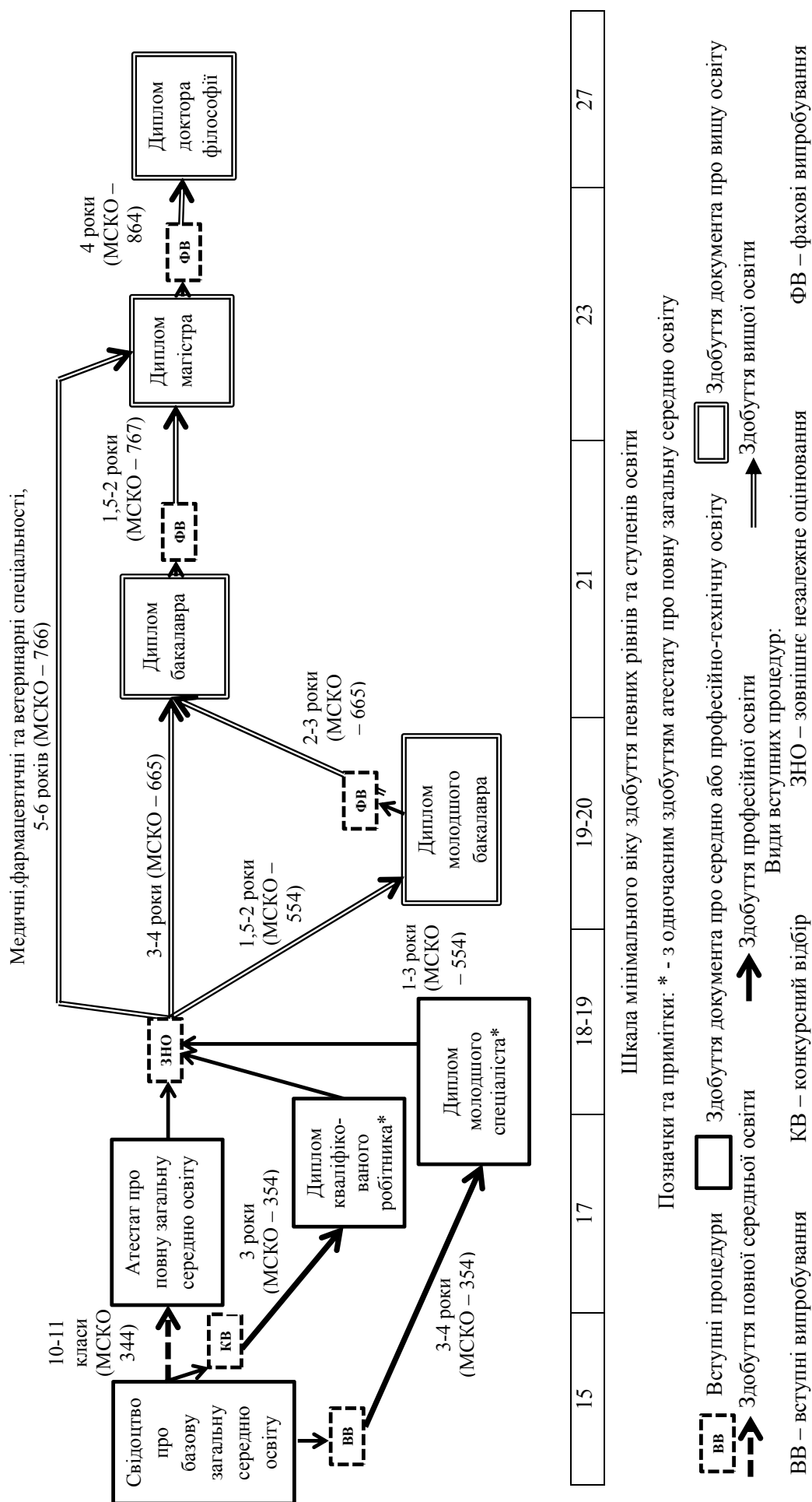


Рис. 2.2. Структура вищої освіти з 2015 року (новий закон)

за навчання, яка часто не звільняє від дотування з боку навчального закладу, та високий ризик дочасного припинення програми.

У 2011-2013 роках до підзаконних актів були внесені зміни, які передбачали обов'язковість ліцензування спільних програм. Однак, ліцензійні умови провадження таких програм ніколи не були розроблені і затверджені, окремим ВНЗ вдалось здобути такі ліцензії лише в ексклюзивному порядку, а багатьом університетам довелось приховувати наявність спільних програм в різний спосіб.

У новій редакції Закону України «Про вищу освіту» передбачена можливість здобуття вищої освіти за узгодженими між ВНЗ, у тому числі іноземними, освітніми програмами. Відповідно, такі заклади можуть виготовляти та видавати спільні дипломи власного зразка, інформація про які вноситься до Єдиної державної електронної бази у сфері освіти.

Генеральна лінія на сприяння інтернаціоналізації української вищої школи наразі знайшла своє відображення у змінах до Порядку ліцензування діяльності з надання освітніх послуг, які затверджені Кабінетом Міністрів України у квітні 2014 року. Згідно цим нормам діяльність за програмами іноземних навчальних закладів, яка здійснюється вітчизняними університетами, академіями та інститутами за акредитованими програмами ВНЗ країн ЄС, не потребує ліцензування. Це створює привабливий простір для освітньої кооперації університетів України та ЄС, усуває штучні регуляторні бар'єри доступу до європейської освіти, сприяє впровадженню освітніх інновацій.

Індикатор 2.2. Болонські інструменти

В Європейському просторі вищої освіти і наукових досліджень розроблено певну сукупність інструментів з метою гармонізації національних освітніх систем та розвитку академічної мобільності. Ці інструменти впроваджуються країнами-учасниками Болонського процесу в різні способи та в різному темпі. Такий формат співпраці зумовив дискусію стосовно Болонського процесу «різних швидкостей». До основних інструментів Болонського процесу прийнято відносити національні та європейські рамки кваліфікацій (НРК, ЄРК), Європейську кредитну та трансферно-накопичувальну систему (ЄКТС), результати навчання, студентоцентричне навчання, а також додаток до диплому європейського зразка (Diploma Supplement).

Насправді, результативність впровадження зазначених інструментів в українську освітню практику залишається доволі низькою. За відсутності політичної волі та цілеспрямованої державної політики стосовно європейської інтеграції в освітній сфері, інструменти Болонського процесу вводились в дію суто формально, а їх реальна імплементація часто підмінялася імітацією.

Дійсно, Національна рамка кваліфікацій (2011 рік) по багатьох параметрах не відповідає європейським зразкам, не використовується в практичній діяльності, потребує тривалого розвитку та вдосконалення. ЄКТС було запроваджено лише восени 2009 року, але Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах і практика його застосування так і не були приведені у відповідність до цієї системи. Концепція результатів навчання (Learning Outcomes) не набула ролі серцевини стандартів вищої осві-

ти. Студентоцентричне навчання залишається гаслом. Запізніла спроба впровадження Diploma Supplement у 2012-2013 роках дала чисельні приводи для звинувачень у корупції.

2.2.1. Національні рамки кваліфікацій

Після приєднання України до Болонського процесу постало завдання наближення вітчизняного освітнього законодавства до європейських зразків. Одним з важливих напрямів цієї діяльності було створення Національної рамки кваліфікацій. Відповідна робота розпочалась з 2008 року. Постанову Кабінету Міністрів України про затвердження НРК було ухвалено в листопаді 2011 року.

Під час роботи над проектом НРК окреслились інтереси таких стейкхолдерів: вищі державні інституції, що відповідають за європейську інтеграцію; органи державного управління у сферах освіти і соціальної політики; організації великих роботодавців; деякі наукові установи та неурядові організації. Несподіванкою стала відсутність реального інтересу до розроблення НРК з боку більшості ВНЗ, студентського самоврядування та профспілок, організацій роботодавців малого та середнього бізнесу.

Особливістю процесу розроблення НРК стала активність організацій великих роботодавців, які намагались перебрати на себе повноваження з визнання професійних кваліфікацій, регулювання освітньо-трудових відносин і затвердження професійних стандартів. Ця спроба монополізації суперечила інтересам решти стейкхолдерів, як реальних, так і потенційних. Це стимулювало їх активність та сприяло затвердженню НРК.

НРК в цілому подібна до ЄРК. Можна виділити наступні головні розбіжності: десять, а не вісім кваліфікаційних рівнів. До НРК включено «нульовий» (для дошкільної освіти) та «дев'ятий» (для докторів наук) рівні. Звичайно, країни-учасники Болонського процесу мають право і змогу самостійну формувати структуру рівнів своїх НРК, але слід розуміти, що додаткові рівні мають бути наповнені реальним змістом. В інших випадках вони не відіграватимуть своєї ключової функції – забезпечення порівнянності з освітніми системами інших країн. Деякі дескриптори (описи) рівнів Національної рамки (знання, уміння, комунікації, автономність і відповідальність) в Європейській рамці застосовуються в іншій інтерпретації.

Відсутність реальної практики застосування НРК у 2012-2014 роках свідчить, що цей документ носив суто декларативний характер і реально не сприяв процесу європейської інтеграції. Ухвалена НРК не вирішила завдань реальної гармонізації вітчизняної та європейської систем кваліфікацій. Навіть План заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2012–2015 роки, затверджений спільним наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту і Міністерства соціальної політики України у квітні 2012 року залишився, переважно, на папері. Наприклад, у 2013 році не було затверджено ані Стратегію розвитку національної системи кваліфікацій, ані Національну стандартну класифікацію освіти.

Імплементация НРК в національне законодавство лише розпочалась у 2014 році з ухваленням нової редакції Закону України «Про вищу освіту».

По-перше, базовий Закон України «Про освіту» доповнено статтею 27¹, яка вперше визначає роль та місце НРК в національному освітньому тезаурусі:

«Стаття 27¹. Національна рамка кваліфікацій

1. Національна рамка кваліфікацій — це системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів.

2. Національна рамка кваліфікацій спрямована на:

- 1) введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців;
- 2) забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудова відносин;
- 3) сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні;
- 4) налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці.

3. Національна рамка кваліфікацій розробляється із залученням об'єднань організацій роботодавців та затверджується у порядку, визначеному законодавством.»

По-друге, встановлена чітка відповідність між рівнями та циклами вищої освіти і кваліфікаційними рівнями НРК, що офіційно визначило змістовні кваліфікаційні вимоги до кожного освітнього рівня.

По-третє, поставлено завдання розроблення нового покоління стандартів вищої освіти у відповідності до сформульованих у НРК компетенцій. Це відкрило можливості для реального розроблення стандартів на компетентнісній основі.

По-четверте, узгодження НРК з європейськими рамками кваліфікацій визначено одним з пріоритетів державної політики щодо міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти.

Лише тепер створені підвалини для подальшої розробки підзаконних актів як у сфері освіти, так і соціально-трудова відносин, забезпечення їх реалізації, започаткування незалежних центрів з розробки професійних та кваліфікаційних стандартів за компетентнісним підходом, центрів з оцінювання (визнання) кваліфікацій (у т.ч. отриманих через формальну, неформальну та інформальну освіти) тощо. Розроблення ж корпусу нових професійних та освітніх стандартів на основі компетентнісного підходу потребує багаторічних зусиль та серйозного фінансування за умови наявності політичної волі керівництва країни до знаходження конструктивного компромісу між стейкхолдерами НРК.

На сьогодні офіційне визнання НРК України в Європейському просторі вищої освіти відсутнє. Це обумовлене низькими темпами впровадження НРК, що унеможливорює оцінку її впливу на зв'язок між освітою та ринком праці та проведення самосертифікації. Лише передбачене новою редакцією Закону України «Про вищу освіту» створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти як основи незалежної системи її забезпечення дозволяє розраховувати на прогрес у цій сфері.

Слід зазначити, що трансформація НРК у справжній інструмент розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій може бути досягнута лише в умовах взаємної довіри та співпраці між державою, бізнесом, освітою та суспільством.

2.2.2. ECTS, результати навчання, студентоцентричне навчання¹⁴

ECTS. Першою спробою впровадження ЄКТС в Україні в 2003–2005 роках було введення кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП). Ця система була гібридом європейських рекомендацій та вітчизняної модульно-рейтингової системи. ВНЗ отримали інструмент, який при зовнішній подібності до ЄКТС не мав її функціональних можливостей і, хіба що, дозволяв вирішувати певні завдання формальної порівняльності освіти. Слід зазначити, що за відсутності відповідних новел у законодавстві про вищу освіту, повна легітимізація нової системи була неможлива. У вересні 2014 року КМСОНП була, нарешті, скасована.

Наприкінці 2009 року в Україні була зроблена наступна спроба офіційного запровадження ЄКТС на основі Довідника ЄКТС 2009 року. Розроблені в лютому 2010 року Методичні рекомендації з її впровадження забезпечували подолання протиріч з існуючою нормативною базою та реальне виконання трансферно-накопичувальних функцій.

Внаслідок політичних міркувань цей етап також не було логічно завершено, що призвело до співіснування декількох суперечливих нормативно-правових баз організації навчальної діяльності. За таких обставин повністю легітимною залишалась лише найбільш архаїчна система початку 90-х років. Важливо підкреслити, що Державна інспекція навчальних закладів України донедавна здійснювала перевірки на підставі Положення про організацію навчального процесу, яке не зазнавало змін з 1993 року і зовсім не передбачає ніякої ЄКТС.

На теперішній час можна виділити три головних типи проблем, пов'язаних з імплементацією ЄКТС у системі вищої освіти України:

1) проблеми трансферу змісту освіти: розробка та розміщення на веб-сайтах університетів та в друкованому вигляді каталогів курсів/інформаційних пакетів (відсутність необхідної інформації, особливо англійською мовою, є ключовою перешкодою для міжнародної академічної мобільності); невикористання при описі програми та модулів загальновизнаних формулювань (програми Євробакалавра та Євромагістра, матеріали QAA (Велика Британія), OECD тощо);

2) проблеми трансферу обсягу навчальної діяльності: некоректне оцінювання кредитного виміру модулів/дисциплін; пошук шляхів виходу з ситуацій розбіжності кредитного виміру модулів/дисциплін в разі їх перезарахування; фетишизація формальної часової складової кредитного виміру модулів/дисциплін замість змістовної оцінки їх складності;

3) проблеми трансферу результатів оцінювання: неадекватне використання шкали оцінювання ЄКТС (вона орієнтована на великі потоки і не може використовуватися для квотування оцінок в межах академічної групи); невиправдане невизнання або заниження оцінок,

¹⁴ При роботі на цим блоком питань автори активно використовували матеріали книги: Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

отриманих в іноземних університетах; відсутність можливості отримання академічної кваліфікації на основі накопичення кредитів; жорстке регламентування назви, змісту та кредитного виміру нормативних дисциплін, що часто унеможлиблює визнання накопичених за кордоном кредитів з споріднених модулів/дисциплін.

У 2014 році з ухваленням нової редакції Закону України «Про вищу освіту» ЄКТС в Україні нарешті набула належної легітимності:

1) ЄКТС визначена як «система трансферу і накопичення кредитів, що використовується в Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяє академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Система ґрунтується на визначенні навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується у кредитах ЄКТС»;

2) введено поняття кредиту ЄКТС як одиниці вимірювання обсягу навчального навантаження. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин. Навантаження навчального року повинно відповідати 60 кредитам ЄКТС. Таким чином, обсяг одного кредиту ЄКТС уніфіковано та приведено до європейських показників;

3) прийнято, що обсяги освітніх програм всіх ступенів визначаються в кредитах ЄКТС (а не в годинах, як раніше). Ключовим параметром стандартів вищої освіти стали обсяги кредитів ЄКТС, необхідні для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;

4) у стандартах вищої освіти знайдено раціональну заміну інституту нормативних дисциплін шляхом використання описів результатів навчання.

Сподіваємось, що імплементація положень нової редакції Закону України «Про вищу освіту» створить умови для реалізації трансферного потенціалу ЄКТС у міжнародній та внутрішній академічній мобільності. Варто зауважити, що додаткового врегулювання потребує використання ЄКТС на освітніх програмах, що передбачають поєднання навчання з роботою (part-time program), для оцінки обсягів практичної підготовки (у т.ч. різного характеру стажувань) та виконання студентами індивідуальних завдань. Ефективне застосування ЄКТС дозволить нівелювати частину проблем, які зумовлюють скептичне ставлення певних груп академічної спільноти до Болонського процесу.

Результати навчання. Насправді в українських університетах досі не набула широкого використання загальноприйнята концепція результатів навчання/компетентностей.

Першим підходом до цієї теми були Методичні рекомендації щодо розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти, розіслані листом Міністерства освіти і науки України від 31 липня 2008 року. Вони зробили спробу запровадити компетентнісний підхід до розробки стандартів вищої освіти, причому слід зазначити запізнілість цього кроку, бо європейські країни започаткували цей процес у 2002-2005 роках, а Російська Федерація у 2005 році.

Запропонований у документі паліативний сценарій передбачав механічну інтеграцію компетентнісного підходу до усталеної структури стандартів вищої освіти, які були побудовані на іншій методологічній основі. Базові елементи галузевих стандартів вищої освіти – освітньо-кваліфікаційні характеристики та освітньо-професійні програми орієнтовані на оперу-

вання поняттями знань, вмінь та навичок у розщепленому вигляді, тоді як компетенції є інтегральними характеристиками результатів навчання.

Це зумовило органічну неможливість виконання поставленого завдання, а розробники стандартів найчастіше були здатні лише декларувати компетентнісний підхід при збереженні традиційного підходу до моделювання діяльності фахівця та його професійної підготовки. Лише деякі ВНЗ мають описи частини програм в термінах результатів навчання, але їх розробка стимулювалася міжнародними проектами в Україні і, відповідно по їх завершенню, розповсюдження дана система не отримала.

Внаслідок закладених у процес імплементації інституту результатів навчання суперечностей на теперішній час можемо констатувати невирішеність ключових методичних питань:

- не опрацьована на рівні Міністерства освіти і науки класифікація предметних (спеціальних) компетентностей для різних галузей освіти;
- не створені рекомендації стосовно використання кращих практик формулювання результатів навчання;
- не подолана невідповідність освітянської термінології, яка використовується в системі вищої освіти України, сучасній термінології ЄПВО;
- не здійснено достатніх зусиль з формування системи та єдиного методичного підходу до підвищення кваліфікації координаторів ЄКТС університетів і факультетів.

Реальною спробою вирішити накопичені проблеми та дати потужний імпульс розширенню використання результатів навчання у вітчизняній освітній практиці стала нова редакція Закону України «Про вищу освіту», в якій нарешті наведені офіційні визначення понять «компетентність» та «результати навчання». Більше того, встановлено, що стандарти вищої освіти повинні містити перелік компетентностей випускника, а нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти має бути сформульований у термінах результатів навчання. Це вселяє надію, що нова генерація стандартів вищої освіти буде розроблена саме на компетентнісному підході і відповідатиме сучасній європейській практиці.

Студентоцентричне навчання. Концепт студентоцентризму в останні 10-15 років набуває дедалі більшої популярності та поступово трансформується в одну з головних засад Болонського процесу. Це зумовлено зростанням ролі освіти внаслідок загальної інтелектуалізації соціального життя та її входженням до сукупності основоположних прав людини. Саме ці обставини окреслюють орієнтацію освіти на відкритість, співпрацю, активність, недирективність та неформальність у стосунках, участь студента у формуванні навчальних програм та їх вдосконаленні, домінування місцевих умов над універсальними схемами, пріоритет здорового прагматизму над адміністративними масштабами, гнучкість освітніх стратегій.

На жаль, в Україні, за умови відсутності суспільного тиску стосовно переходу до студентоцентричного навчання, домінують традиційні освітні моделі. У більшості навчальних закладів студент продовжує розглядатися як пасивний набувач знань, що не передбачає його активної ролі у формуванні навчального плану. Можливості впливу студентів на навчальні плани є мінімальними. Формування навчального плану здійснюється через дві моделі, які зберігають монополію ВНЗ на визначення вибіркової частини змісту освіти.

Перша модель виключає вплив студента на формування змісту навчальної програми. ВНЗ самостійно визначають перелік дисциплін, які включені до варіативної складової програми, і нав'язують їх студентам. Це найчастіше пов'язано з інтересами в додатковому навчальному навантаженні конкретного викладача або їх групи, що стає причиною появи у варіативній складовій нерелевантних або несвоєчасних дисциплін.

Більш поширеною є друга модель, яка підміняє врахування індивідуальних запитів студентів більш-менш керованим колективним вибором. Здебільшого це передбачає певну участь студентів у виборі, проте лише групову, тобто об'єднане визначення групою чи потоком студентів конкретних вибіркових дисциплін із запропонованого ВНЗ переліку. Лише поодинокими залишаються випадки надання студентам можливості індивідуально формувати варіативну складову власного навчального плану.

Прагнучи створити систему оцінювання прогресу у впровадженні студентоцентричної моделі освіти в Україні, сформулюємо її цілі, задачі та інструменти.

До цілей студентоцентричної моделі освіти можна віднести здобуття кожним випускником вищого навчального закладу:

- широких знань, які забезпечують можливість швидкої адаптації до змін у суспільстві та економіці;
- добрих базових вмінь та компетенцій, що стимулюють прагнення до постійного навчання;
- належних вмінь вчитись, розвинутого організаційного мислення, які дозволяють з успіхом діяти в умовах невизначеності, поліваріантності рішень, відсутності повної інформації;
- достатнього досвіду у використанні знань і компетенцій для вирішення незнайомих проблем та завдань;
- вмінь та досвіду здійснювати вибір та реалізовувати право використання свого голосу;
- поваги до різних ідентифікацій, а також загальних правил громадянської поведінки, що формують основи довіри та співпраці у суспільстві.

Досягнення сформульованих вище цілей студентоцентричного навчання можливе в разі вирішення таких основних задач:

- підготовка студентів до життя як активних громадян демократичного суспільства;
- підготовка студентів до професійної діяльності;
- забезпечення особистісного розвитку студентів;
- формування потреби в навчанні впродовж життя.

До кількісних та якісних інструментів, що характеризують успішність впровадження студентоцентричного навчання належать:

1) наявність широкого поля можливостей у формуванні власних освітніх траєкторій студентів (різні шляхи доступу до вищої освіти, можливість здобуття другої спеціальності, право на перехресний вступ до магістратури та докторантури, визнання набутих в практичній ді-

яльності компетенцій, широкий спектр варіантів здобуття програм післядипломної освіти тощо);

2) доступність навчання студентів за сучасними інтерактивними методиками (навчальне партнерство замість викладання, використання інтенсивних та інтерактивних технологій навчання, можливість вибору викладача та побудови комунікації з ним в електронному середовищі тощо);

3) забезпечення активної участі студентства у формуванні змісту навчання (гарантоване право на вибір дисциплін варіативної частини навчального плану та наявність реальної альтернативності, можливість самостійно визначати напрям науково-дослідницької роботи та отримувати безперешкодну підтримку у формі кваліфікованого наукового керівництва та консультування, діалоговий процес корекції змісту навчання за участю усіх стейкхолдерів тощо);

4) ресурсна підтримка створення середовища студентоцентричного навчання (достатність фінансового та кадрового забезпечення для малогрупового та індивідуалізованого навчання, наявність сучасної матеріально-технічної бази та технічних засобів навчання, пропозиція сучасного навчального контенту та доступу до актуальної наукової інформації, у т.ч. інформованої тощо);

5) стимулювання академічної мобільності та її організаційно-фінансове забезпечення (пропозиція програм національної та міжнародної мобільності на прийнятних умовах, підготовка претендентів до участі в академічній мобільності та тренінги крос-культурної адаптації, визнання здобутих кредитів, періодів навчання та кваліфікацій тощо);

6) формування потреби та заохочення соціальної активності студентства (участь в управлінні навчальним закладом та національною (регіональною) системою освіти, долучення до громадської та політичної діяльності, включення до волонтерської та просвітницької роботи тощо);

7) пробудження прагнення до наукової роботи та внутрішньої потреби в дослідницькому пошуку (гарантований доступ до лабораторій, обладнання та ресурсів, можливість участі в міжнародних та національних наукових проектах та форумах, підтримка студентських стартапів та інноваційних ініціатив тощо).

Прагнення введення моделі студентоцентричного навчання у вітчизняну освітню практику є одним з ключових завдань нової редакції Закону України «Про вищу освіту». Воно знаходить своє віддзеркалення у різних формах та в різних частинах тексту Закону. Особливої уваги заслуговує зафіксоване в статті 62 формулювання прав студентів. Важливо наголосити на тому, що вперше в документі такого рівня визнано право студентів на «вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та робочим навчальним планом, в обсязі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти. При цьому здобувачі певного рівня вищої освіти мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти, за погодженням з керівником відповідного факультету чи підрозділу». Це дозволяє нарешті зробити індивідуальні навчальні плани дійсно індивідуальними та відкриває

шлях побудови інтегрованих навчальних програм з можливістю випереджаючого вивчення певних дисциплін наступного циклу.

2.2.3. Додаток до диплому

Визнанням інструментом спільного розуміння кваліфікацій та компетенцій в межах Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень виступає Додаток до диплому (Diploma Supplement) або, як його називають в Україні, Додаток до диплома європейського зразка. Його видача в усіх країнах, які підписали Болонську декларацію, була передбачена рішеннями Берлінської конференції в 2003 році.

З початку 2000-х років традиційний український Додаток до диплома є документом про освіту, що видається власнику диплома з метою надання додаткової розширеної інформації про національну систему освіти; місце вищого навчального закладу в ній; рівень, зміст і обсяг освіти; особливості навчання та академічні досягнення, кваліфікацію і професійні права тощо. Цей Додаток навчальні заклади виготовляють на стандартизованих бланках державного зразка і він не відповідає вимогам до Diploma Supplement.

У 2006 році Міністр освіти і науки України проголосив про перехід на видачу Додатків до диплому європейського зразка, які будуть оформлюватись англійською мовою, безоплатно і для всіх випускників з 2008/2009 навчального року. Реальне рішення про це було ухвалено в жовтні 2009 року, а відповідний наказ про впровадження Додатку до диплома (Diploma Supplement) було підписано лише в квітні 2010 року. Наказом було визначено, що ці документи виготовлятимуться централізовано для акредитованих ВНЗ за єдиною формою, їх видача не є обов'язковою (видача українського додатку зберігається) і здійснюється за бажанням випускників.

Впродовж 2010-2013 років цей процес не набув масового характеру і було видано лише 17 тисяч Diploma Supplement. Тільки близько 100 вищих навчальних закладів почали реально видавати своїм випускникам ці документи. Більшість Додатків європейського зразка було видано у навчальних закладах міста Києва, Одеської та Харківської областей, причому основна їх частина видавалась випускникам другого циклу вищої освіти.

Кількість виданих додатків до диплому Європейського зразка в розрізі регіонів України в 2011-2013 роках відображена на рисунку 2.3.

Стримуючим фактором впровадження Diploma Supplement стала відсутність спільного розуміння та застосування в українській системі вищої освіти низки ключових понять освітнього тезаурусу в умовах навчання за компетентнісним підходом: компетенції (competence), результати навчання (learning outcomes), застосування знань та розуміння (applying knowledge and understanding), формування суджень (making judgments) тощо.

Подальша еволюція впровадження Diploma Supplement в Україні стала об'єктом цікавої інтриги наприкінці 2013 року. Відповідно до рішень Кабінету Міністрів та Міністерства освіти і науки України було запроваджено обов'язкову видачу випускникам ВНЗ освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра та магістра Додатків до диплому європейського зразка, які при цьому стали вважатись національними, а з їх назви було виключено слова «європейського зразка». Слід зазначити, що ухвалення такого рішення не було належним чином організа-

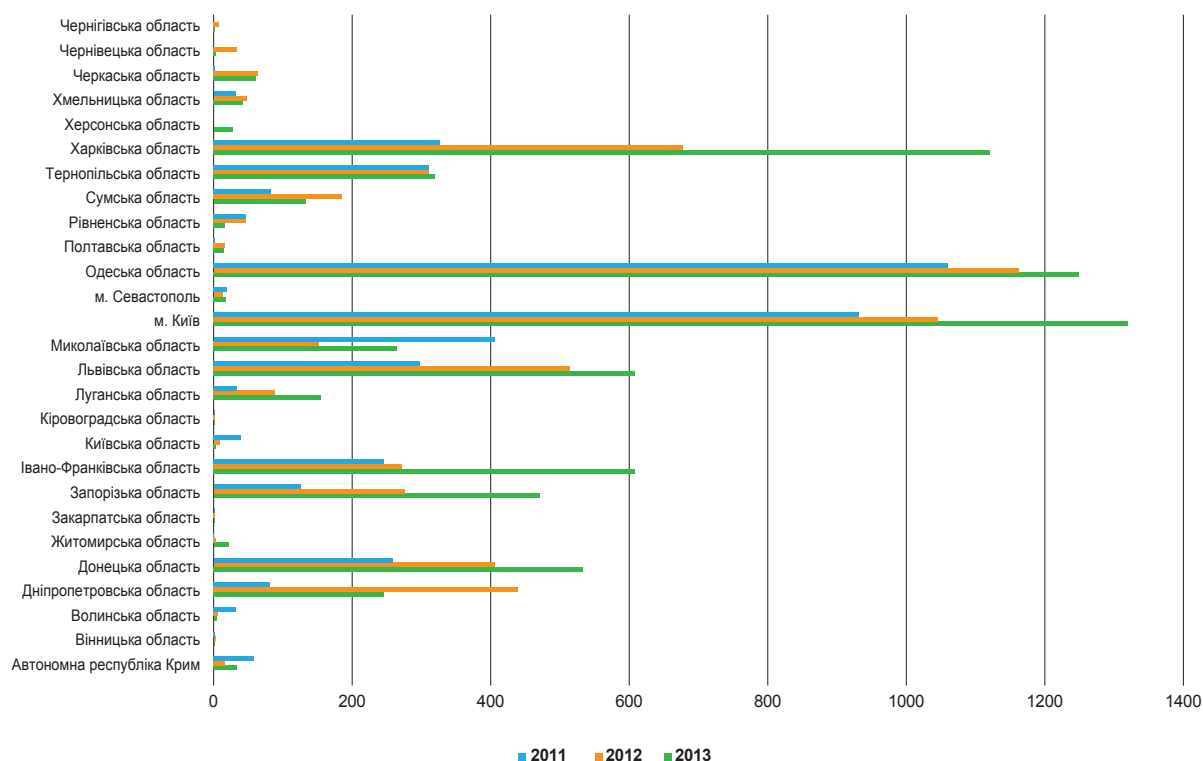


Рис. 2.3. Видача додатків до диплому Європейського зразка в розрізі регіонів України в 2011-2013 роках

ційно та технічно забезпечено, а висока вартість централізованого виготовлення документів наводила на думки про корупційні мотиви цієї інтриги. Внаслідок цього вже на початку 2014 року виготовлення Додатків до диплому було припинено і тисячі студентів були вимушені місяцями чекати на документи про освіту. У травні 2014 року було поновлено попередній добровільний порядок видачі таких Додатків, який існував з 2010 року, а реальна можливість замовляти Додатки з'явилась у навчальних закладів лише у вересні 2014 року.

Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» передбачає обов'язковість видачі Додатку до диплому європейського зразка бакалаврам, магістрам та докторам філософії, врегулює проблеми тезаурусу, а також дозволяє виготовлення цих документів безпосередньо вищими навчальними закладами, що відповідає міжнародній практиці.

Тепер в Україні створено відповідну законодавчу базу для видачі Diploma Supplement. Проте, ВНЗ не до кінця усвідомлюють потенціал цього інструмента, а багато студентів досі не поінформовані про можливості його отримання.

Індикатор 2.3. Визнання кваліфікацій

Взаємне визнання документів про освіту і вчених звань (нострифікація) виступає як одна з важливих умов забезпечення академічної мобільності та оцінки здобутих кваліфікацій, сприяє використанню можливостей міжнародного ринку праці. Україна, свого часу, приєдналась до основних міжнародних угод з цього приводу, зокрема, до Гаазької конвенції про спрощену процедуру визнання іноземних документів про освіту та Лісабонської конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти у Європейському регіоні.

Для нострифікації традиційно використовуються декілька базових технологій. До них відносяться: дво- та багатосторонні угоди про взаємне визнання та еквівалентність документів про освіту і вчені звання; внутрішнє законодавство про спрощений порядок визнання кваліфікацій, одержаних в окремих країнах або університетах; експертна оцінка іноземних кваліфікацій, яка виконується в університетах за або без доручення органів державної влади.

Україна має певну систему двосторонніх угод про взаємне визнання та еквівалентність документів про освіту і вчені звання, які передусім охоплюють країни колишнього СРСР, Центральної та Східної Європи. На жаль, в останні роки швидкого розвитку цієї системи не відбулось. Для більшості іноземців, які мають намір продовжити навчання або працювати в Україні, процедура нострифікації проводиться в повному обсязі. Врешті, навіть за наявності угод, спрощення процедури нострифікації носить декларативний характер.

З 2011 року функції Національного інформаційного центру академічної мобільності (ENIC-Україна) покладені на державне підприємство «Інформаційно-іміджевий центр». Ця установа є офіційним представником України в мережі ENIC-NARIC. До її повноважень відноситься перевірка автентичності документів про освіту, виданих закордонними навчальними закладами, а також організація експертизи для встановлення еквівалентності кваліфікацій, які присвоєні вищими навчальними закладами іноземних держав. Результат перевірки оформлюється спеціальним рішенням Міністерства освіти і науки про визнання в Україні іноземного документа про освіту. Надмірна централізація процесу нострифікації та монополія «Інформаційно-іміджевого центру» суттєво заважають прискоренню та здешевленню процедур визнання іноземних освітніх кваліфікацій.

Болісною проблемою національної системи освіти впродовж всього періоду незалежності є визнання наукових ступенів, які здобуті за кордоном. До вересня 2014 року отримання наукового ступеня поза Україною не означало його автоматичне визнання в країні, а вимагало проведення повторного захисту дисертаційної роботи. Такий стан речей зумовлювався двома головними причинами. По-перше, бажанням обмежити конкуренцію при зайнятті ключових позицій у науковій (науково-адміністративній) сфері з боку осіб, що набули наукові ступені в іншій системі наукових координат. По-друге, фінансовими міркуваннями, оскільки в Україні наявність наукового ступеня дає право на отримання певних надбавок до заробітної плати в державному секторі. Найбільших втрат від існуючої практики зазнавали найбільш інтернаціоналізовані та відкриті до світового освітньо-наукового простору українські університети. Як приклади, можна назвати Національний університет «Києво-Могилянська академія» та Український католицький університет.

Неготовність вітчизняних ВНЗ до прийняття на себе відповідальності за власні рішення добре демонструється тим фактом, що ще в лютому 2010 року дослідницьким університетам надали право визнавати дипломи про здобуту в зарубіжних університетах кваліфікацію магістра, доктора філософії, доктора наук та вчених звань доцента, професора для призначення на посаду наукового чи науково-педагогічного працівника, але навчальні заклади утримувались від проявів мінімальної самостійності під тиском відверто негативного ставлення до цього з боку Міністерства.

Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» радикально вирішує накопичені проблеми і надає вченим радам усіх вищих навчальних закладів право приймати остаточні рішення

про визнання іноземних документів про вищу освіту, наукові ступені та вчені звання під час прийняття на роботу педагогічних, наукових, науково-педагогічних та інших працівників, а також під час зарахування вступників на навчання.

Разом з тим, традиція тотальної недовіри до вищих навчальних закладів продовжує жити. Тільки таким чином можна пояснити видане Міністерством освіти і науки України роз'яснення, яке рекомендує вищим навчальним закладам обмежитись у використанні наданого Законом права лише стосовно дипломів, наукових ступенів та вчених звань, що видані (присуджені) іноземними вищими навчальними закладами держав-членів Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD). Обмеженість цього підходу яскраво ілюструється переліком країн, університети яких присутні в Шанхайському рейтингу.

Розділ 3. Забезпечення якості

Головною віссю дискусії стосовно розвитку вищої освіти з початку 2000-х років є проблема її якості, відповідності сучасним викликам і баченню майбутнього. Прагнення підвищення конкурентоспроможності європейського суспільства обумовило, навіть, певну фетишизацію якості в Болонському процесі. Створення Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2005 рік) дозволило їм стати унікальним міжнародним документом, що гармонізує освітню політику країн континенту.

Цілком закономірно, що країни, які розуміють потребу і мають більше можливостей для інвестицій в забезпечення якості вищої освіти, формують кращий людський капітал, стають дедалі привабливішими для міжнародних студентів та сприяють розвитку економічних і соціальних новацій. На жаль, Україна лише мріє про приєднання до грона таких країн. Впродовж періоду незалежності якість вітчизняної вищої освіти так і не стала національним пріоритетом, хоча це послідовно декларувалось в усіх доктринальних і стратегічних документах освітньої політики України.

В Україні досі існує ілюзія, що сфера освіти може реформуватися зсередини, спираючись на власний інтелектуальний потенціал з обмеженою зовнішньою ресурсною підтримкою. Практика спростовує цю надію. Насправді, без реальної участі зовнішніх стейкхолдерів система вищої освіти не отримає ані життєвих дороговказів, ані необхідних ресурсів для досягнення належної якості.

Індикатор 3.1. Зовнішнє забезпечення якості

3.1.1. Характер і орієнтація національних систем забезпечення якості

Загальна практика пострадянських країн досі фіксує пріоритет державних інтересів над суспільними. У зв'язку з цим ключовими агентами якості виступають органи державної влади та управління, які формулюють вимоги до неї, самостійно перевіряють та оцінюють діяльність учасників ринку. Зрозуміло, що державно-корпоративні інтереси управлінського істеблішменту не завжди корелюють з реальними потребами інших стейкхолдерів.

Саме в такий спосіб і побудована система забезпечення якості вищої освіти в Україні. Її головними стейкхолдерами є громадяни (вступники, студенти та їх батьки), державне управління (вищі органи держави, МОН, інші державні органи, які здійснюють управління у сфері вищої освіти, місцева влада), економіка (роботодавці, замовники освітніх послуг, ринок досліджень, консалтингу та новацій), громадянське суспільство (медіа, наукова, освітня та підприємницька спільноти, громадські, політичні та міжнародні організації), внутрішня спільнота ВНЗ (адміністрація, науково-педагогічні та інші працівники). При цьому вирішальну роль у конструюванні системи забезпечення якості відіграє державне управління, а значення інших стейкхолдерів є доволі номінальним. Внаслідок цього ключовою установкою для навчальних закладів є успішність формального звітування перед органами державного контролю, що за відсутності мотивації і прозорості з високою вірогідністю відтворює корупцію.

Національної системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, насправді, так і не створено. Її певним сурогатом виступають системи ліцензування та акредитації, інспектування вищих навчальних закладів ззовні та ректорський контроль всередині інституцій. Все це разом не здатне забезпечити системного впливу на всі процеси організації освітньої діяльності та її зміст, і, відповідно, не стимулює до постійного поліпшення якості освіти.

У практичній діяльності ВНЗ стикаються з такими ознаками функціонування цієї сурогатної моделі:

- створення все нових поколінь освітніх стандартів (що означає збереження старих принципів оцінювання якості освіти);
- обов'язкова вимога дотримання стандартів;
- безпрецедентна регламентація змісту освіти;
- переважна орієнтація на формальні показники;
- «подвійний» характер застосування стандартів до державних та приватних вищих навчальних закладів;
- доволі часто невиправдана фіксація в стандартах особливої національної специфіки та їх орієнтація на корпоративні інтереси окремих груп впливу.

Вітчизняна система ліцензування та акредитації традиційно виконувала лише функцію одного з головних інструментів державного управління галуззю і лише зараз взято курс на її трансформацію в базову технологію стимулювання якості вищої освіти. Основними принципами трансформації системи ліцензування та акредитації у вищій освіті України в 2014 році, нарешті, визначено:

- 1) вона повинна бути простою, логічною, зрозумілою та прозорою;
- 2) нормативи та вимоги мають бути адекватними, об'єктивними, вимірними та піддаватися верифікації;
- 3) базові показники мають бути зорієнтовані на позитивну оцінку динамічності розвитку навчального закладу як ознаки його конкурентоспроможності та адаптивності;
- 4) система ліцензування та акредитації (показники, процедури та процеси) має стимулювати, а не гальмувати розвиток вітчизняної вищої школи;
- 5) ліцензійно-акредитаційний менеджмент в Україні повинен бути спрямований на прискорену інтеграцію національної освітньої системи в Європейський простір вищої освіти та наукових досліджень;
- 6) подальший розвиток системи ліцензування та акредитації неможливий без розширення ролі та участі професійної спільноти і громадського контролю за нею;
- 7) система ліцензування та акредитації має бути спрямована на внутрішнє та зовнішнє забезпечення якості вищої освіти;
- 8) ліцензійно-акредитаційна система повинна стати одним з головних чинників переходу від фрагментарної координації до ефективної кооперації вищої школи, ринку праці, самоврядних професійних спільнот, інших інститутів громадянського суспільства.

Державне інспектування навчальних закладів досі було спрямоване на виявлення відхилень від суто формальних і часто суперечливих вимог до діяльності освітніх інституцій без врахування реального контексту їх діяльності і лише в 2014 році поставлено завдання переходу до моніторингової функції, сприянню бенчмаркінгу та поширенню кращих практик. Основним інструментом внутрішньоуніверситетської оцінки якості освіти виступає ректорський контроль, який має на меті підготувати навчальний заклад до зовнішнього контролю та надати імпульс для короткотермінової мобілізації внутрішніх ресурсів академічної спільноти, але жодним чином не виконує функцій внутрішньої системи забезпечення якості.

Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» демонструє усвідомлення безальтернативності європейського курсу на пріоритетне забезпечення якості вищої освіти. П'ятий розділ Закону повністю присвячений цій проблематиці і проектує реальне створення національної системи забезпечення якості вищої освіти в Україні. Ним передбачено створення систем внутрішнього забезпечення якості вищих навчальних закладів, заснування Національного агентства з наданням йому належних повноважень із зовнішнього забезпечення якості вищої освіти та формування мережі незалежних установ оцінювання у цій сфері.

3.1.2. Можливість вищих навчальних закладів бути оціненими зарубіжними інституціями

Сурогатна модель забезпечення якості вищої освіти, яку сформовано в період незалежності України, успадкувала від радянського минулого суто адміністративний інструментарій, винятково формальні процеси і процедури зовнішнього оцінювання. Натомість, європейська система освіти формувалася в реальному конкурентному середовищі під впливом ідей соціальної держави та з урахуванням партнерства стейкхолдерів. Відмінності у формуванні української та європейської систем забезпечення якості освіти наведені на рисунку 3.1.



Рис.3.1. Відмінності у формуванні української та європейської систем забезпечення якості освіти¹⁵

¹⁵ Концепція забезпечення якості вищої освіти України / Проект "TRUST" (http://dovira.eu/images/QA_concept_Final.pdf)

Відкритість європейської системи освіти обумовлювала постійну потребу у взаємному оцінюванні, порівняннях, бенчмаркінгу та поширенні кращих практик. З іншого боку, вітчизняна система освіти під впливом зовнішніх обставин звикла діяти в умовах автаркії, обмеження контактів та інформаційної закритості. Через це не отримала належного розвитку сфера освітньої аналітики і не знайшов свого місця в реальній практиці освітній аудит.

Доктринальні та стратегічні документи у сфері вищої освіти, які розроблені в Україні, не піддаються порівнянню з подібними документами як національного, так і міжнародного масштабу, не орієнтовані на верифікацію їх виконання. Практика моніторингу виконання планів, програм, доктрин і стратегій, а також підведення проміжних і фінальних підсумків їх реалізації відсутня. Зміна поколінь таких документів відбувається занадто часто, а спадкоємність між ними не спостерігається.

Такі проблеми можуть бути подолані природним шляхом у процесі інтернаціоналізації конкурентного середовища у вищій освіті. Це відкрило б можливості до прямого порівняння українських та іноземних університетів, запозичення кращих технологій управління, практик організації освітнього процесу та наукових досліджень.

У сукупності, названі вище перешкоди унеможливають ефективне використання традиційних для Європи механізмів та інструментів зовнішнього оцінювання і, зокрема, напрацювань European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) та European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR).

До базових технологій оцінювання вищих навчальних закладів іноземними інституціями відносяться:

- акредитація навчального закладу (факультету) або окремих освітніх програм в іноземній або міжнародній агенції з акредитації;
- сертифікація локальних систем управління якістю вищого навчального закладу уповноваженими на це, відповідно до міжнародних правил, структурами;
- визнання на дво- або багатосторонній міжуніверситетській основі відповідності освітніх програм для цілей спільної діяльності та реалізації програм «подвійних дипломів»;
- оцінка належного рівня освітніх програм для включення до європейських програм академічної мобільності.

З наведених вище технологій найменш поширеною є акредитація українського навчального закладу (факультету) або його окремих освітніх програм в іноземній або міжнародній агенції з акредитації. Єдиним винятком є програми кількох бізнес-шкіл, які знаходяться за межами поля ліцензування та акредитації в Україні.

Сертифікація систем управління якістю ВНЗ не є обов'язковою в Україні, а в добровільному порядку найчастіше здійснюється в рамках спільних європейських проектів і сприймається багатьма як одноразова акція.

Визнання на дво- або багатосторонній міжуніверситетській основі відповідності освітніх програм для цілей розвитку спільної діяльності та реалізації програм «подвійних дипломів» є найбільш поширеною технологією, яка має позитивну динаміку розвитку. Це пов'язано

як з поступовим включенням України до європейських освітніх проектів, так і з прагненням українських університетів підвищити власну привабливість за рахунок такого типу програм.

Включення до європейських програм академічної мобільності передбачає оцінку освітньої діяльності інституцій і досі лишається прерогативою провідних державних та приватних університетів України.

На жаль, збору, аналізу та відслідковування статистики оцінювання вищих навчальних закладів України іноземними інституціями не ведеться.

3.1.3. Оцінювання національних систем у відповідності до критеріїв ESG

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) мають на меті сприяти «створенню загальноприйнятої системи цінностей, очікувань та зразкової практики щодо якості та її забезпечення різними установами та агенціями у всьому Європейському просторі вищої освіти». У період між 2005 та 2009 роками Стандарти і рекомендації витримали три видання, причому друге видання (2007) було вдосконаленим, а третє видання (2009) уточненим порівняно з другим. До їх складу входять: Зміст, цілі та принципи, Стандарти та рекомендації щодо внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, Європейські стандарти для агенцій із зовнішнього забезпечення якості, Система взаємної перевірки агенцій із забезпечення якості, бачення Перспектив та труднощів імплементації, а також Теоретична модель для періодичної перевірки агенцій із забезпечення якості. В українських реаліях функції зовнішніх стандартів забезпечення якості освіти до 2014 року формально виконували: система стандартів вищої освіти, Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти, Вимоги до акредитації напряму (спеціальності) підготовки фахівців за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, окремі вимоги інших нормативно-правових актів. На жаль, ці документи за структурою, спрямованістю та цільовою установкою не суголосні встановленій ESG рамці, що обумовлює відсутність в Україні цілісної, адекватної та відповідної європейським рекомендаціям системи забезпечення якості освіти. Пропонуємо оцінку відповідності компонентів вітчизняної практики забезпечення якості освіти Стандартам ESG.

Європейські стандарти та рекомендації щодо зовнішнього забезпечення якості вищої освіти	Компоненти української практики зовнішнього забезпечення якості освіти та оцінка їх ефективності
Використання процедур внутрішнього забезпечення якості	Використання цих процедур не є системним і повсюдним, оскільки вони самі на даному етапі не відповідають ESG.
Розробка процесів зовнішнього забезпечення якості	Цілі визначаються узагальнено та абстрактно, завдання не корелюють з їх досягненням. Процедури існують в адміністративному просторі і відповідають традиційній контрольній, а не моніторинговій функції.
Критерії для прийняття рішень	Функції критеріїв для прийняття рішень щодо оцінки діяльності навчальних закладів забезпечують Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти та Вимоги до акредитації напряму (спеціальності) підготовки фахівців за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями. Значна частина показників є архаїчними, логічно необґрунтованими, нерационально витратними, що провокує довільні інтерпретації та подвійні стандарти в оцінці навчальних закладів.
Процеси, що відповідають своєму призначенню	Недосконалість процесів зовнішнього забезпечення якості унеможливорює реалізацію їх потенціалу, що обумовлює невідповідність власному призначенню.

Звітування	До звітів зовнішнього забезпечення якості у сфері вищої освіти можна віднести ліцензійні та акредитаційні самоаналізи вищих навчальних закладів, висновки ліцензійної та акредитаційної експертизи, акти Державної інспекції навчальних закладів. Як правило, ці документи не публікуються. Форма самоаналізів жорстко регламентована Міністерством. Висновки та акти є зрозумілими і доступними для цільової аудиторії.
Подальші процедури	У ході систематичних перевірок навчальних закладів формуються зауваження стосовно невиконання формальних вимог та рекомендації з поліпшення діяльності ВНЗ, які надалі стають предметом уваги наступних перевірок. Зауваження, як правило, не враховують контекст діяльності навчального закладу, а рекомендації не відображають реальних проблем їх діяльності, а лише спрямовані на відносно легкодосяжні косметичні зміни. Цей алгоритм не здатен забезпечити появи сталих процедур, спрямованих на процес постійного поліпшення.
Періодичність перевірки	Вітчизняна практика в цілому відповідає європейським рекомендаціям.
Загальний аналіз систем	Державні квазіагенції із забезпечення якості (Акредитаційна комісія України і Державна інспекція навчальних закладів) не публікують звітів з описом та аналізом узагальнених результатів, оцінок і т.д. за наслідками своєї діяльності.

Слід розуміти, що створення зовнішньої системи забезпечення якості вже є неминучим, але далеко не всіма вітається. Не існує жодної країни в світі, де ініціювання програм забезпечення якості не викликало б занепокоєння або конфлікту. Ця загроза дозволяє об'єктивізувати оцінку управління навчальним закладом та є невід'ємною частиною процесу впровадження програм оцінювання якості. Цілком зрозуміло на інтуїтивному рівні, що нікому не подобається, коли якість його діяльності оцінюють ззовні.

Надії на зміну ситуації породжені новою редакцією Закону України «Про вищу освіту». Передбачене ним створення Системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти в цілому відповідає рекомендаціям ESG. Ключові процедури мають ґрунтуватись на моніторинговій діяльності, яка буде здійснюватись зусиллями нової інституції – Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, а також незалежними установами оцінювання. У ролі критеріїв Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти та Вимоги до акредитації напряму (спеціальності) підготовки фахівців будуть замінені на Стандарти якості освітньої діяльності та Стандарти вищої освіти, які будуть розроблені за новою процедурою, що відповідає духу та літері ESG. Звіти із зовнішнього забезпечення якості стануть загальнодоступними, що суттєво підніме відповідальність за їх підготовку та підвищить достовірність їх змісту. З'являються умови, в яких зауваження та рекомендації повинні стати більш релевантними і конструктивними при загальному зменшенні кількості перевірок. Нарешті, згадане вище Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти має реальні шанси стати інструментом впровадження стратегії постійного поліпшення української вищої освіти.

3.1.4. Залучення роботодавців до забезпечення якості

У період приватизації більшість об'єктів власності в Україні перейшла до рук приватних роботодавців. Впродовж 90-х-2000-х років держава як основний роботодавець відійшла від турбот про якість освіти, а приватний власник не був готовий до прийняття цієї відповідальності на себе.

Спроби залучити роботодавців до ресурсної підтримки освіти та гарантування її якості, які були ініційовані академічною спільнотою та державними органами управління освітою, виявились марними. Як приклади можна згадати Закони України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (у сфері вищої освіти)» (2004 рік) та «Про забезпечення молоді, яка отримала вищу або професійно-технічну освіту, першим робочим місцем з наданням дотації роботодавцю» (2005 рік).

У першому з них, зокрема, передбачались зміни до Закону України «Про оподаткування прибутку підприємств», які дозволяли включати до валових витрат підприємства кошти в розмірі до трьох відсотків фонду оплати праці, вкладені роботодавцем:

- у професійну підготовку, навчання, перепідготовку або підвищення кваліфікації осіб, які перебувають у трудових відносинах з ним;
- витрати на навчання та (або) професійну підготовку у вітчизняних вищих та професійно-технічних навчальних закладах інших осіб, які не перебувають у трудових відносинах з ним, але уклали письмову угоду (договір, контракт) про взяті ними зобов'язання відпрацювати після закінчення вищого та (або) професійно-технічного навчального закладу та отримання спеціальності (кваліфікації) не менше трьох років;
- витрати на організацію навчально-виробничої практики за профілем основної діяльності підприємства осіб, які навчаються у вищих та професійно-технічних навчальних закладах.

Цей акт повинен був мотивувати роботодавців до інвестування в поліпшення якості освіти свого персоналу.

Другим Законом передбачалось надання дотації роботодавцям в разі прийняття на роботу за направленням державної служби зайнятості молоді, якій надається перше робоче місце за отриманою відповідною професією (спеціальністю), строком на два роки. Дотація надавалась роботодавцю протягом року в розмірі фактичних витрат на основну та додаткову заробітну плату (але не вище середньої заробітної плати у відповідному регіоні) та сум внесків на загальнообов'язкове державне соціальне страхування. Роботодавець брав зобов'язання забезпечити гарантії зайнятості прийнятих з дотацією осіб протягом двох років.

У повному обсязі ці Закони ніколи не працювали, що фактично обумовлювалось відсутністю на той час зацікавленості роботодавців у якості підготовки молодих працівників. Роботодавці та їх організації жодної активності в підтримці та розвитку Законів не виявляли. Обидва акти неодноразово призупинялись та змінювались до повного вихолощення.

Вдруге тематика залучення роботодавців до забезпечення якості освіти була піднята в 2009 році. Було проведено чимало зустрічей керівництва МОН та організацій роботодавців, а практичним результатом стало створення Міжкорпоративного університету.

Він став першим в Україні модельним партнерським проектом у сфері освіти, що об'єднав найбільших працедавців і провідні ВНЗ, передбачав інтеграцію унікальних практичних знань і досвіду компаній у процес підготовки майбутніх фахівців. Метою проекту була побудова адаптивної системи управління знаннями і підвищення рівня якості підготовки студентів

старших курсів як технічних, так і гуманітарних спеціальностей з метою формування у них необхідних працедавцям управлінських і комунікативних навичок (soft skills).

Учасниками Міжкорпоративного університету стали:

Міністерство освіти і науки України;

Національний університет «Києво-Могилянська академія»;

Київський національний університет ім. Т.Шевченка;

Київський національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут»;

Вімм-Білл-Данн Україна;

Київська Інвестиційна Група;

МЕТРО Кеш енд Кері Україна;

МТС-Україна.

Міжкорпоративний Університет було прийнято в члени Всесвітньої асоціації інтегрованої освіти (World Association for Cooperative & Work-Integrated Education, WACE) і Європейської асоціації міжнародної освіти (European Association for International Education, EAIE).

Наростаюча нездатність забезпечити ефективну комунікацію між учасниками стала причиною згорання проекту в 2012 році. Одним з побічних результатів його реалізації стало привернення суспільної уваги до теми корпоративної соціальної відповідальності бізнесу.

Проявом усвідомлення необхідності побудови системного партнерства між бізнесом та освітою у сфері підвищення якості підготовки персоналу стала ініціатива компанії SCM у 2010-2013 роках з розроблення низки професійних стандартів. У рамках цієї ініціативи вдалось досягти поєднання зусиль Міністерства освіти і науки України, Конфедерації роботодавців України, Української асоціації підприємств чорної металургії, компанії SCM та академічної спільноти. За участі Науково-дослідного інституту соціально-трудових відносин Міністерства соціальної політики було вперше в Україні створено методичну базу для переходу від професійних до кваліфікаційних стандартів на компетентнісній основі. Завдяки цьому було виконано завдання розробки професійних стандартів за такими професійними найменуваннями робіт:

Інженер конвертерного виробництва;

Майстер конвертерного виробництва;

Сталевар конвертера;

Підручний сталевара конвертерного виробництва (конвертера).

Інженер-електрик в енергетичній сфері енергопостачальної компанії;

Інженер-електромеханік гірничий.

Журналіст мультимедійних видань засобів масової інформації;

Редактор мультимедійних видань засобів масової інформації.

Експертиза якості стандартів була проведена експертами Європейського фонду освіти та Ради Європи. Наразі робота зупинилась на етапі переходу до освітніх стандартів, оскільки вимагала вирішення складних суперечностей між роботодавцями та ВНЗ.

В останні роки доволі активну роль у розвитку співпраці між освітою та бізнесом намагається відігравати Федерація роботодавців України. З допомогою потужного парламентського лобі було підготовлено і внесено ряд законопроектів, які мали на меті передачу організаціям роботодавців повноважень з присвоєння кваліфікацій випускникам навчальних закладів. За участю роботодавців було прийнято Закон України «Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів» (2012 рік), який забезпечив участь спільного представницького органу сторони роботодавців на національному рівні у формуванні та розподілі державного замовлення. З 2011-2012 років представники організацій роботодавців включаються до складу Колегії Міністерства освіти і науки України та Акредитаційної комісії України.

У розробці нової редакції Закону України «Про вищу освіту» брали участь як представники міжгалузевих об'єднань роботодавців, так і представники окремих професійних асоціацій. До складу Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти передбачається обрання трьох членів від спільного представницького органу всеукраїнських об'єднань організацій роботодавців. Національна рамка кваліфікацій розробляється із залученням об'єднань організацій роботодавців. Представники роботодавців, їх організацій та об'єднань повинні входити до складу галузевих експертних рад Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, Науково-методичної ради та науково-методичних комісій з вищої освіти МОН України, вони можуть включатись до складу вчених рад ВНЗ, залучатись до освітнього процесу, а також екзаменаційних комісій, які здійснюють атестацію здобувачів вищої освіти.

Індикатор 3.2. Внутрішнє забезпечення якості

До 2014 року системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в українських ВНЗ не було створено. При цьому у частині вищих навчальних закладів діють самостійно розроблені різноманітні моделі моніторингу, аудиту та управління якістю, але в національних масштабах ефективної системи вони не формують.

Нарешті в 2014 році в новій редакції Закону України «Про вищу освіту» було передбачено створення гармонізованої системи внутрішнього забезпечення якості, що набула форми «системи забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти». При цьому під терміном «якість освітньої діяльності» законодавець розуміє «рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань». Термін «якість вищої освіти» розуміється як «рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти». З нашої точки зору, ці визначення не є досконалими і не відповідають у повній мірі усталеному тезаурусу ESG, проте вони дають цілком правильну і зрозумілу академічній спільноті змістовну орієнтацію.

3.2.1. Формальні вимоги до вищих навчальних закладів щодо встановлення внутрішньої системи забезпечення якості

Законом України «Про вищу освіту» (нова редакція), який набув чинності 6 вересня 2014 року, визначений перелік процедур і заходів, що становлять систему забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (систему внутрішнього забезпечення якості):

- «1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти;
- 2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм;
- 3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті вищого навчального закладу, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;
- 4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників;
- 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;
- 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;
- 7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;
- 8) забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників вищих навчальних закладів і здобувачів вищої освіти;
- 9) інші процедури і заходи.»

Нижче запропоновано аналіз сучасного стану здійснення процедур і заходів забезпечення якості у відповідності до запропонованого Законом алгоритму.

Оскільки ця система тільки починає впроваджуватись, то можна очікувати визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти в національному масштабі після початку діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, а до цього ВНЗ будуть керуватись власним досвідом та бенчмаркінгом кращих освітніх практик. Моніторинг та періодичний перегляд освітніх програм вже є здобутком кращих університетів України, але потребує гармонізації з європейською практикою, вдосконалення методичного апарату та поширення на всю систему вищої освіти. Рейтингування студентів і викладачів є доволі поширеним у багатьох навчальних закладах, але в більшості з них не мають жодного практичного значення, не служать інструментами аналізу ситуації та мотивації, не проводиться систематична статистична обробка накопиченої інформації, а її оприлюднення носить спорадичний характер.

Окремої уваги заслуговує тема підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників. З одного боку, нібито присутня формальна система підвищення кваліфікації, яка контролюється в процесі ліцензування та акредитації навчальних закладів і

програм. З іншого боку, система орієнтована на суто бюрократичні показники (заорганізованість форм, відсутність орієнтації на джерела кращої практики, фетишизація документів державного зразка) та імітацію виконання ліцензійно-акредитаційних вимог. Міжнародна компонента у підвищенні кваліфікації не є суттєвою.

Наразі в Україні не існує загальноприйнятого концепту ресурсної підтримки навчального процесу, тим більше в межах окремих програм. Ліцензійні умови фіксують частину кадрового, навчально-методичного, інформаційного та матеріально-технічного забезпечення, але за їх межами залишаються питання фінансового забезпечення. Внаслідок цього чимало вимог є незбалансованими, економічно необґрунтованими та неструктурованими належним чином у часі.

Вітчизняна практика використання інформаційних систем для управління освітнім процесом та навчальними закладами дозволяє констатувати, що бракує інтегрованих систем, які б об'єднували управління навчальним процесом, бібліотекою, кадровою роботою та фінансово-економічною діяльністю. Фактично немає належної прозорості між Єдиною державною електронною базою у сфері освіти та багатьма системами, що використовуються в університетах. Проблемою залишається також локалізація успішних іноземних програмних продуктів під розгалужену систему вимог вітчизняного освітнього законодавства.

Досі не висувались системні вимоги до рівня публічності інформації про різні сторони діяльності ВНЗ. Можна стверджувати, що серед офіційних сайтів навчальних закладів, які є основним джерелом забезпечення публічності, зустрічаються абсолютно полярні за місцем на шкалі повноти, актуальності інформації та спектру пропонованих сервісів.

Боротьба за академічний етос досі залишалась прерогативою окремих університетів, яким небайдужа їх власна та вітчизняна наукова репутація. Новий Закон підняв на національний рівень завдання боротьби з академічним плагіатом як серед студентів, так і науковців. Складність цього завдання обумовлена широкою розповсюдженістю цього феномену як прояву корупції в освіті, тим більше, що вже сформувалась генерація освітян, які звикли досить вільно користуватись науковими запозиченнями.

У Законі України «Про вищу освіту» передбачається, що «система забезпечення вищим навчальним закладом якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) ... оцінюється Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти або акредитованими ним незалежними установами оцінювання та забезпечення якості вищої освіти на предмет її відповідності вимогам до системи забезпечення якості вищої освіти, що затверджуються Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти».

Сьогодні набуває популярності побудова локальних систем управління якістю в багатьох вищих навчальних закладах. Є всі підстави вважати, що накопичений ними досвід стане в нагоді при впровадженні систем внутрішнього забезпечення якості відповідно до нових вимог законодавства.

Належна система забезпечення якості визначається готовністю держави до створення нової експериментальної бази для наукових досліджень, впровадження сучасних технологій навчання та ефективного університетського менеджменту. Це потребує сталої дер-

жавної політики та неабияких фінансових ресурсів, чого впродовж багатьох років відверто бракувало.

3.2.2. Відповідальність в системах внутрішнього забезпечення якості

Ключову відповідальність за функціонування різноманітних моделей моніторингу якості, які досі виступали заміником системи внутрішнього забезпечення якості в українських університетах, несе Міністерство освіти і науки України, Акредитаційна комісія України та Державна інспекція навчальних закладів. Така ситуація зумовлена повним підпорядкуванням діяльності навчальних закладів вимогам ліцензування, акредитації та інспектування, які традиційно залишаються сферою регулювання з боку названих вище державних органів.

Яскравим прикладом тотального характеру зовнішнього впливу на систему внутрішнього забезпечення якості є наказ Державної інспекції навчальних закладів України від 4 липня 2012 року № 28а «Про затвердження програм державного інспектування вищих навчальних закладів». Цим документом (загальним обсягом 85 сторінок!) були затверджені програми державного інспектування вищих навчальних закладів за такими напрямками:

- комплексна перевірка діяльності вищих навчальних закладів;
- стан управлінської діяльності у вищих навчальних закладах;
- перевірка дотримання вищими навчальними закладами Ліцензійних умов надання освітніх послуг у сфері вищої освіти;
- якість підготовки студентів вищими навчальними закладами.

Така схема перевірок орієнтована на формальний контроль виконання великої кількості процедур і вимог різноманітних нормативних документів. Значна (якщо не більша) частина питань перевірки жодним чином не впливає на якість освіти і часто є несуттєвою навіть для загальної оцінки змістовної діяльності навчального закладу. Спрямованість перевірок і програмування їх результатів часто обумовлювались суб'єктивними інтересами або й конкретними замовленнями (політичного, кадрового, економічного характеру). Внаслідок цього інспектори часто застосовували подвійні стандарти до об'єктів перевірок, а часом конструювали ускладнені всеохоплюючі програми перевірок, які не були передбачені законодавством про державний контроль. Наприклад, «перевірка виконання положень Конституції та законів України, інших нормативно-правових актів з питань освіти», яка дозволяла зробити об'єктом прискіпливої перевірки практично всі питання освітньої діяльності навчального закладу.

Доконаних форм тенденція до тотального контролю за діяльністю ВНЗ набула з ухваленням наказу МОН від 20 травня 2013 року № 560 «Про затвердження уніфікованих форм актів», яким були запроваджені зручні для організації самого дріб'язкового контролю і дуже складні для представлення потрібної інформації та аргументації позиції навчальних закладів, форми документів (35 сторінок різноманітних таблиць, які заздалегідь фіксують позицію ВНЗ як *a priori* звинуваченого).

Лише Революція гідності та наступні кадрові зміни в українській політиці і, зокрема, в МОН, не дали можливості реалізувати весь каральний потенціал, закладений у цьому комплексі документів.

У цих умовах в університетського менеджменту вже не залишалось жодних стимулів та ресурсів для побудови реальної власної системи забезпечення якості. Внаслідок цього він не спроможний був взяти на себе справжню відповідальність за виконання цього завдання. У викладачів, які були вимушені продукувати фантастичний обсяг нікому не потрібної звітної документації, не було фізичних сил та інтелектуальних можливостей для створення реальних важелів поліпшення якості освіти. На жаль, домінуюча в 2010-2013 роках тенденція до зростаючої індиферентності студентської молоді, призводила до майже повної відсутності її зацікавленості в питаннях гарантування якості вищої освіти.

Лише суспільний підйом, який розпочався наприкінці 2013 року, породив відчуття можливості подолання негативного тренду і повернення вищої освіти України до європейської системи координат стосовно забезпечення якості вищої освіти.

3.2.3. Інституціональні стратегії в поліпшенні безперервного забезпечення якості

Використання вищими навчальними закладами інституціональних стратегій різного спрямування не є поширеною практикою в українській вищій школі. Традиції вітчизняного освітнього менеджменту спираються не на самостійне вироблення стратегій та технологій їх реалізації, а на відносно слухняне виконання вироблених органами державного управління освітою програм і директив. Це обумовлено нерозвинутістю системи суспільних інститутів, яка спричиняє слабкість інституціонального каркасу освітньої сфери. Власне це визначає майже повну відсутність локальних концептуальних документів із забезпечення якості, які піднімаються до рівня стратегічного бачення університетських перспектив.

З суто формальної точки зору Україна зараз знаходиться в групі країн, які мають 0-25% вищих навчальних закладів з наявністю інституціональної стратегії безперервного поліпшення якості. У 2012 році до цієї групи відносились також Польща, Латвія, Португалія, Греція, Фламандська частина Бельгії, Вірменія, Кіпр, Албанія, Андорра. Незважаючи на неоднорідний склад групи, її учасники можуть характеризуватись домінуванням навчального (а не наукового) компонента в освітній системі, а також відсутністю серед них визнаних лідерів європейської вищої освіти.

У рамках державної освітньої політики Урядом в особі Міністерства освіти і науки ніколи не приділялось належної уваги питанням підтримки та заохочення розробки вищими навчальними закладами власних інституціональних стратегій. Лише в 2014 році, після ухвалення нової редакції Закону України «Про вищу освіту», почало формуватись нове розуміння автономії навчальних закладів, як необхідної умови створення індивідуалізованих стратегій розвитку. Важливо відзначити, що спроби окремих університетів діяти в цьому напрямі, значно посилювали вимоги до студентів та викладачів. Позитивний вплив цих зусиль майже автоматично нівелювався погіршенням конкурентної позиції навчального закладу на ринку освітніх послуг, який не орієнтований на поліпшення якості освіти в силу відсутності дієвого суспільного запиту на неї.

Певною мірою, роль замітника інституціональних стратегій університетів з поліпшення якості освіти відіграють:

- концепції здійснення освітньої діяльності в складі ліцензійних та акредитаційних справ;

- стратегічні плани чи програми розвитку вищих навчальних закладів (розробка яких часто пов'язана з черговою каденцією керівника закладу);
- настанови з якості, виконані в процесі сертифікації локальних систем управління якістю;
- наявні в окремих закладах Програми заходів із забезпечення якості освіти або аналогічні документи.

Варто зазначити, що перші два типи документів є вельми поширеними, але не відповідають рекомендаціям ESG і мало пов'язані зі зразками кращої європейської практики.

Настанови з якості формально відповідають як рекомендаціям ESG, так і вимогам ISO. Проте, їх недоліками часто виступають відірваність від національного академічного контексту та слабкий зв'язок з вимогами державних органів управління освітою.

Прикладом четвертого типу документів можна назвати Програму заходів із забезпечення якості освіти у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, яку було ухвалено в листопаді 2011 року. Важливо підкреслити, що цей документ має довгостроковий характер, його виконання піддається систематичному моніторингу, а результати оприлюднюються в щорічних звітах ректора університету. Як сама Програма, так і щорічні звіти про моніторинг її виконання є публічними і доступні на офіційному сайті університету, що робить їх дієвим інструментом інституціональної політики та зразком доброї практики.

Характерними ознаками поточної ситуації у системі вищої освіти України є практична відсутність реального залучення зовнішніх стейкхолдерів до розроблення та впровадження інституціональних стратегій вищих навчальних закладів, а також їх відповідного зв'язку з стратегічними документами національної освітньої політики.

3.2.4 Публікація критичних і негативних оцінок

Україна не відноситься до кола країн з високим ступенем відкритості та прозорості суспільства, тому публікація критичних та негативних оцінок з великою вірогідністю наноситиме суттєву шкоду іміджу та діловій репутації об'єкту розгляду (як справедливую, так і несправедливую). Внаслідок цього міцно укоріненою є лише практика критики вищих навчальних закладів з боку владних структур та, інколи, третього сектора. Культури оприлюднення критичних оцінок власної діяльності за межами своїх колективів не сформовано.

Авторами дослідження проведено моніторинг публікацій критичних та негативних оцінок діяльності вищих навчальних закладів, який дозволив встановити, що основними джерелами їх оприлюднення є: документи Міністерства освіти і науки України; матеріали Державної інспекції навчальних закладів; огляди та висновки Акредитаційної комісії України. Чимало цікавої інформації про найбільш скандальні справи можна отримати (з певним запізненням) з Єдиного державного реєстру судових рішень. Решту інформаційного масиву складають фрагменти книжок, звітів про виконання проектів, матеріалів різноманітних круглих столів, семінарів, конференцій, незалежних публікацій в ЗМІ та Інтернеті, у тому числі за участю неурядових організацій. Як результати соціологічних досліджень, так і оціночні судження розміщуються також на різноманітних сайтах, блогах, в соціальних мережах тощо.

При цьому слід враховувати, що серед них зустрічаються відверто замовні матеріали, які часто використовуються як для компрометації, так і для формування прикрашеного іміджу окремих навчальних закладів та їх посадових осіб.

На жаль, систематичної роботи з оприлюднення критичних оцінок освітньої діяльності та якості вищої освіти в Україні не ведеться. Публічний моніторинг та аналіз публікацій з цієї проблематики ніким не проводиться.

3.2.5. Деякі спостереження стосовно забезпечення якості вищої освіти

Цей підрозділ створено на основі Концепції забезпечення якості вищої освіти України, розробленої в рамках Темпус-проекту «Національна система забезпечення якості і взаємної довіри в системі вищої освіти – TRUST»¹⁶ на підставі досліджень, які були проведені в 2011-2013 роках.

Відсутність в Україні культури реалізації потреб і прав учасників освітнього процесу у поєднанні із застарілими принципами адміністрування освітньої системи призводить до таких негативних явищ у сфері забезпечення якості вищої освіти:

- 1) Відсутність мотивації студентів, викладачів, роботодавців, урядових та неурядових організацій до підвищення якості освіти. Не існує зв'язків між продуктивністю ВНЗ і обсягами ресурсів, отриманих ним від держави. Тому ВНЗ не вмотивовані розвиватися, об'єктивно виконувати самооцінку тощо.
- 2) Національна система забезпечення якості ґрунтується на спотвореній і застарілій «системі цінностей» (маються на увазі показники якості); тому моніторинг розвитку системи освіти не відповідає цілям підвищення якості. Нормативне визначення поняття «якість вищої освіти» не має необхідної диференціюючої здатності, тому важко знайти гравця в межах цієї системи, який може дати чітку відповідь на питання: що є «добрим» і «поганим» у вищій освіті.
- 3) Повна та послідовна система забезпечення якості, в європейському розумінні, відсутня в українській освіті. ВНЗ частково реалізують її у формі процедур моніторингу якості, які виконуються на основі однакових для всіх університетів критеріїв, при цьому їх різноманітність не враховується.
- 4) Система, яка в Україні називається забезпеченням якості, спрямована не на стимулювання навчальних закладів до її поліпшення, а на контроль, тиск і покарання тих, які не відповідають встановленим критеріям.
- 5) Існуючі процедури забезпечення якості не є прозорими ані для самих учасників, ані для зовнішнього спостерігача.
- 6) Інформація про діяльність ВНЗ, подана в різних звітах, у своїй більшості є надлишковою, нерелевантною і, часто, застарілою. Крім того, її статистична природа не відображає реальну якість вищої освіти, заслуги і досягнення ВНЗ.
- 7) Майже всі державні зобов'язання щодо вищої освіти і науки не виконуються так, як повідомляється (фінансування, пільги тощо).

¹⁶ <http://dovira.eu/ua/project.html>

- 8) Всі гравці в системі забезпечення якості залежать від державної влади (тобто створені і фінансовані державою), до їх діяльності немає достатньої довіри у зв'язку з великою ймовірністю упереджених рішень та дій з їх боку.
- 9) Зовнішні стейкхолдери не мають влади в національній системі забезпечення якості і правових засобів впливати на важливі рішення у сфері вищої освіти.
- 10) Діяльність персоналу ВНЗ пов'язана із надзвичайно високим обсягом паперової звітності, яка є більш важливою, ніж самі результати діяльності. Залишок часу не дозволяє працювати над поліпшенням результатів.

Наведені оцінки стосуються періоду до весни 2014 року, коли були започатковані реальні зміни в системі вищої освіти. Наразі відбувається трансформація самої концепції забезпечення якості, яка ґрунтується на автономії вищих навчальних закладів та використанні рекомендацій ЄПВО. Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» визначила головний напрям перетворень, які, на жаль, поки що відбуваються недостатньо швидко.

Розділ 4. Соціальний вимір вищої освіти

Дедалі більшої ваги на початку XXI ст. набуває соціальний вимір у гуманітарній сфері загалом, в освіті та вищій освіті, зокрема. Якщо наприкінці XX ст. домінуючими тенденціями були масовізація, а пізніше – глобалізація вищої освіти, то нині цю роль, певною мірою, зайняла політика подолання соціальної диференціації та побудови механізмів досягнення соціального комфорту для усіх учасників освітнього процесу. Незважаючи на принципово різний масштаб та характер соціальних проблем в освітніх системах різних країн, тенденція до їх гармонізації має універсальний характер. Україна не є винятком у цьому відношенні.

Активна соціальна політика країн Європейського Союзу обумовлює прискіпливу увагу до соціального виміру в Європейському просторі вищої освіти і наукових досліджень, особливо в останнє десятиліття. Яскравим свідомством глобального наголосу на людському розвитку є посилення ваги соціальних індикаторів у різноманітних міжнародних рейтингах.

У практиці наших моніторингових досліджень показав свою плідність підхід, який передбачає виділення певної суспільнозначущої дилеми, здатної стати фокусом розгляду соціальної проблематики. У Моніторинговому дослідженні 2012 року при розгляді проблем соціального виміру була використана дихотомія між забезпеченням рівного доступу до вищої освіти та необхідністю позитивної дискримінації окремих категорій громадян стосовно можливості її здобуття. У цьому дослідженні автори пропонують розглядати соціальну тематику крізь призму реалізації права на здобуття вищої освіти за бюджетні чи лише за власні кошти.

Революція гідності сфокусувала громадську увагу на побудові з допомогою освіти системи соціальних ліфтів та забезпеченні справедливості в розподілі суспільних благ. Одним з наслідків цього стало насичення нової редакції Закону України «Про вищу освіту» ідеями та ініціативами соціального спрямування.

Індикатор 4.1. Статистична інформація щодо впливу базових умов життя студентів на одержання вищої освіти

4.1.1. Гендерний баланс у вищій освіті

Більшість цього підрозділу створено на основі аналітичних матеріалів Центру дослідження суспільства, які ґрунтуються на статистичних спостереженнях та соціологічних опитуваннях¹⁷.

Тема гендерної рівності у вищій освіті є предметом активного вивчення в дослідженнях освітньої політики. У фокусі цих досліджень знаходяться гендерний вимір освіти, її зміст, меншою мірою форми і способи навчання. Для адекватності уявлень корисно також пам'ятати про гендерну складову в різноманітних процесах, практиках та ідеологіях. Однак

¹⁷ Ірина Когут. Чим відрізняються жінки і чоловіки: про гендерну (не)рівність у вищій освіті. – К., Центр дослідження суспільства, 2014. – Режим доступу: <http://www.cedos.org.ua/uk/discrimination/chym-vidrizniaiutsia-zhinky-i-choloviky-pro-hendernu-ne-rivnist-u-vyshchii-osviti>

природнім чином у центр уваги потрапляють питання гендерного аспекту в адміністративній та науковій ієрархіях, зокрема, у вищій освіті.

Усього в українській вищій школі працює 158,5 тис. викладачів, з яких жінки складають 52,4%. На рис. 4.1. подано інформацію про співвідношення жінок та чоловіків на різних фазах академічної кар'єри.

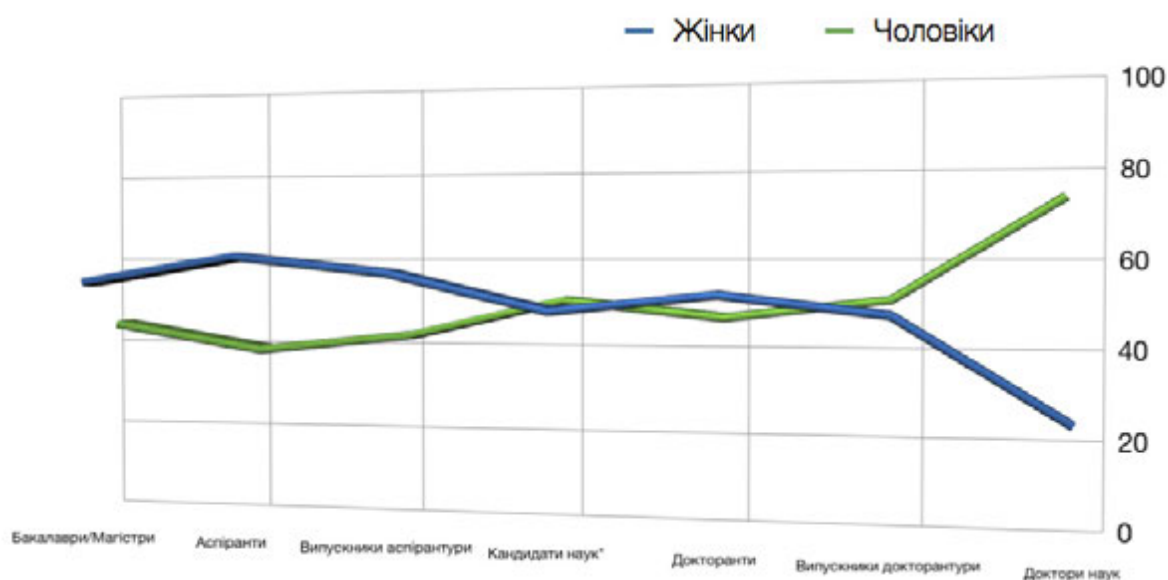


Рис. 4.1. Частки чоловіків та жінок у типовій академічній кар'єрі

У 2013/2014 навчальному році жінки в Україні становили 52,3% усіх студентів ВНЗ. Індекс гендерного паритету, тобто співвідношення жінок і чоловіків (визначений за методикою ЮНЕСКО), серед студентів ВНЗ III-IV рівнів акредитації складає 1,1, у ВНЗ I-II рівнів акредитації – 1,21. У цілому це віддзеркалює гендерні співвідношення у відповідних вікових категоріях з невеликою перевагою на користь жінок.

Серед викладачів та студентів ВНЗ чітко виділяються “жіночі” і “чоловічі” спеціальності (горизонтальна сегрегація). Поміж викладачів ВНЗ III-IV р.а. на спеціальностях у сфері суспільних наук жінки складають 75%, гуманітарного спрямування – 73%, в економіці та фінансах, педагогіці – 67%. Загалом на цих напрямках зосереджено понад 60% жінок – викладачів ВНЗ. На рис. 4.2. наведено інформацію про розподіл викладацького складу за галузями знань та статтю.

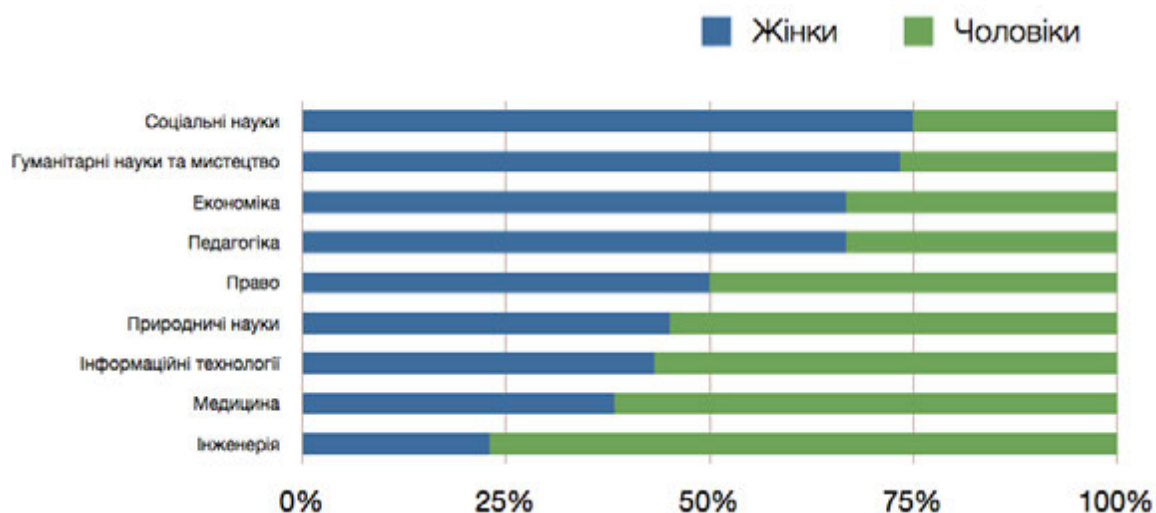


Рис. 4.2. Інформація про розподіл викладацького складу за галузями знань та статтю

Така сама тенденція характеризує розподіл студентів за галузями знань та статтю, причому ще з більшою яскравістю.

В українській вищій школі присутня також вертикальна сегрегація, тобто диспропорція частки жінок на вищих професійних щаблях як адміністративної, так і викладацької ієрархії.

За період незалежності в нашій країні не було жодної жінки з восьми міністрів освіти (освіти і науки). Заступниками міністра призначались лише три жінки (О.Савченко, І.Зайцева, І.Совсун). Серед ректорів університетів, академій та інститутів державної та комунальної форм власності усього 20 жінок (9% від загальної кількості), причому половина з них очолюють педагогічні ВНЗ або університети, засновані на базі колишніх педагогічних навчальних закладів.

Дещо кращою є ситуація на наступному рівні – серед проректорів ВНЗ III-IV рівнів акредитації близько 23% є жінками, хоча і цей показник є далеким від бажаного.

В українській вищій школі статистика фіксує наявність відмінності у платні, яку отримують чоловіки і жінки (gender pay gap). Різниця у середній зарплатні не зумовлена гендерною дискримінацією - жінкам платять однаково за однакову роботу з чоловіками відповідно до Єдиної тарифної сітки. Але це пов'язано зі зменшенням частки жінок на кожному більш високому рівні академічної кар'єри, а також з кращою мобільністю чоловіків у пошуку додаткового заробітку за межами основного місця роботи.

Для певних узагальнень стосовно гендерної ситуації у сфері вищої освіти в Україні скористаємось матеріалами Рейтингу Національних систем вищої освіти «Universitas 21»¹⁸. Україна в 2013 році посіла лише 35 місце серед 50 порівнюваних країн, але найбільш високим значенням виділяються гендерні компоненти рейтингової оцінки: частка жінок серед студентів в системі вищої освіти (100 балів зі 100 можливих) та частка жінок серед академічного персоналу в системі вищої освіти (82,1 бала).

¹⁸ <http://www.universitas21.com>

Можна констатувати, що гендерна проблематика в системі вищої освіти України не є гострою і не знаходиться в центрі суспільного дискурсу. У країні немає публічної дискримінації за гендерною ознакою, а певні елементи нерівності зумовлені сталими культурними традиціями та поведінковими практиками. Такий стан речей, незважаючи на окремі диспропорції, не виділяє Україну негативно в ЄПВО. Тому актуальним, як і в інших європейських країнах, є перехід від принципу однакового ставлення до стратегії позитивної дії, яка передбачає перенесення акцентів із забезпечення рівних можливостей на забезпечення відповідних соціальних умов, які сприяли б утвердженню фактичної гендерної рівності.

4.1.2. Мігранти у вищій освіті

Україна не належить до числа країн, які є надто привабливими для іммігрантів. Це пов'язано з порівняно невисоким рівнем життя, економічною нестабільністю, відсутністю членства в Європейському Союзі або інших політико-економічних об'єднаннях, які мають усталену політику підтримки мігрантів.

За даними Державної служби статистики України кількість прибулих зовнішніх мігрантів становила в 2010 році – 30810, 2011 році – 31684, 2012 році – 76361, 2013 році – 54100 осіб. Серед них до 2000 осіб щорічно претендують на статус біженця. Ці дані фіксують тільки зареєстрованих іноземних громадян в Україні, тоді як реальні цифри, як вважають експерти, є вищими. Особливості структури національних статистичних спостережень унеможливають повне співставлення інформації про мігрантів у вищій освіті з іншими країнами ЄПВО.

У зв'язку з тимчасовою окупацією Автономної Республіки Крим, міста Севастополя, невідконтрольності українській владі окремих територій Донецької та Луганської областей наявні дані 2014 року навряд чи можна вважати адекватними.

На відміну від більшості європейських країн, найчисельнішою групою іммігрантів в Україні є особи, які прибули для здобуття вищої освіти. У 2010/11 навчальному році у ВНЗ України навчались близько 37 тисяч іноземних студентів з 128 країн, у 2011/12 н.р. – 42 тисячі іноземних студентів з 134 країн, у 2012/13 н.р. – 60 тисяч іноземних студентів з 146 країн, у 2013/14 н.р. – 59 тисяч іноземних студентів з 138 країн. Також близько 1,5 тисячі осіб навчається в аспірантурі, інтернатурі та докторантурі.

У 2011-2012 роках чисельність іноземних студентів в Україні, нарешті, перевищила кращі показники УРСР в складі СРСР. При цьому спостерігається стійка тенденція до зростання кількості іноземних студентів та розширення ареалу їх походження. Сподіваємось, що події в Україні кінця 2013 – 2014 років не будуть мати тривалих негативних наслідків для подальшої інтернаціоналізації української вищої школи.

У 2013/14 н.р. майже 53% іноземних студентів в Україні складали представники країн колишнього СРСР. Примітно, що вихідці з Туркменістану складають 23,4% від загалу іноземних студентів. Також навчається досить багато студентів з Азербайджану, Російської Федерації, Узбекистану, Молдови та Грузії. Близько 25% іноземців у ВНЗ України становлять представники Азії (крім країн колишнього СРСР). Серед них домінують вихідці з Індії, Іраку, Китайської Народної Республіки, Йорданії та Туреччини. Біля 16% іноземних студентів представляють країни Африки (Нігерія, Марокко та інші).

Найчастіше іноземці здобувають в Україні медичну освіту (до 40%), інженерні та фінансово-економічні спеціальності. Найбільше іноземців навчається у визнаних університетських містах Харкові, Києві, Одесі та Дніпропетровську. До 2014 року майже п'ята частина іноземців навчались у ВНЗ Автономної Республіки Крим, Донецьку та Луганську.

Досі практика залучення іноземних викладачів до роботи в українських університетах не була поширена через труднощі офіційного визнання їх академічних кваліфікацій та ресурсні обмеження. Виняток складали викладачі, які приїздили в країну за кошти міжнародних програм обміну та технічної допомоги. Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» фактично зняла адміністративні бар'єри в залученні іноземних викладачів.

Звертає на себе увагу швидке збільшення кількості українських громадян, які здобувають вищу освіту за кордоном. Їх кількість порівняна з чисельністю іноземних студентів в Україні. Найбільше українських студентів отримують освіту в університетах Польщі, Російської Федерації та Німеччини. В останні роки особливою динамікою характеризується потік українських студентів до Польщі, що активно підтримується на різних рівнях тамтешньої влади та академічного співтовариства. Певною тенденцією є збільшення представників України в університетах країн основної концентрації вітчизняної трудової діаспори.

Насправді, іноземці складають близько 3% студентського загалу України. Цей показник є досить низьким порівняно з провідними країнами світу, які вже оперують цифрами в межах 10-20% і прагнуть довести контингент міжнародних студентів до 25-35%. Присутність іноземців в українських університетах повинна стати важливим індикатором розвиненості та привабливості країни, що потребує відповідності національної освітньої системи кращим світовим зразкам, знаходження в основних трендах освітніх трансформацій і наукових досліджень та залучення інвестиційного ресурсу для її подальшого розвитку.

Серед іноземних студентів в Україні досить мало представників розвинених країн. Найбільше серед країн – членів ОЕСР в українських ВНЗ навчаються громадяни Польщі та Ізраїлю, що зумовлено особливим характером зв'язків з цими країнами.

Чимало перешкод у залученні студентів з країн Азії та Африки пов'язано з невиправданими обмеженнями в наданні запрошень та віз. Більшість з них обумовлена позицією українських міграційних служб, в яких досі вважають збереження бар'єрів на шляху доступу іноземних студентів формою охорони державних інтересів, а не пригніченням високотехнологічного експорту.

Ключовою передумовою суттєвого розширення навчання іноземних студентів в Україні є диверсифікація мов навчання не тільки за рахунок збільшення англomовних програм, але й впровадження освітніх програм на основних європейських та найбільш поширених східних мовах.

Значним резервом зростання привабливості української вищої освіти є створення можливостей для міжнародних студентів отримати паралельно з національним дипломом про вищу освіту документ однієї з країн ЄС, мати перспективу участі в різноманітних програмах міжнародної мобільності, у т.ч. продовження навчання в Європі, а також гарантовано отримати додаток до диплома європейського зразка.

Реальний прогрес на цьому шляху можливий лише за умови створення та послідовної реалізації довготермінової державної стратегії інтернаціоналізації української вищої освіти, яка повинна ґрунтуватись на консенсусі основних політичних сил країни.

4.1.3. Вплив освіти батьків на одержання вищої освіти

Варто зазначити, що тематика впливу освіти батьків на одержання їх дітьми освіти різного рівня та спрямування досі не знайшла належного місця в роботах українських науковців. Соціологічні дослідження в сусідніх країнах з подібними моделями соціального устрою та розвитку освіти (Польща, Росія, країни Балтії) ілюструють справедливість гіпотези про наявність статистично значимого зв'язку між соціальним та професійним статусом батьків і дітей.

Перехід до масової вищої освіти в період незалежності України полегшив доступ до неї усіх категорій населення. Звичайно, що найкращі можливості здобули діти батьків з високим соціальним та професійним статусом, але порівняно більше зростання шансів на здобуття вищої освіти отримали діти батьків з нижчим соціальним статусом. Причому сильніший вплив на освітні перспективи дітей має освітній статус батька та соціальний статус матері. Особливо цьому сприяло усталене сприйняття престижності вищої освіти, що обумовило прагнення батьків в усіх соціальних групах до навчання дітей та всебічній підтримці їх освіти.

У сучасному українському суспільстві присутня тенденція групування дітей залежно від соціального та професійного статусу батьків, причому з рівня початкової школи. Це зумовлює серйозний вплив такої селекції на рівень підготовки, соціальні зв'язки та культуру поведінки молодого покоління. На рівні вищої освіти це знаходить своє відображення у виборі навчального закладу, спеціальності та форми навчання.

Гуманізація та гуманітаризація у вищій освіті сформували нову структуру пропозиції на ринку праці, в якій значно підвищилась частка громадян з економічною, юридичною та гуманітарною освітою. Це сприяло суттєвому підвищенню загальнокультурного рівня, адаптивних можливостей та підприємницьких ініціатив населення. Проте, рівень професіоналізму у царині природничих та технічних наук залишився на попередньому рівні або навіть знизився.

Водночас, структура професійної зайнятості населення не відображає належним чином радикальних змін у структурі економіки. Внаслідок цього зросло значення таких вмінь молоді як комп'ютерна підготовка та комунікативні навички. Прискоренню кар'єрного зростання на ранніх стадіях сприяє факт поєднання навчання з роботою за фахом, але в подальшому обумовлена цим менша глибина підготовки може справити гальмівну роль при досягненні вищих щаблів професійної ієрархії.

Наявність диплому про вищу освіту поступово трансформувалась з достатнього фактору досягнення (порівняного) матеріального добробуту на необхідний. Наразі відсутність вищої освіти є практично непереборним бар'єром до професійного та кар'єрного успіху, але її наявність не дає жодних гарантій його досягнення. За таких обставин вищий соціальний та професійний статус батьків зумовлює кращий добробут молодшого покоління, яке успадковує необхідні для власної успішності соціальні зв'язки та поведінкові стандарти. Більш того, вищий освітній рівень батьків та визначена ним їх пізнавальна активність та го-

товність до навчання впродовж життя позитивно впливають на підвищення результативності передачі знань і корисних навичок дітям.

Зв'язок рівня освіти молодшого покоління та матеріального добробуту є слабшим порівняно з його зв'язком з соціально-культурним контекстом родини (культурним капіталом родини, розвиненістю її соціальних зв'язків).

Індикатор 4.2. Підходи до розширення доступу до вищої освіти

4.2.1. Огляд основних підходів

Однією з базових домінант сучасної вищої освіти є її масовий характер. Це забезпечує доступ до вищої освіти для широкого загалу завдяки розгалуженій мережі ВНЗ різних форм власності, низькому конкурсному бар'єру і надлишку ліцензійного обсягу, достатньо великій кількості бюджетних місць та доступним цінам контрактного навчання, особливо на заочній формі. Таким чином, можна стверджувати, що забезпечено широкий доступ до вищої освіти відповідно вимогам Конституції України. Розширення доступу до вищої освіти залишається актуальною проблемою хіба що для окремих специфічних категорій громадян.

Вибір напряму та форми вищої освіти значною мірою визначається суспільними стереотипами населення стосовно її престижності загалом, привабливості окремих галузей знань та професій. Практика більшості ВНЗ свідчить, що при відкритті нових освітніх програм акцент робиться не стільки на кон'юнктуру ринку праці, скільки на популярність конкретних освітніх продуктів серед вступників та їх батьків.

Ключовою проблемою обмеження доступу до вищої освіти є розповсюджена в Україні бідність. Це обумовлено тим, що навчання студента вимагає не тільки офіційної оплати навчання (її не здійснюють студенти, які навчаються за бюджетні кошти та отримують стипендію), але й інших видів витрат, що пов'язані з проживанням (особливо в іншому місті), харчуванням, одягом, транспортом, літературою тощо.

Світова практика знає чимало форм фінансової компенсації гірших стартових умов для здобуття освіти. В Україні, на жаль, більшість цих механізмів (гранти, кредити, трансфери, дотації) відсутні. За цих умов студенти часто вдаються до пошуку роботи у вільний від навчання час або за рахунок навчання, переходу на заочну форму, неодноразових переривань освіти. Для суттєвої частини молоді економічний фактор стає вирішальним при виборі ВНЗ та спеціальності.

Для зовсім незаможних родин навіть такі компроміси не роблять вищу освіту дійсно доступною. Найбільш проблемною категорією є молоді люди з родин, в яких поєднується низький рівень доходів та труднощі соціалізації, а також сироти та напівсироти. При цьому спроможні до адаптації в суспільстві громадяни здатні знаходити можливості навчання за бюджетні кошти, а також схеми хоча б якогось вирішення інших матеріальних проблем за рахунок власної праці або різних видів соціальної підтримки з боку держави, профспілок чи спонсорів. Щоправда, ціною таких рішень може бути суттєве подовження тривалості навчання і низька якість здобутої освіти.

На щастя, для багатьох батьків дуже важлива мотивація до надання дітям вищої освіти. Вони готові відмовитись від задоволення багатьох власних потреб заради того, щоб забезпечити дітям цю можливість.

Порівняно більші труднощі доступу до вищої освіти притаманні сільській молоді. Це зумовлено низьким рівнем статків, певною соціальною ізоляцією та обмеженим доступом до додаткових освітніх послуг (довузівська підготовка, репетиторство). Особливої уваги потребує забезпечення рівних умов здобуття вищої освіти для інвалідів, які мусять долати як складнощі з підготовкою та вступом до ВНЗ, так і відсутність належних умов навчання, спеціальних педагогічних технологій та брак суспільної уваги до них. Не можна нехтувати специфічними труднощами представників деяких національних меншин, які завдяки компактному проживанню та навчанню в національних школах доволі часто не володіють належною мірою українською (або хоча б російською) мовою.

Важливим компенсаторним механізмом, який забезпечує системний вплив на досягнення реальної доступності вищої освіти, є законодавчо встановлені процедури позаконкурсного вступу чималої кількості категорій соціально вразливої молоді (позитивна дискримінація). Цей інструмент був успадкований від радянської освітньої системи, суттєво вдосконалений та розвинутий в останні двадцять років. Більш докладно про нього було написано в Моніторинговому дослідженні 2012 року. Після впровадження нової редакції Закону України «Про вищу освіту» кількість пільгових категорій буде дещо скорочено, що обумовлено як забезпеченням вимоги рівного доступу, так і численними зловживаннями в цій сфері. Цей крок є досить сміливим з урахуванням багаторічної звички до популістських практик, якими не гребують основні політичні сили, та просякнутою патерналістською ідеологією суспільної свідомості.

Маємо надію, що в подальшому практика позитивної дискримінації окремих категорій буде замінена на загальноприйняті механізми компенсації гірших стартових умов для одержання освіти.

4.2.2. Практики моніторингу

Реалізація будь-якої політики, у тому числі у сфері вищої освіти, вимагає як невід'ємної складової здійснення постійного моніторингу відповідної управлінської практики. Моніторинг доступу до вищої освіти може бути ефективним у разі чіткого цілевстановлення, інституційної визначеності та ресурсної підтримки. Певна система такого моніторингу склалась в Україні впродовж останніх десяти років.

Основними учасниками цієї системи виступають:

- державні інституції: Комітет з науки та освіти Верховної Ради України (систематично проводить парламентські та комітетські слухання з різних аспектів функціонування вищої освіти, включаючи дану проблематику), Міністерство освіти і науки України (контролює дотримання прав громадян через затвердження Умов прийому до вищих навчальних закладів та супроводження справ кожного вступника через Єдину державну електронну базу з питань освіти (ЄДЕБО), департамент вищої освіти періодично узагальнює освітню практику та готує інформаційно-довідкові та рекомендаційні матеріали для колегії МОН), Державна інспекція навчальних закладів (здійснює плано-

ві та позапланові перевірки дотримання нормативно-правових актів стосовно прав вступників до ВНЗ та учасників освітнього процесу, узагальнює результати перевірок та направляє їх у МОН та Акредитаційну комісію України), Український центр оцінювання якості освіти (УЦОЯО) (адмініструє зовнішнє незалежне оцінювання, яке дозволяє моніторити рівень підготовки вступників до ВНЗ та аналізувати сучасний стан якості загальної середньої освіти);

- інституції громадянського суспільства: Громадянська мережа ОПОРА (неурядова, позапартійна і фінансово незалежна всеукраїнська мережа громадських активістів, яка здійснює безпосередні спостереження за дотриманням прав громадян у найбільш вразливих точках процесу вступу до ВНЗ, у тому числі при проведенні зовнішнього незалежного оцінювання), Альянс Програми сприяння зовнішньому тестуванню в Україні (Альянс USETI) та Інформаційна система «Конкурс» (www.vstup.info) (систематично оприлюднює інформацію з ЄДЕБО про подання документів до ВНЗ та стан зарахування студентів, що дозволяє кожній особі перевірити дотримання прав громадян у цій сфері), експертно-аналітичні центри – Центр дослідження суспільства, Міжнародний благодійний фонд «Міжнародний фонд дослідження освітньої політики», Благодійний фонд «Інститут розвитку освіти», Східноукраїнський фонд соціальних досліджень та інші (здійснюють різнопланові дослідження та моніторинговий аналіз освітньої політики та її реалізації в Україні).

Моніторингові програми державних організацій носять, головним чином, формальний характер, не є узгодженими в межах спільної освітньої політики, часто використовують ненадійну статистику та недостатньо працюють над розвитком методології досліджень. Моніторингові програми незалежних інституцій характеризуються фрагментарністю, великою різницею в глибині аналізу та рівні методології, недостатнім ресурсним забезпеченням.

Індикатор 4.3. Відкриття шляхів доступу до вищої освіти і надання адекватних послуг студентам

4.3.1. Нетрадиційні шляхи доступу до вищої освіти

Відповідно до того розуміння, яке склалось в сучасній європейській освітній практиці, нетрадиційними шляхами доступу до вищої освіти вважаються такі, які дозволяють вступити на програми її здобуття без повної відповідності традиційному набору вимог.

В Україні традиційно обов'язковою умовою здобуття вищої освіти є наявність атестату про повну загальну середню освіту. Цей документ може бути отримано як після завершення старшої загальноосвітньої школи (за денною, вечірньою, екстернатною формою навчання), так і після закінчення професійно-технічного навчального закладу або вищого навчального закладу (технікуму, коледжу). В останньому випадку припускається одночасне отримання повної загальної середньої освіти та початкового ступеня вищої освіти (освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста). Також доступ до вищої освіти є відкритим для власників іноземних документів про середню освіту, які є еквівалентом атестату.

З 2008 року в Україні запроваджено зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО), яке виконує функцію вступних випробувань до ВНЗ для вступників на основі повної загальної середньої

освіти. За цей час відбувалась певна еволюція вимог до вступників: спочатку для вступу на програму підготовки бакалаврів вимагали два, а потім три предмети ЗНО. У перші роки доступу до вищої школи не отримували лише особи, які не мали принаймні двох сертифікатів з кількістю балів не менше ніж 124 бали (у т.ч. сертифікату з української мови та літератури). Надалі умовою доступу до програм бакалаврату стала наявність трьох сертифікатів з кількістю балів не менше ніж 124 бали (у т.ч. сертифікату з української мови та літератури), але один з них (з профільного предмету) повинен був мати щонайменше 140 балів. На практиці це означало відсів 10-15% вступників на першому етапі та 15-20% на сучасному етапі. Поодинокі престижні університети впродовж останніх років практикують більш жорсткі умови відбору вступників (встановлюючи мінімальний бал у 150, 160 чи, навіть, 170 з профільного предмету на всіх або окремих програмах).

Між 2008 та 2014 роками статус ЗНО не мав законодавчого закріплення, а регулювався лише документами Уряду та Міністерства. Одним з наслідків цього стала поява низки виключень із загальної схеми вимог для окремих категорій вступників. Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» (2014 рік) встановлює обов'язковість проходження ЗНО для вступу на програми вищої освіти. При цьому слід розуміти, що у перехідний період певна кількість винятків буде зберігатись.

Системним винятком є іноземці та особи без громадянства, які мають право вступати до українських ВНЗ без складання ЗНО. Також не беруться до уваги результати проходження аналогічних ЗНО процедур в інших країнах.

Разом з тим, певна кількість випускників українських шкіл, які зазнали невдачі при складанні ЗНО, або вирішили не випробувати долю, в останні роки обирають шлях здобуття вищої освіти за кордоном. Бажаючи надалі мають можливість перевестись до українського університету.

Впровадження ЗНО вважається найбільш успішною реформою у сфері освіти за часи незалежності і дозволило істотно знизити рівень корупції при вступі до ВНЗ, більш-менш забезпечивши рівний доступ до вищої освіти. Універсалізм ЗНО є цілком виправданим і зрозумілим при відборі вступників на стандартні освітні програми та на навчання за бюджетні кошти. Водночас, якщо мова йде про здобуття вищої освіти за власний кошт або вступ на освітні програми нестандартного змісту чи форми, то обов'язковість ЗНО, на думку авторів, може невиправдано обмежувати доступ до вищої освіти.

4.2.2. Послуги студентам

Система студентських сервісів в ЄПВО розглядається як важлива інтегральна частина соціального виміру, що здатна впливати на якість освіти, студентський досвід та доступ до вищої освіти. Розрізняють три основних види студентських сервісів, до яких відносять: академічне тьюторство, допомога в побудові кар'єри та психологічне консультування. Додатковими видами студентських сервісів вважаються: турбота про здоров'я, розміщення, підтримка спортивної, соціальної та культурної активності, окрема увага в багатьох країнах приділяється особам з особливими потребами та талановитій молоді.

В основних видах студентських сервісів усталеної системи в Україні не створено.

Формально практику академічного тьюторства в Україні запровадили в 2005 році разом з кредитно-модульною системою організації навчального процесу. Проте, відсутність ясного розуміння завдань цього інституту та практична відсутність можливості для студента формування індивідуальної освітньої траєкторії зробила такий намір мертвонародженням. Це не перекреслює окремих успіхів тьюторства в Україні, проте їх слід пов'язувати з ініціативністю та персональними якостями деяких представників академічної спільноти.

Підрозділи з кар'єрного розвитку створені в переважній більшості ВНЗ за прямою вказівкою Міністерства. Їх діяльність не є скоординованою та не має належного кадрово-методичного забезпечення і фінансової підтримки в національному масштабі. Основними функціями цих підрозділів є формування у студентів «soft skills», організація різноманітних днів та ярмарків кар'єри, налагодження контактів між студентами, рекрутерами та роботодавцями. Успішність цієї роботи справедливо пов'язують з профілем навчального закладу та особистими здібностями персоналу підрозділу.

Відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України психологічні служби мали бути створені в усіх ВНЗ України. Спеціального бюджетного фінансування на їх функціонування не було передбачено навіть для державних ВНЗ. Це зумовило бачення таких підрозділів як додаткового фінансового обтяження без усвідомлення корисності служби. У переважній більшості ВНЗ психологічні служби так реально і не запрацювали.

Стосовно додаткових видів студентських сервісів ситуація виглядає більш оптимістично.

В Україні збережено з радянських часів систему студентських лікувальних, оздоровчих та профілактичних закладів. Доволі активно вони працюють у великих університетських центрах. Не повинно бути ілюзій стосовно якості та можливості надання ними високотехнологічних лікувальних послуг, що пов'язано із загальним кризовим станом української системи охорони здоров'я. Проте, первинну допомогу, амбулаторне лікування, протиепідемічні, а, інколи, і оздоровчі заходи ця система здатна забезпечити.

Важливим видом студентського сервісу є надання можливостей комфортного проживання в гуртожитках під час навчання. В Україні близько третини всіх студентів денної форми навчання проживають у гуртожитках, причому попит на місця в них повністю не задовольняється. Вартість проживання в гуртожитках, зазвичай, є соціально прийнятною, але умови в більшості з них далекі від європейських стандартів. Як правило, студенти проживають у 3- та 4-місних кімнатах, обладнані місця для колективного приготування їжі, туалети часто розраховані на мешканців поверху, досить частою проблемою є відсутність гарячої води постійно або впродовж тривалого часу. Такий сервіс не відповідає навіть сучасному стану житлово-комунальної сфери в країні і, сподіваємось, на його покращення в контексті реформування як комунальної, так і освітньої сфери.

Спортивне життя студентів українських університетів починається з обов'язкових занять з фізичного виховання впродовж майже повної бакалаврської програми з щорічним заліком. Звичайно, це обумовлює наявність професійного викладацько-тренерського персоналу та певної фізкультурно-спортивної інфраструктури у навчальних закладах, яка передбачена ліцензійними вимогами до них. Деякі університети мають достатньо розвинену спортивну базу, яка включає великі стадіони, багатофункціональні спортивні комплекси, басейни

тощо. Завдяки цьому функціонують системи студентських спортивних клубів, секцій, любительських та напівпрофесійних (інколи – професійних) команд з ігрових видів спорту, проводяться студентські змагання місцевого, регіонального та національного масштабу. Рівень цієї роботи засвідчується високими результатами виступів українських студентів на Всесвітніх універсиадах.

Насправді, кожний український студент має можливість реалізувати, тією чи іншою мірою, свої спортивні уподобання. При цьому його особисті досягнення, у більшості випадків, не створюють для нього спеціального статусу чи положення, не породжують привілейованого становища у навчальному закладі чи пільг у навчанні. Більша роль спортивного життя спостерігається в спеціалізованих спортивно-фізкультурних чи військових навчальних закладах або факультетах, а також в окремих університетах з давніми традиціями культивування спорту. Цікаво, що соціологічні дослідження не виявляють значимого впливу студентських занять спортом на набуття навичок здорового способу життя.

Соціальна та політична активність студентів в Україні є традиційно високими. Незважаючи на те, що переважна більшість університетів намагаються дотримуватись законодавчих вимог про аполітичність та не вітають політичної діяльності в кампусах, українські студенти традиційно виступають в перших рядах учасників масових громадсько-політичних рухів (у тому числі, успішних революційних виступів 1990 року («Революція на граніті»), 2004 року («Майдан»), 2013-2014 років («Євромайдан» або «Революція гідності»)). Активну участь студенти приймають у різноманітних політичних акціях, виборчих компаніях, громадських та екологічних рухах тощо. Чимало політичних партій в Україні мають свої молодіжні організації та осередки, провідну роль в яких відіграють теперішні або учорашні студенти. Всередині університетів соціальна активність студентів виявляється в діяльності органів студентського самоврядування, широкі права та повноваження яких закріплені в Законі України «Про вищу освіту». Студентське самоврядування здійснюється в різноманітних формах на рівні академічної групи, факультету, гуртожитку, ВНЗ. Окремим напрямом діяльності студентського самоврядування є студентські наукові товариства, які об'єднують молодих дослідників та допомагають в реалізації їх проєктів. Чималу вагу набрали національні студентські організації, зокрема, Українська асоціація студентського самоврядування, яку прийнято до членів Європейської спілки студентів, вони беруть участь у проєктах і програмах, що підтримуються Європейським Союзом.

Чимале місце в житті українського студентства посідають культурно-мистецькі ініціативи. Прагнення студентів до самореалізації в даній сфері має давні традиції в Україні, причому це стосується студентів, які здобувають вищу освіту у навчальних закладах самого різного профілю. Багаті традиції народної художньої творчості, що передаються від покоління до покоління, обумовлюють спадкову схильність до вокального, танцювального та декоративно-прикладного мистецтва. Розвитку традиційного та сучасного мистецтва в університетах сприяє наявність спеціалізованих у цій сфері підрозділів, які мають висококваліфікований художньо-педагогічний персонал, необхідні приміщення та обладнання. Слід зазначити вагому роль студентської культурно-мистецької активності у формуванні національної ідентичності, естетичного смаку, креативних здібностей та уяви, а також збагаченні національної творчої еліти новими змістами, обличчями та акцентами.

Особи з особливими потребами (інваліди) завжди мали привілейоване право на здобуття вищої освіти, але створення спеціальних умов і використання методик їх навчання не набули належного поширення. Держава традиційно підтримує діяльність певної кількості ВНЗ доуніверситетського рівня (технікуми, коледжі), які спеціалізуються на навчанні різних категорій інвалідів. У більшості університетів навчання осіб з особливими потребами є можливим завдяки волонтерській допомозі колег-одногрупників, викладачів та адміністрації. Окремо слід згадати про спробу створення спеціалізованого університету для такої категорії студентів – Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна», в якому була створена необхідна філіальна мережа в національному масштабі. На жаль, цьому навчальному закладу не було надано системної державної чи муніципальної підтримки, що не дало можливості реалізувати повною мірою намічені плани. Разом з тим, в Україні доволі активно розробляються спеціальні методики для навчання сліпих, глухих, інших категорій осіб, які знаходять свою реалізацію, головним чином, на рівні дошкільної та середньої освіти. Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» встановлює додаткові вимоги до ВНЗ стосовно створення належних спеціальних умов інклюзивної освіти.

В Україні існує розвинена мережа студентських конкурсів, олімпіад та інших інтелектуальних змагань, яка дозволяє досить ефективно виявляти талановитих та перспективних студентів. Ідентифіковані таким чином особи отримують певні переваги при відборі вступників на наступні освітні ступені, а також на елітні освітні програми. Національної системи, яка дозволила б концентрувати найбільш здібну молодь на інноваційних науково-технологічних напрямках у провідних університетах, не створено.

Індикатор 4.4. Оплата та фінансова підтримка

4.4.1. Витрати студентів

Витрати студентів в Україні мають такі основні складові:

- оплата за навчання;
- додаткові витрати, пов'язані з навчанням;
- витрати на проживання та харчування;
- витрати на транспортні послуги, соціально-культурні потреби тощо.

Особи, які за результатами конкурсного відбору, одержують право на навчання за бюджетний кошт, ніякої офіційної оплати за навчання в Україні не сплачують. Більш того, вони, на відміну від інших студентів, мають право претендувати на державне стипендіальне забезпечення, яке більш докладно описано нижче.

Офіційну оплату за навчання здійснюють студенти, які не здобули право навчатись на місцях, що фінансуються бюджетним коштом. Таким чином, навчання є платним для всіх студентів приватних і частини студентів державних і комунальних ВНЗ. Оплата здійснюється на підставі контрактів.

Склалась практика, коли студент-бюджетник відносно легко може бути переведений на контракт. Водночас, зворотна трансформація є дуже проблематичною і часто має корупційну складову.

У таблицях 4.1 та 4.2 наведено інформацію про джерела фінансування навчання студентів та вступників 2011/12–2013/14 навчального років:

Табл. 4.1. Чисельність студентів ВНЗ за джерелами фінансування їх навчання

	У ВНЗ I - II рівнів акредитації			У ВНЗ III - IV рівнів акредитації			У ВНЗ I - IV рівнів акредитації		
	2011/12	2012/13	2013/14	2011/12	2012/13	2013/14	2011/12	2012/13	2013/14
Всього студентів, осіб	356768	345235	328993	1954789	1824906	1723685	2311557	2170141	2052678
у тому числі навчаються за рахунок									
державного бюджету	128468	125634	124347	777379	767596	750434	905847	893230	874781
місцевих бюджетів	79601	77950	76976	18372	18379	18815	97973	96329	95791
органів державної влади, юридичних осіб	391	340	314	8886	6519	7870	9277	6859	8184
фізичних осіб	148308	141311	127356	1150152	1032412	946566	1298460	1173723	1073922
Питома вага студентів (%), які навчалися за рахунок									
державного бюджету	36,0	36,4	37,8	39,8	42,1	43,5	39,2	41,2	42,6
місцевих бюджетів	22,3	22,6	23,4	0,9	1,0	1,1	4,2	4,4	4,7
органів державної влади, юридичних осіб	0,1	0,1	0,1	0,5	0,3	0,5	0,4	0,3	0,4
фізичних осіб	41,6	40,9	38,7	58,8	56,6	54,9	56,2	54,1	52,3

Табл. 4.2. Прийом студентів до ВНЗ на початковий цикл за джерелами фінансування їх навчання

	У ВНЗ I - II рівнів акредитації			У ВНЗ III - IV рівнів акредитації			У ВНЗ I - IV рівнів акредитації		
	2011/12	2012/13	2013/14	2011/12	2012/13	2013/14	2011/12	2012/13	2013/14
Всього, осіб	105086	99807	93888	314530	341290	348051	419616	441097	441939
у тому числі для навчання за рахунок									
державного бюджету	38635	37654	35338	145113	169811	166170	183748	207465	201508
місцевих бюджетів	22909	22883	21851	3830	4326	3959	26739	27209	25810
органів державної влади, юридичних осіб	120	127	73	977	811	947	1097	938	1020
фізичних осіб	43422	39143	36626	164610	166342	176975	208032	205485	213601
Питома вага студентів (%), які навчалися за рахунок									
державного бюджету	36,8	37,7	37,6	46,2	49,8	47,7	43,8	47,0	45,6
місцевих бюджетів	21,8	23,0	23,3	1,2	1,3	1,1	6,4	6,2	5,9
органів державної влади, юридичних осіб	0,1	0,1	0,1	0,3	0,2	0,3	0,3	0,2	0,2
фізичних осіб	41,3	39,2	39,0	52,3	48,7	50,9	49,5	46,6	48,3

Варто зазначити, що існують три джерела фінансування навчання студентів в Україні. Фінансування за рахунок державного та місцевих бюджетів відносяться до бюджетного (студенти не сплачують за навчання). Фінансування за рахунок органів державної влади та юридичних осіб відноситься до контрактного навчання, але відповідні витрати не несуть домогосподарства (у зв'язку з нечисельністю цієї категорії студентів надалі автори не будуть

на ній зупинятись окремо). Фінансування за кошти фізичних осіб є класичною оплатою за навчання, яку здійснюють домогосподарства.

Внаслідок демографічних процесів відбувається очевидне скорочення загальної чисельності студентів. Багаторічною традицією вітчизняної державної політики є утримання або скорочення бюджетних місць, але обов'язково повільніше за скорочення кількості потенційних вступників. Внаслідок цього абсолютна кількість та питома вага студентів, які навчаються за кошти фізичних осіб поступово скорочується, хоча й залишається на рівні половини загального контингенту (мінімальна питома вага бюджетних місць складала близько 35% у середині 2000-х років).

У таблицях 4.3 та 4.4 наведено інформацію про джерела фінансування навчання студентів та вступників 2013/14 навчального року за формами власності ВНЗ:

Табл. 4.3. Чисельність студентів ВНЗ на початок 2013/14 н.р. за джерелами фінансування їх навчання та формою власності ВНЗ

	У ВНЗ I - II рівнів акредитації			У ВНЗ III - IV рівнів акредитації			У ВНЗ I - IV рівнів акредитації		
	Україна	Державні та комунальні ВНЗ	Приватні ВНЗ	Україна	Державні та комунальні ВНЗ	Приватні ВНЗ	Україна	Державні та комунальні ВНЗ	Приватні ВНЗ
Всього студентів, осіб	328993	296215	32778	1723685	1565385	158300	2052678	1861600	191078
Питома вага студентів (%) за формами власності ВНЗ	100,0	90,0	10,0	100,0	90,8	9,2	100,0	90,7	9,3
у тому числі навчаються за рахунок									
державного бюджету	124347	124235	112	750434	750286	148	874781	874521	260
місцевих бюджетів	76976	76976	0	18815	18805	10	95791	95781	10
органів державної влади, юридичних осіб	314	179	135	7870	7661	209	8184	7840	344
фізичних осіб	127356	94825	32531	946566	788633	157933	1073922	883458	190464
Питома вага студентів (%), які навчалися за рахунок									
державного бюджету	37,8	41,9	0,3	43,5	47,9	0,1	42,6	47,0	0,1
місцевих бюджетів	23,4	26,0	0,0	1,1	1,2	0,0	4,7	5,1	0,0
органів державної влади, юридичних осіб	0,1	0,1	0,4	0,5	0,5	0,1	0,4	0,4	0,2
фізичних осіб	38,7	32,0	99,2	54,9	50,4	99,8	52,3	47,5	99,7
Питома вага студентів (%), які навчаються за кошти державного та місцевого бюджетів за формами власності ВНЗ	100,0	99,9	0,1	100,0	100,0	0,0	100,0	100,0	0,0
Питома вага студентів (%), які навчаються за кошти фізичних осіб за формами власності ВНЗ	100,0	74,5	25,5	100,0	83,3	16,7	100,0	82,3	17,7

Табл. 4.4. Прийом студентів до ВНЗ на початковий цикл у 2013 році за джерелами фінансування їх навчання та формою власності ВНЗ

	У ВНЗ I - II рівнів акредитації			У ВНЗ III - IV рівнів акредитації			У ВНЗ I - IV рівнів акредитації		
	Україна	Державні та комунальні ВНЗ	Приватні ВНЗ	Україна	Державні та комунальні ВНЗ	Приватні ВНЗ	Україна	Державні та комунальні ВНЗ	Приватні ВНЗ
Всього студентів, осіб	93888	83666	10222	348051	322647	25404	441939	406313	35626
Питома вага студентів (%) за формами власності ВНЗ	100,0	89,1	10,9	100,0	92,7	7,3	100,0	91,9	8,1
у тому числі навчаються за рахунок									
державного бюджету	35338	35338	0	166170	166170	0	201508	201508	0
місцевих бюджетів	21851	21851	0	3959	3959	0	25810	25810	0
органів державної влади, юридичних осіб	73	42	31	947	923	24	1020	965	55
фізичних осіб	36626	26435	10191	176975	151595	25380	213601	178030	35571
Питома вага студентів (%), які навчалися за рахунок									
державного бюджету	37,6	42,2	0,0	47,7	51,5	0,0	45,6	49,6	0,0
місцевих бюджетів	23,3	26,1	0,0	1,1	1,2	0,0	5,8	6,4	0,0
органів державної влади, юридичних осіб	0,1	0,1	0,3	0,3	0,3	0,1	0,2	0,2	0,2
фізичних осіб	39,0	31,6	99,7	50,8	47,0	99,9	48,3	43,8	99,8
Питома вага студентів (%), які навчаються за кошти державного та місцевого бюджетів за формами власності ВНЗ									
	100,0	100,0	0,0	100,0	100,0	0,0	100,0	100,0	0,0
Питома вага студентів (%), які навчаються за кошти фізичних осіб за формами власності ВНЗ									
	100,0	72,2	27,8	100,0	85,7	14,3	100,0	83,3	16,7

Сплачувати за навчання доводиться приблизно третині студентів державних та комунальних ВНЗ I-II рівнів акредитації та половині – III-IV рівнів акредитації, причому в силу наведених вище причин ці цифри мають тенденцію до скорочення. Зрозуміло, що в приватних ВНЗ платити за навчання мають практично всі студенти (до 2009 року існувала практика виділення невеликої кількості довгострокових державних пільгових кредитів на навчання студентів, які були доступні незалежно від форми власності ВНЗ, яку надалі було припинено).

Лева частина плати за навчання студентів надходить до державних та комунальних ВНЗ (74,5% контрактників у ВНЗ I-II рівнів акредитації, 83,3% - III-IV рівнів акредитації, 82,3% в цілому). Невелика частина коштів дістається приватному сектору (25,5% контрактників у ВНЗ I-II рівнів акредитації, 16,7% - III-IV рівнів акредитації, 17,7% в цілому), причому на I-II рівні акредитації спостерігається обережне зростання, а на III-IV рівнів акредитації та в цілому по системі вищої освіти впевнене скорочення надходжень від контрактників у приватних ВНЗ. Можна констатувати, що відсутність можливості навчання в приватних ВНЗ за бюджетний кошт є головною причиною їх швидкої деградації і вже зараз контингент сту-

дентів у них складає лише 9,3% від загалу, а в наборі 2013 року навіть 8,1% (у кращі часи доходило до 15%).

Багаторічна політика скерування усіх витрат домогосподарств на вищу освіту в державних та комунальних ВНЗ спричиняє системний вплив на галузь, який проявляється в таких наслідках:

- жорстке викривлення конкуренції на користь державного сектору вищої освіти;

- вимивання фінансового ресурсу незалежних освітніх інституцій, що зменшує потенціал креативності та розвитку національної системи вищої освіти;

- деградація приватного сектору, що збіднює розмаїття освітнього ландшафту та пропозиції інноваційних та нестандартних навчальних програм.

Розуміння згубності такої політики спричинило встановлення в новій редакції Закону України «Про вищу освіту» права приватних ВНЗ на отримання бюджетного фінансування, що може стати реальністю з 2015-2016 років.

Цікавими є пріоритети вибору домогосподарствами напрямів фінансування вищої освіти через контрактне навчання. На рівні молодшого спеціаліста найбільш популярними є Фармація (87,9% студентів навчається за кошти фізичних осіб), Право (78,1%), Сфера обслуговування (62,8%). На рівні бакалавра та наскрізного спеціаліста/магістра найбільш привабливими є: Фармація (98,5%), Сфера обслуговування (80,7%), Ветеринарія (79,5%), Журналістика та інформація (78,1%), Економіка та підприємництво (76,7%), Соціально-політичні науки (71,4%), Соціальне забезпечення (71,1%). На іншому полюсі знаходяться спеціальності з найменшою питомою вагою контрактників. На рівні молодшого спеціаліста – Морська техніка (1,7%), Електроніка (6,2%), Природничі науки (7,6%), Хімічна технологія та інженерія (9,8%). На рівні бакалавра – Фізико-математичні науки (5,7%), Авіаційна та ракетно-космічна техніка (5,8%). Зрозуміло, що вибір визначається сьогодишньою реальною потребою ринку праці та мінімальністю періоду повернення інвестицій.

Розмір оплати за навчання у ВНЗ залежить від набору об'єктивних та суб'єктивних факторів. До них можна віднести: спеціальність, розташування та статус (бренд) вищого навчального закладу, форму та мову навчання, конкурентний стан локальних ринків праці та освіти. Оплата навчання має диференційований характер, важко піддається об'єктивізації, а запропоновані методики її обчислення досі не здатні врахувати всі фактори ціноутворення у збалансованій формі. Слід взяти до уваги, що Законами України встановлено, що розмір оплати за навчання визначається на кожний освітній ступінь у національній валюті – гривні і може змінюватись лише в межах офіційного індексу інфляції (впродовж тривалого періоду його зміни взагалі були заборонені, що нанесло чималу шкоду ресурсній базі ВНЗ).

Оплата за навчання в Україні не є занадто високою, навіть у порівнянні зі скромним рівнем доходів населення. У країні немає усталеного і зрозумілого співвідношення ціни та якості освітніх послуг, тому відсутній прямий зв'язок між ними, існує можливість отримати пристойну освіту за невеликі кошти і навпаки, а також присутні елементи маніпулювання вартістю факторів якості з боку брендів державних університетів. Девальвація національної валюти в 2014 році привела до зниження цін освітніх послуг на 30-50% у валютному еквіваленті. Існуюча економічна ситуація не дозволяє ВНЗ компенсувати ці втрати повною мірою.

Річна середня ціна престижного бакалаврату денної форми навчання в столичному ВНЗ (осінь 2014 року) знаходилась на рівні 700-800 євро, а заочної форми навчання – 300-400 євро. За експертними оцінками, оплата аналогічної програми в інших великих університетських центрах складатиме 70-80% на денній формі навчання і 80-90% на заочній формі навчання від відповідних столичних показників. У менших містах можна зустріти пропозиції, що складають 50-60% на денній формі навчання і 65-75% на заочній формі навчання.

Варто відзначити, що розмір оплати за навчання не залежать або слабо залежать від матеріальних статків родини та академічної успішності студента.

Окремої уваги заслуговують умови навчання іноземців в українських університетах. Загальним правилом є те, що вони не можуть розраховувати на навчання за бюджетні кошти, а також платять за освітні послуги більше порівняно з місцевими студентами. Диференціація розмірів оплати між різними спеціальностями, а також столицею та регіонами для іноземних студентів є суттєво нижчою. Ціна, зазвичай, збільшується в разі навчання не українською (російською) мовами, а англійською або іншою іноземною мовою.

До інших витрат, пов'язаних з навчанням, можна віднести придбання навчальних книг, персонального комп'ютера, канцелярських приладь та витратних матеріалів, а часом додаткових платних освітніх послуг. Структура і обсяг цих витрат є високоіндивідуалізованими і можуть бути як доволі малими, так і необмежено високими. До цієї категорії витрат часто доведеться відносити корупційну складову (наприклад, розповсюджені у чималій частині ВНЗ хабарі за складання екзаменів і заліків тощо).

Витрати на проживання та харчування залежать від багатьох чинників, але в українських реаліях можуть бути ефективно мінімізовані до 2000-3000 гривень у столиці та 1500-2000 гривень на місяць в інших містах. Причому до цих сум можуть входити деякі витрати на транспортні послуги і, навіть, соціально-культурні потреби.

4.4.2. Доходи студентів та громадська підтримка

Доходи студентів в Україні складаються з кількох джерел:

- соціальна та академічна стипендія, яку отримують більшість студентів державних і комунальних ВНЗ, які навчаються за бюджетний кошт;
- матеріальна підтримка з боку родин;
- власні доходи від трудової та підприємницької діяльності;
- пільги в оплаті транспортних та культурно-просвітницьких послуг (музеї, кінотеатри тощо);
- гранти, пожертви та інші види громадської підтримки.

Фінансова підтримка студентів з боку держави здійснюється, головним чином, через виплату студентських стипендій, які мають соціальний та академічний характер.

Соціальні стипендії призначаються семи основним категоріям студентів-бюджетників. Розмір соціальних стипендій визначається Кабінетом Міністрів України залежно від рівня акредитації ВНЗ. З 2012 року їх розміри наведені в таблиці 4.5.

Таблиця 4.5. Розмір соціальних стипендій з 2012 року (на місяць)

Категорія	ВНЗ I-II рівнів акредитації	ВНЗ III-IV рівнів акредитації
діти-сироти та особи, позбавлені батьківського піклування, а також учні чи студенти, які в період навчання у віці від 18 до 23 років залишилися без батьків	850	1760
студенти і курсанти з малозабезпечених сімей	599,5	795,7
студенти, які є дітьми-інвалідами та інвалідами I-III груп	599,5	795,7
студенти, які є інвалідами по зору і слуху	825	1095
студенти з числа військовослужбовців, які прирівняні до інвалідів війни	825	1095
студенти, яким згідно із Законом України «Про статус і соціальний захист громадян, які постраждали внаслідок Чорнобильської катастрофи» гарантуються пільги під час призначення стипендії	550	730
студенти, які навчаються за гірничими спеціальностями, батьки яких загинули або стали інвалідами внаслідок отримання травм на виробництві	550	730

Додатково до звичайних соціальних стипендій виплачуються соціальні стипендії Верховної Ради України для студентів з числа дітей-сиріт та дітей з малозабезпечених сімей. Щороку відповідні стипендії призначаються 150 особам, з них 50 студентам ВНЗ I-II рівнів акредитації у розмірі 750 гривень на особу та 100 стипендій студентам ВНЗ III-IV рівнів акредитації в розмірі 900 гривень на особу в місяць.

Специфічних рис у вітчизняних умовах набула академічна стипендія. Її отримують 50-70% студентів, які навчаються за бюджетні кошти (офіційні джерела схиляються до верхньої планки, а соціологічні дослідження фіксують нижчі показники).

Розмір академічних стипендій встановлюються відповідно до середнього балу успішності студента. Нижче в таблиці 4.6 наведено теперішні розміри академічних стипендій, які не збільшувались з 2012 року.

Таблиця 4.6 Розмір академічних стипендій з 2012 року (на місяць)

	ВНЗ I-II рівнів акредитації	ВНЗ III-IV рівнів акредитації
Ординарна академічна стипендія (середній бал 4,0-4,99)	550,00 грн.	730,00 грн.
Підвищена академічна стипендія (середній бал 5,0)	620,00 грн.	830,00 грн.

Основним фактором підвищення академічних стипендій є активна робота студентських організацій, яким вдалось досягти чималих успіхів у 2000 – 2012 роках. Показником цього є вищий рівень стипендіального забезпечення студентів в Україні, ніж у Росії.

З метою підвищення мотивації до вступу студентів на окремі спеціальності існує система надбавок до академічних стипендій:

на 10% збільшуються стипендії студентів, які навчаються на програмах педагогічної освіти, зокрема, здобувають кваліфікацію вчителя за напрямками фізичного виховання, хореографії, музичного, образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, історії, філології, хімії, біології, географії, інформатики;

на 18% збільшуються стипендії студентів, які навчаються за напрямом фізика, прикладна фізика, математика, механіка, гірництво;

на 21% збільшуються стипендії студентів, які навчаються за напрямом фізика, математика, і, одночасно, здобувають кваліфікацію вчителя.

З метою підтримки студентів, які мають значні академічні досягнення, створена система державних іменних стипендій (Кабінету Міністрів України, Верховної Ради України та Президента України), а також іменні стипендії Вчених Рад вищих навчальних закладів. Стипендії вищих державних органів отримує близько 1200 студентів щорічно.

Слід відзначити, недоступність соціальних та академічних стипендій для усіх студентів приватних ВНЗ, усіх контрактників у державних і комунальних закладах, постійні проблеми з прозорістю в розподілі наявного стипендіального фонду та недостатній рівень мотиваційної диференціації розмірів стипендій. Внаслідок цього стипендії можуть не тільки вирішувати, але й створювати помітне соціальне напруження в навчальних колективах.

Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» декларує, що розмір академічної та соціальної стипендії повинен дорівнювати (з певним відтермінуванням) прожитковому мінімуму, а кількість призначених стипендій має складати від 67 до 75% студентів-бюджетників денної форми навчання (без урахування осіб, які отримують соціальні стипендії).

Матеріальна підтримка, яку надають студентам родини, прямо пов'язана з рівнем їх добробуту і носить дуже диференційований характер. На одному полюсі знаходяться вихідці з малозабезпечених родин, допомога яким не перевищує регулярного набору харчових продуктів першої необхідності. На іншому полюсі перебувають студенти, які отримують від своїх родин достатню підтримку для ведення світського способу життя, придбання автомобілів, нерухомості тощо. Доходи студентів, які проживають разом з батьками (більше половини студентів), не можуть бути адекватно виділені та оцінені, оскільки є невід'ємною складовою бюджетів відповідних домогосподарств.

Вагома частина студентів не можуть існувати без отримання доходу від власної праці. У багатьох випадках студенти працюють на тимчасових роботах, на умовах неповного робочого дня та тижня, найчастіше виконують низькокваліфіковану працю та працюють у канікулярний період. У найкращому випадку робота студента пов'язана з його майбутнім фахом (до 15% від числа працюючих студентів) і дозволяє здобути хоча б частково необхідні практичні компетенції. Більшість студентів можуть розраховувати на оплату праці в розмірі 1000-2500 гривень за місяць. Значна частина студентів знаходять собі приробіток за межами офіційної економіки.

Сучасні українські студенти доволі активно намагаються знайти себе в підприємницькій діяльності. Цікаво, що чимало студентських стартапів реалізуються у сервісних, високотехнологічних та творчих сферах. В одних випадках такі починання розвиваються у середній або великий бізнес, а в інших випадках приносять своїм власникам цінний досвід та/або певні статки. Системної підтримки ділових ініціатив студентів на національному рівні не існує, хоча окремі ВНЗ, фірми та венчурні фонди реалізують власні проекти у цій сфері.

Специфічною формою доходів студентів є пільги в оплаті транспортних та культурно-просвітницьких послуг (музеї, кінотеатри тощо). Пільги на проїзд у транспорті та відвідування музеїв надає держава. Видовищні заклади прагнуть залучити молодь до своїх залів і пропонують пільги незалежно від форми власності.

Досить важливою, хоча і не надто поширеною є сукупність грантів, пожертв та інших видів громадської підтримки, які доступні для студентів. Спільною передумовою доступу до них є виявлення активності та винахідливості. Жодних спроб оцінки обсягів та розмірів цього компоненту доходів студентів виявити не вдалось.

Розділ 5. Ефективні результати та здатність до працевлаштування

Індикатор 5.1. Кількість випускників вищої освіти за рівнями

Україна успадкувала від СРСР розгорнуту систему статистичного обліку студентів та випускників ВНЗ, яка була побудована під потреби планового господарства та одноступеневої вищої освіти. За роки незалежності ця система не зазнала радикальних змін, у т.ч. так і не була адаптована під багаторівневність сучасної вищої освіти. Прикладом цього є різні тлумачення кількості випущених фахівців. З одного боку, це кількість осіб, які завершили відповідні цикли навчання (здобули відповідні дипломи), а з іншого боку, це особи, які не продовжили навчання з метою здобуття більш високого освітнього чи освітньо-кваліфікаційного рівня.

У нашому дослідженні використано офіційну інформацію Державної служби статистики України, але слід пам'ятати про її недостатню точність та надійність. Головною формою державної статистичної звітності ВНЗ є «2-3-нк», яка повинна заповнюватись за конфліктуючими між собою вимогами Державної служби статистики та Єдиної державної електронної бази у сфері освіти. Останнє обумовлює певні розбіжності в інформаційних масивах, якими оперують органи державної статистики та МОН.

Останнім періодом, який повністю представлений в статистичних довідниках, є 2013 рік, тому будемо вести мову про випускників вищих навчальних закладів 2013 (календарного) року. Абсолютні показники цього року є досить великими, що пояснюється закінченням навчання особами, які вступали до ВНЗ у попередні (демографічно більш сприятливі) роки.

Загалом, дипломи про вищу освіту усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів у 2013 році в Україні здобуло 793 751 особа. З них диплом магістра отримали 94 723 осіб, спеціаліста – 214 663 осіб, бакалавра – 328 775 осіб, молодшого спеціаліста – 155 590 осіб.

З 94 723 магістрів завершили навчання 94 042 особи, а решта (681 особа), скоріш за все, продовжили навчання за іншою магістерською програмою. З 214 663 спеціалістів завершили навчання 212 173 особи, а інші 2490 осіб, найбільш ймовірно, вирішили здобувати рівень магістра на базі спеціаліста. Спеціаліст і магістр є рівнями повної вищої освіти, тому цілком природно, що після їх здобуття переважна більшість випускників завершують навчання у вищій школі. Продовження навчання в аспірантурі для здобуття наукового ступеня до набуття чинності новою редакцією Закону України «Про вищу освіту» не вважалось продовженням вищої освіти.

З 328 775 бакалаврів завершили навчання 120 356 осіб (36,6%), а решта 208 419 (63,4%) вирішили продовжити навчання для здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста або магістра. Незважаючи на те, що на нормативному рівні досі не сформовано професійного запиту на фахівця бакалаврського рівня, роботодавці дедалі частіше задовольняються

цим рівнем підготовки. В останні роки така тенденція посилюється, особливо у приватному секторі економіки.

За даними офіційної статистики з 155 590 молодших спеціалістів завершили навчання 149 688 осіб (96,2%), що видається абсолютно неправдоподібним. Експертні спостереження свідчать, що не менше 40-50% молодших спеціалістів продовжують навчання для здобуття більш високого освітнього рівня. Цей статистичний феномен можна пояснити тією обставиною, що абсолютна більшість молодших спеціалістів не можуть здобувати бакалаврат у своїх технікумах чи коледжах, а вимушені змінювати навчальний заклад, внаслідок чого представляються у статистиці як випускники.

Надалі зосередимось на аналізі випущених фахівців, тобто осіб, які не продовжили навчання у вищій школі. Таких у 2013 році налічувалось 576 259 осіб за усіма освітньо-кваліфікаційними рівнями (з них 54,2% жінок), у т.ч. 94 042 магістрів (59,6% жінок), 212 173 спеціалістів (54,4% жінок), 120 356 бакалаврів (51,3% жінок), 149 688 молодших спеціалістів (52,9% жінок). Ці цифри наочно демонструють відсутність проблем гендерної рівності на етапі здобуття вищої освіти, причому внаслідок прагнення жінок до здобуття конкурентних переваг на ринку праці і необхідності для частини чоловіків брати участь в утриманні родин відсоток жінок, які здобувають другий цикл вищої освіти дещо перевищує середні показники, а перший цикл та короткий цикл – дещо нижче від середніх показників. Це дозволяє зробити висновок про досягнення реального гендерного паритету в здобутті вищої освіти в Україні.

При подальшому аналізі увага буде сконцентрована на випускниках першого (бакалавр) та другого (магістр, спеціаліст) циклів вищої освіти. Звертає на себе увагу той факт, що із загальної чисельності випускників обох циклів 426 571 осіб спеціалісти та маїстри складають 306 215 осіб або 71,8%. Цей показник є незвично високим за європейськими мірками, що пояснюється низкою причин:

- повільним формуванням попиту на бакалаврів на ринку праці;

- прагненням отримати максимально високу кваліфікацію і максимізувати час перебування у ВНЗ в умовах поганої економічної кон'юнктури (в існуючій системі диплом спеціаліста чи маїстра можна здобути в 22-23 роки).

Цікавим є розподіл випускників ВНЗ по різних регіонах України. Безумовну лідерську позицію зайняла столиця (м. Київ), на яку припадає 22,7% від загальної кількості випускників, а маїстрів навіть 31,7%. Серед інших регіонів можна чітко виділити дві групи: університетські центри та інші територіально-адміністративні одиниці. До першої групи слід віднести Харківську, Дніпропетровську, Донецьку, Львівську, Одеську, Луганську та Запорізьку області (від 10% до 4,2% загальної кількості випускників). У другій групі знаходяться регіони, в яких закінчили ВНЗ від 2,5% до 0,7% випускників.

Розглянемо більш докладно розподіл випускників за освітньо-кваліфікаційними рівнями та регіонами в столиці та по університетським центрам (перша група) (табл. 5.1):

Таблиця 5.1. Розподіл випускників за освітньо-кваліфікаційними рівнями в столиці та по університетським центрам

	Всього	Місце за кількістю	у тому числі за освітньо-кваліфікаційними рівнями							
			магістр	Місце за кількістю	спеціаліст	Місце за кількістю	бакалавр	Місце за кількістю	молодший спеціаліст	Місце за кількістю
Україна	576259		94042		212173		120356		149688	
м. Київ	130618	1	29816	1	39912	1	37849	1	23041	1
Харківська	55524	2	10718	2	27620	2	10414	2	6772	7
Дніпропетровська	39677	3	4638	6	17769	3	5382	7	11888	3
Донецька	38879	4	5110	5	14015	4	7065	5	12689	2
Львівська	36563	5	7897	3	11531	6	6773	6	10362	4
Одеська	32877	6	5281	4	12652	5	7806	4	7138	6
Луганська	30750	7	2982	8	9311	8	10323	3	8134	5
Запорізька	24324	8	3240	7	10066	7	4980	8	6038	8

Викликають інтерес певні диспропорції в розподілі випускників різних рівнів по цих регіонах. Ситуація в Києві та Запорізькій областях відповідає їх місцю в загальнонаціональній університетській ієрархії, а в решті зазначених у таблиці регіонів присутні різні особливості.

У Харківській області дуже мала частка молодших спеціалістів не продовжують навчання, що може бути пов'язано з широкою пропозицією та поміркованою вартістю освітніх послуг в обласному центрі. Варто згадати, що в радянські часи Харків був найбільшим університетським центром України.

У Дніпропетровській області спостерігається невисокий рівень зацікавленості випускників в нових освітньо-кваліфікаційних рівнях бакалавра та магістра, що може бути пов'язано з домінуванням на місцевому ринку праці великих промислових підприємств, які традиційно орієнтовані на власників дипломів молодших спеціалістів та спеціалістів.

У Донецькій області непропорційно велика частина випускників закінчує освіту здобуттям рівня молодшого спеціаліста, що корелює з великою пропозицією робочих місць з низькими кваліфікаційними вимогами.

У Львівській області спостерігається «ажіотажний попит» на магістерські дипломи, що, скоріш за все, пов'язано з прагненнями значної кількості випускників до працевлаштування на європейському ринку праці.

В Одеській області популярні дипломи магістрів та бакалаврів, що відповідає транспортно-сервісному спрямуванню ринку праці регіону.

У Луганській області непропорційно багато осіб, які згодні задовольнятися коротким або першим циклом вищої освіти. На наш погляд, це може бути пояснено поточним економічним станом їх родин, що вимагає якнайшвидшого включення в трудову діяльність.

Характеризуючи розподіл випускників ВНЗ за формами навчання, слід вказати на деградацію (популярної за радянських часів) вечірньої форми навчання. У 2013 році зовсім не було випускників цієї форми навчання серед ВНЗ I-II рівнів акредитації у 12 регіонах, а ВНЗ III-IV рівнів акредитації у 19 регіонах. Після запровадження ЗНО в 2008 році почалось суттєве зменшення вступу на заочну форму навчання, що вже нині впливає на питому вагу заочників серед випускників ВНЗ.

Серед усіх випускників державних та комунальних навчальних закладів бакалаври складають 19,9%, приватних закладів – 28,0%, а в цілому по країні 20,9%. Це може бути пов'язано з більшою орієнтацією студентів приватних університетів на практичну та підприємницьку діяльність і відсутністю в них навчання за бюджетні кошти.

Серед широкої палітри галузей освіти можна виділити шість лідерів в більшості освітньо-кваліфікаційних рівнів та одну галузь, яка знаходиться серед лідерів лише в підготовці магістрів. Зведена інформація про розподіл випускників ВНЗ цих галузей за освітньо-кваліфікаційними рівнями міститься в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2. Розподіл випускників ВНЗ по найбільш масовим галузям за освітньо-кваліфікаційними рівнями

Галузі / Освітньо-кваліфікаційні рівні	Магістр	Спеціаліст	Бакалавр	Молодший спеціаліст	Усі ОКР
Економіка та підприємництво	26 973	41 198	25 236	33 862	127 269
Право	8 913	16 182	18 735	7 310	42 227
Медицина	96	5 730	844	19 495	26 069
Педагогічна освіта	2 709	11 906	6 185	7 915	26 006
Транспорт і транспортна інфраструктура	1 526	9 562	5 423	10 908	25 893
Менеджмент	6 058	14 556	8 158	1 587	24 301
Гуманітарні науки	6 603	13 696	7 348		21 044
Специфічні категорії	6 081	1 001			1 001
Україна в цілому	94 042	212 173	120 356	149 688	576 259

В Україні, у цілому, найбільш масовою є економічна освіта (галузі – Економіка та підприємництво, Менеджмент і адміністрування) з сукупною кількістю випускників 26,3% від загалу. На другому місці закріпилась юридична освіта в обсязі 7,3% від загальної кількості випускників. Традиційно багато в країні готується педагогів та медиків. Серед інженерних спеціальностей лідирують транспортники, але якщо прорахувати усі інженерні галузі освіти, то сукупний результат може претендувати на друге місце. Підготовка гуманітаріїв значно розширилась в останні двадцять років.

Привертає увагу мала кількість магістрів медицини, що пов'язано з домінуванням підготовки наскрізних спеціалістів у наборі 2006 року. Цікавою є висока популярність магістерських програм галузі Специфічні категорії, що свідчить про швидке зростання попиту на міждисциплінарну підготовку.

Індикатор 5.2. Рівень завершення вищої освіти та політика його підвищення

У попередніх розділах наводилось чимало статистичних даних про систему вищої освіти України, більшість з яких є достатньо надійними та релевантними. Проте, у процесі роботи над цим розділом автори мали змогу переконатись у тому, що доступною є інформація лише найбільш поверхневого рівня. Зі зростанням складності та посиленням вимог до структурованості інформації можливості її отримання та використання невпинно зменшуються. Прикладом цього є статистика рівня завершення вищої освіти, яка відображає лише формальну кількість виданих дипломів та чисельність осіб, які не продовжили навчання після здобуття чергового рівня вищої освіти. Ці цифри не містять жодних реальних даних про освітні траєкторії випускників, тривалість їх навчання на різних траєкторіях, поновлення після відрахування тощо. Офіційна державна статистика не збирає такої інформації, а Єдина державна електронна база у сфері освіти (ЄДЕБО) працює лише останні 2-3 роки і досі недоступна для запитів дослідників.

Відрадно лише те, що керівництво МОН усвідомлює названу вище проблему і вживає енергійних заходів, покликаних модернізувати та розширити інформаційну базу освітніх досліджень. У цьому контексті можна схвально сприймати ініціативу про утворення Інституту освітньої аналітики МОН, яке, на момент написання цього розділу, готувалось для ухвалення Урядом України.

5.2.1. Рівень завершення

Описані обставини свідчать, що рівень завершення вищої освіти в Україні наразі піддається лише експертній оцінці.

Основною причиною, яка унеможливорює використання наявної простої статистичної інформації для освітніх досліджень є застарілі стандарти статистичного обліку, які не відповідають складності багаторівневої системи вищої освіти та розмаїттю освітніх траєкторій. Зовсім кепські справи з статистикою осіб, які здобувають другу, третю і наступні освіти.

Прикладом труднощів може виступити статистика контингенту випускників другого циклу вищої освіти (спеціаліст і магістр), що складається з осіб, які:

- здобули ступінь магістра на основі бакалавра;
- здобули ступінь магістра на основі спеціаліста, а до цього здобули рівень спеціаліста на основі бакалавра;
- здобули ступінь спеціаліста на основі бакалавра і не продовжували далі освіти;
- здобуття рівень спеціаліста або ступінь магістра медичного чи ветеринарно-медичного спрямування на основі повної загальної середньої освіти;
- здобули рівень спеціаліста або ступінь магістра медичного чи ветеринарно-медичного спрямування на основі рівня молодшого спеціаліста;
- здобули ступінь магістра на основі вже наявного ступеня магістра;

здобули рівень спеціаліста на основі вже наявного рівня спеціаліста чи ступеня магістра (у порядку здобуття другої (наступної) вищої освіти чи, так званої, перепідготовки з присвоєнням або без присвоєння кваліфікації).

Контингент випускників першого циклу (бакалаврів) складається з осіб, які:

здобули ступінь бакалавра на основі повної загальної середньої освіти;

здобули ступінь бакалавра на основі рівня молодшого спеціаліста, який було здобуто на основі базової або повної загальної середньої освіти, або раніше здобутого рівня молодшого спеціаліста;

здобули ступінь бакалавра на основі рівня молодшого спеціаліста, який було здобуто на основі рівня кваліфікованого робітника, який, у свою чергу, було здобуто на основі базової або повної загальної середньої освіти;

здобули ступінь бакалавра на основі раніше здобутого ступеня бакалавра.

Зрозуміло, що всі ці траєкторії мають різні характеристики відсіву та властиві їм строки навчання. Структура інформації буде додатково ускладнена паралельним навчанням на двох спеціальностях (напрямах підготовки), а, інколи, і на двох різних ступенях (рівнях) освіти. Деякі випускники (які послідовно здобувають рівень спеціаліста та ступень магістра) будуть враховані двічі, а окремі категорії (перепідготовка) не будуть враховані в статистиці взагалі. Дослідження було б можливим хіба що в разі наявності статистики по кожній окремій з цих груп здобувачів вищої освіти, але такої інформації офіційно не збирається.

Основними причинами дочасного відрахування здобувачів вищої освіти є:

власне бажання (найчастіше обумовлене матеріальними труднощами здобувача або його родини, зміною місця проживання, продовженням навчання за кордоном, розчаруванням у спеціальності або навчальному закладі);

відмова продовження навчання після його переривання (невихід на навчання після академічної відпустки чи завершення військової служби в разі призову на неї тощо);

невиконання навчального плану;

порушення умов договору (для контрактників).

Величина дочасного відсіву студентів є доволі різною і загалом може бути описана в такій формі:

відсів студентів технічних та природничих спеціальностей вище відсіву здобувачів соціально-гуманітарної освіти;

відсів у великих ВНЗ більше, ніж у маленьких навчальних закладах;

відсів на коротших освітніх програмах менший, ніж на довших програмах (у розрахунку на однаковий проміжок часу);

відсів студентів скорочується на кожному наступному ступені (рівні) вищої освіти;

відсів студентів-контрактників у приватних ВНЗ більший, ніж у державних і комунальних закладах тощо.

Більшість відрахованих студентів продовжують і, врешті-решт, успішно завершують навчання, у тому числі на іншій формі, спеціальності чи в іншому вищому навчальному закладі. Досить часто відрахування означає лише втрату одного чи кількох років до поновлення на навчанні.

Таким чином, відсів є різним у різних навчальних закладах, але в національному масштабі він не є значним. За експертними оцінками, середньорічний відсів для більшості ВНЗ, спеціальностей та форм навчання складає від 5 до 15%, причому переважають його менші значення в межах названого інтервалу. Основними причинами порівняно високої питомої ваги осіб, які успішно завершують вищі навчальні заклади є:

- престижність вищої освіти;

- наявність зв'язку між навчанням у вищій школі та одержанням відстрочки від військової служби для юнаків;

- залежність обсягів бюджетного фінансування від виконання як плану набору, так і плану випуску фахівців (план випуску фахівців – відвертий рудимент радянського планового господарства);

- пряма залежність кількості посад викладачів від чисельності контингенту студентів;

- залежність вищих навчальних закладів від коштів за оплату навчання контрактників.

Перші дві причини мотивують самих здобувачів вищої освіти до завершення навчання, а останні три демотивують прагнення ВНЗ до підвищення принциповості оцінки знань студентів.

5.2.2. Співвідношення між питомою вагою вступників та питомою вагою тих, хто завершує навчання

Наприкінці радянських часів вищу освіту здобували менше 25% випускників середньої школи. Після переходу до моделі масової вищої освіти та віднесення до неї освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста, Україна впевнено досягла показників найбільш розвинених країн світу. Наразі, до ВНЗ вступає 70-80% випускників базової та повної загальної середньої освіти, а до запровадження обов'язковості ЗНО цей показник навіть перевищував 80%. Звичайно, внаслідок відсіву здобувають вищу освіту врешті не більше 50-55% молоді, причому найвищі показники (як кількісні, так і якісні – здобуття вищих ступенів та рівнів) характерні для столиці та міст-мільйонників, а найменші значення (знову-таки, кількісні та якісні) фіксуються в малих містах південно-східних регіонів та сільській місцевості.

Більш надійну інформацію про співвідношення між питомою вагою вступників та питомою вагою тих, хто завершує навчання одержати важко в силу вищевикладених причин. Також слід враховувати феномен прагнення до високих ступенів та рівнів освіти, про який буде написано нижче.

Характерним для України (та країн пострадянського простору) є прагнення за будь-яких обставин здобувати найвищі освітні ступені та рівні. Після прирівнювання дипломів спеціалістів до магістерських Україна посяде чільне місце серед європейських лідерів з питомої ваги власників дипломів другого циклу серед економічно активного населення. Це є не

лише прямим наслідком високої престижності вищої освіти в суспільстві, але й свідченням прагнення громадян до максимальної конкурентоспроможності шляхом здобуття найвищих формальних визнань у сфері освіти. Не варто нехтувати також і тим, що в суспільній свідомості досі зберігається уява про високий якісний рівень п'яти-шестирічної вищої освіти за часів СРСР і сумнів стосовно достатності трьох-чотирьохрічної бакалаврської програми європейського типу.

5.2.3. Політики щодо підвищення рівня завершення навчання

У багатьох країнах ЄПВО орієнтація на завершення вищої освіти є важливим елементом забезпечення ефективності національної освітньої політики. Наразі цієї проблеми в Україні не існує, що, вочевидь, не вимагає побудови спеціальної політики підвищення рівня завершення навчання. Додаткові заходи такого спрямування цілком достатні в межах загальної освітньої політики і можуть бути свідомо спрямовані на інтереси окремих категорій громадян:

- особи з особливими освітніми потребами (інваліди);
- вихідці з малозабезпечених та соціально-вразливих родин;
- учасники Антитерористичної операції;
- особи, які поєднують навчання з роботою.

Дедалі більшою проблемою постає отримання вищої освіти особами, які здобули недостатньо якісну середню освіту, особливо в малих містах та сільській місцевості. Досить важко здобути вищу освіту особам, які були засуджені в порядку кримінального судочинства, у тому числі, у підлітковому віці.

Індикатор 5.3. Випускники на ринку праці: безробіття та перехід від навчання до роботи

Для розуміння теперішніх проблем з працевлаштуванням випускників ВНЗ буде корисно зробити короткий огляд тенденцій у цій сфері, які сформувались в попередній цикл економічного зростання, який збігся з набуттям досвіду переходу від навчання до роботи в умовах масової вищої освіти (2001 – 2008 роки).

У той період склався стандартний механізм підготовки випускника ВНЗ до виходу на ринок праці, який передбачав набуття більшістю студентів досвіду практичної діяльності під час і без відриву від навчання. Причинами формування такого механізму стали:

- кон'юнктурне розширення багатьох бізнесів на хвилі економічного піднесення, що зумовлювало зростання чисельності молодшого та середнього офісного персоналу з функціями, які не потребували глибокої професійної підготовки, а наявність вищої освіти дедалі більше ставала лише загальнокультурною вхідною вимогою. Завдяки цьому сформувались усталені вимоги роботодавців до випускників ВНЗ: наявність досвіду роботи як ознака трудової соціалізації та первинного розуміння бізнесу; володіння комп'ютером як основна виробнича навичка, якої ніхто не збирається навчати;

рідше – знання іноземної мови як спеціальна конкурентна перевага або інструмент відбору найбільш підготовленої молоді. У період швидкого економічного зростання відчувався постійний дефіцит робочої сили, що зумовило формування ринку праці працівників і внаслідок цього розмивання різниці в умовах оплати праці між початківцями та середнім прошарком персоналу;

- наростання відриву вищої школи від реальної економіки, що проявилось у спотвореній структурі підготовки фахівців (наприклад, зараз готується інженерів ледь не більше, ніж у радянські часи, незважаючи на помітну деіндустріалізацію) та труднощах організації виробничої практики за фахом з допуском студента до важливої комерційної та технологічної інформації. У зв'язку з цим знецінилась глибока спеціальна підготовка, бо працевлаштування відповідно до здобутого фаху для багатьох випускників стало малореальним (інженери, агрономи тощо) або малоперспективним (лікарі, педагоги тощо), а також зменшився вплив університетських викладачів на зміст практичного навчання разом з переходом студентів на самостійний пошук об'єктів практики;
- перехід від елітної до масової вищої освіти зумовив істотне посилення конкуренції молоді за перспективне працевлаштування, а також поступове формування завищених вимог до освітнього рівня претендентів.

Тривала фінансово-економічна криза обумовила масштабні зміни на українському та світовому ринках праці. За даними соціологічних досліджень, проведених Центром «Розвиток корпоративної соціальної відповідальності» у 2014 році¹⁹ «Бренд роботодавця очима студентів: як привабити покоління Y» кожний п'ятий студент не планує свою кар'єру і на випускному курсі не знає місця працевлаштування (Авт. – але 80% знають?!). Проте при цьому залишаються сильні патерналістські ілюзії та відчувається вплив інфантилізму. Так, 77,1% студентів вважають, що першим робочим місцем їх повинна забезпечити держава, а 62,2% респондентів ключовим бар'єром при працевлаштуванні називають відсутність досвіду роботи.

Наразі спостерігаємо такі тенденції працевлаштування випускників ВНЗ:

- тривале домінування ринку праці роботодавців обумовило значно менший розмір початкової платні та більш повільний темп її зростання;
- багатоетапність кризи послабила стійкість національної економіки (у 2014 році до цього додалися тяжкі наслідки анексії Криму та окупації Донбасу), вкрай обмежила створення нових робочих місць і стримує плинність кадрів, що лімітує можливості молоді в момент виходу на ринок праці;
- застаріла лабораторна та виробнича база вищих технічних навчальних закладів не забезпечує конкурентоспроможності їх випускників порівняно з колегами із закордонних університетів у боротьбі за інженерні посади на сучасних технологічних виробництвах;
- тенденції розвитку політичних процесів та геополітичні реалії підштовхують мілітаризацію країни, що покращує можливості для кар'єри університетських випускників як у самих мілітарних структурах, так і на підприємствах військово-промислового комплексу;

¹⁹ И. Малык. Бизнес и ВУЗы: как привлечь и удержат молодёжь. – Режим доступу: <http://ubr.ua/labor-market/education/biznes-i-vuzy-kak-privlech-i-uderjat-molodej-313284>.

- поступовий відхід від активної трудової діяльності чисельного покоління 40-50-х років ХХ ст. створює привабливі можливості для працевлаштування молодих спеціалістів у виробничій сфері.

Слід констатувати, що ВНЗ не забезпечують належної підтримки в підготовці до виходу на ринок праці та працевлаштування студентів і випускників. За результатами вже згаданого в цьому розділі соціологічного дослідження 54% студентів не знають про існування університетських служб організації практики та сприяння працевлаштуванню. Лише 45% студентів відзначили, що університети забезпечили їм місця проходження практик, які є невід'ємною складовою навчальних планів. Незважаючи на те, що 56,8% респондентів засвідчили, що їх кафедри співпрацюють з бізнесом, такі відносини найчастіше не носять довгострокового характеру і не впливають, суттєвим чином, на працевлаштування. Серед факторів, які обумовлюють неспроможність ВНЗ ефективно сприяти працевлаштуванню, студенти називають слабку матеріально-технічну базу, відірвану від практичних потреб дослідницьку діяльність, застарілість знань викладачів та надмірні масштаби підготовки багатьох категорій фахівців.

На жаль, вітчизняна освітня традиція віддає перевагу формальним, короткотерміновим і різноспрямованим видам практичної підготовки під час навчання. Відсутність тривалої (наприклад, семестрової) цілеспрямованої практики, у тому числі, за межами міста, регіону чи країни навчання, не дозволяє більшості студентів набути необхідних професійних та соціально-комунікативних компетенцій для впевненого працевлаштування.

У таких умовах основними проблемами переходу від навчання у ВНЗ до роботи можна назвати²⁰:

- відсутність вакансій за фахом внаслідок дисбалансу попиту та пропозиції на ринку праці, що обумовлює масову перекваліфікацію випускників ВНЗ (причому в самих несподіваних комбінаціях);
- «замкнене коло», в якому від претендента стартово вимагають досвід роботи за аналогічним профілем, що долається або стажерською (без оплати) працею під час навчання, або початком кар'єри з найнижчих позицій;
- психологічна неготовність до професійної практичної діяльності, яка пов'язана з фактичним відривом вищої школи від реальної економіки.

Безробіття в Україні не є високим за європейськими мірками і не перевищує в 2014 році 9% за методологією Міжнародної організації праці. Важливим фактором цього є низька мінімальна та середня заробітна плата в Україні. Зареєстроване безробіття найчастіше знаходиться в межах 2%, що обумовлене поширеною практикою роботи на неповний робочий день та тиждень, самозайнятістю та неофіційним працевлаштуванням.

Громадяни з вищою освітою мають більше можливостей до працевлаштування. Рівень безробіття серед випускників ВНЗ менше, ніж в однієї частини, які не здобули вищої освіти. Тому проблеми переходу від навчання до роботи не сприймаються суспільством як фатальні.

²⁰ С.С.Аляб'єва, К.О.Коваль, О.М.Мензул. Працевлаштування випускників вищих навчальних закладів: проблеми та державний інструментарій їх вирішення // Вісник Вінницького політехнічного інституту, 2014. № 1. – С. 128-133. – Режим доступу: <http://visnyk.vntu.edu.ua/article/viewFile/3526/5232>.

Таблиця 5.3. Розподіл працівників за рівнем освіти та видами економічної діяльності на 31 грудня 2013 року (тис. осіб)

Види економічної діяльності	Облікова кількість штатних працівників, усього	З них мають вищу освіту за відповідними рівнями								
		Неповна та базова освіта	у % до облікової кількості штатних працівників	у % до кількості штатних працівників з неповною та базовою вищою освітою	Повна вища освіта	у % до облікової кількості штатних працівників	у % до кількості штатних працівників з повною вищою освітою	Усі рівні вищої освіти	у % до облікової кількості штатних працівників	у % до кількості штатних працівників з вищою освітою
Усього:	10 348,3	2 442,6	23,6	100,0	3 684,8	35,6	100,0	6 127,4	59,2	100,0
A. Сільське господарство, лісове господарство та рибне господарство	512,6	88,0	17,2	3,6	76,5	14,9	2,1	164,5	32,1	2,7
B+C+D+E. Промисловість	2 669,4	594,6	22,3	24,3	657,8	24,6	17,9	1 252,4	46,9	20,4
F. Будівництво	276,7	51,6	18,6	2,1	78,5	28,4	2,1	130,1	47,0	2,1
G. Оптова та роздрібна торгівля; ремонт автотранспортних засобів і мототранспортних засобів	930,6	219,5	23,6	9,0	331,1	35,6	9,0	550,6	59,2	9,0
H. Транспорт, складське господарство, поштова та кур'єрська діяльність	820,8	185,1	22,6	7,6	175,1	21,3	4,8	360,2	43,9	5,9
I. Тимчасове розміщення й організація харчування	102,3	27,9	27,3	1,1	26,7	26,1	0,7	54,6	53,4	0,9
J. Інформація та телекомунікації	186,8	37,3	20,0	1,5	105,3	56,4	2,9	142,6	76,3	2,3
K. Фінансова та страхова діяльність	308,3	64,0	20,8	2,6	206,7	67,0	5,6	270,7	87,8	4,4
L. Операції з нерухомим майном	128,8	25,2	19,6	1,0	37,4	29,0	1,0	62,6	48,6	1,0
M. Професійна, наукова та технічна діяльність	320,7	51,0	15,9	2,1	202,2	63,0	5,5	253,2	79,0	4,1
N. Діяльність у сфері адміністративного та допоміжного обслуговування	235,2	52,2	22,2	2,1	59,1	25,1	1,6	111,3	47,3	1,8
O. Державне управління й оборона; обов'язкове соціальне страхування	624,7	110,4	17,7	4,5	419,3	67,1	11,4	529,7	84,8	8,6
P. Освіта	1 742,8	329,1	18,9	13,5	941,4	54,0	25,5	1 270,5	72,9	20,7
Q. Охорона здоров'я та надання соціальної допомоги	1 260,4	537,7	42,7	22,0	279,8	22,2	7,6	817,5	64,9	13,3
R. Мистецтво, спорт, розваги та відпочинок	181,1	58,2	32,1	2,4	72,0	39,8	2,0	130,2	71,9	2,1
S. Надання інших видів послуг	47,1	10,8	22,9	0,4	15,9	33,8	0,4	26,7	56,7	0,4

Робота не за отриманим під час навчання фахом є нормою в Україні. Опитування фокус-груп свідчать, наприклад, що більшість випускників педагогічних університетів ніколи не працюватимуть за фахом. Це саме стосується багатьох інженерних та аграрних професій. Більшість таких фахівців влаштовується на посади, які відповідають освіті в галузях бізнесу, економіки та права, а також сервісного обслуговування. До речі, це суттєво підвищує конкуренцію за привабливі робочі місця в цих сферах і обумовлює порівняно більше безробіття в них. Серйозних досліджень економічних наслідків роботи не за фахом у країні авторам невідомо.

Індикатор 5.4. Вплив рівня освіти на рівень доходів

В Україні, як у більшості країн світу, наявність більш високого освітнього рівня найчастіше означає вищий рівень доходів. Це твердження носить винятково статистичний характер, оскільки можна вказати достатньо велику кількість прикладів протилежного змісту. Звертаємо увагу, що авторами використовується найбільш свіжа та офіційно доступна статистика.

Освітній рівень зайнятих в економіці України можна вважати досить високим. Станом на кінець 2013 року особи з вищою освітою складали 59,2% облікової кількості штатних працівників, у тому числі 23,6% — молодших спеціалістів і бакалаврів (неповна та базова вища освіта) та 35,6% — спеціалістів і магістрів (повна вища освіта). У деяких видах економічної діяльності працівники з вищою освітою є домінуючою категорією: у фінансовій та страховій діяльності їх 87,8%; державному управлінні й обороні, обов'язковому соціальному страхуванні — 84,8%; професійній, науковій та технічній діяльності — 79%; інформації та телекомунікації — 76,3%; освіті — 72,9%²¹.

Висока зайнятість фахівців з вищою освітою у сферах промисловості (1 252,4 тис. осіб), освіти (1 270,5 тис. осіб) та охорони здоров'я (817,5 тис. осіб) є спадщиною радянської планово-економічної системи, яка зберігається досі. Насичення такими працівниками оптової та роздрібної торгівлі (550,6 тис. осіб), фінансової та страхової діяльності (270,7 тис. осіб), транспорту та логістичної сфери (360,2 тис. осіб) можна вважати здобутком масової вищої освіти в період незалежності України. Розподіл працівників за рівнем освіти та видами економічної діяльності на 31 грудня 2013 року подано в таблиці 5.3.

Середня заробітна плата по країні складала в 2012 році 2830 гривень (276€ за середньорічним курсом НБУ). За таких умов штатні працівники з повною вищою освітою, у середньому, заробляли 3726 грн. (+31,6% до середньої заробітної плати), базовою вищою освітою — 2582 грн. (–8,8%), неповною вищою освітою — 2509 грн. (–11,3%), професійно-технічною освітою — 2281 грн. (–19,4%), повною загальною середньою освітою — 2240 грн. (–20,9%), базовою загальною середньою освітою — 2047 грн. (–27,7%), нижче базової середньої — 1726 грн. (–39%)²². Примітно, що всі освітні рівні, крім повної вищої освіти, характеризуються меншим за середній розміром винагороди, при цьому практично однакову платню

²¹ Праця України в 2013 році. Статистичний збірник. – К.: Державна служба статистики України, 2014. – 336 с. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2014/zb/07/zb_prU_2013.zip.

²² Заробітна плата за професійними групами у 2012 році (за матеріалами вибіркового обстеження). Статистичний збірник. – К.: Державна служба статистики України, 2013. – 167 с. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2013/sb/12_13/zb_prof_12.zip.

одержують працівники з професійно-технічною та повною загальною середньою освітою (рис. 5.1).

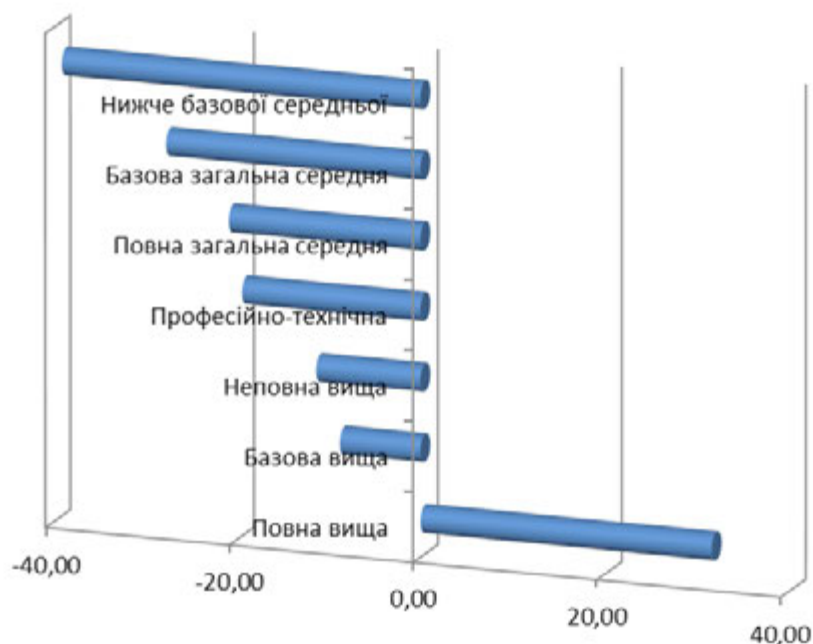


Рис. 5.1. Відхилення заробітної плати від середньої залежно від рівня освіти

Інформацію про середньомісячну заробітну плату працівників підприємств у 2012 році за-
лежно від рівня освіти та статі, а також по відношенню до середньої заробітної плати по-
дано в таблиці 5.4. Привертає увагу, що найменшим є розмір гендерного розриву для пра-
цівників з повною та базовою вищою освітою.

Таблиця 5.4. Середньомісячна заробітна плата працівників підприємств у 2012 році залежно
від рівня освіти та статі

Рівень освіти	Нараховано в середньому за місяць штатному працівникові, грн.			Гендерний розрив (%)	У % до середньої заробітної плати по Україні		
	Усього	Чоловіки	Жінки		Усього	Чоловіки	Жінки
Повна вища	3726	4273	3333	28,2	131,7	151,0	117,8
Базова вища	2582	3008	2317	29,8	91,2	106,3	81,9
Неповна вища	2509	3059	2221	37,7	88,7	108,1	78,5
Професійно-технічна	2281	2564	1884	36,1	80,6	90,6	66,6
Повна загальна середня	2240	2643	1773	49,1	79,2	93,4	62,7
Базова загальна середня	2047	2442	1609	51,8	72,3	86,3	56,9
Нижче базової середньої	1726	2040	1431	42,6	61,0	72,1	50,6

Важливим питанням є окупність інвестицій у вищу освіту. Розрахуємо період, за який се-
редній сукупний дохід фахівця з освітою вище середньої досягне сукупного доходу особи,
що постійно працює після здобуття повної загальної середньої освіти (табл. 5.5). Необхідно
відзначити, що лише здобуття повної вищої освіти дає реальний шанс на окупність освітніх
інвестицій, а зупинка на базовій вищій освіті виглядає нерозумною (це дає економічне по-
яснення загальному прагненню до здобуття найвищих освітніх рівнів). Жінки мають мен-
ший термін окупності інвестицій, але його досягнення буде відтерміноване на тривалість

відпусток по догляду за дітьми. Здобуття професійно-технічної освіти чоловіками взагалі не окупається, хоча заробітна плата кваліфікованих робітників значно вище платні некваліфікованого персоналу. Цей статистичний феномен, на наш погляд, може бути пояснений досить великим ризиком набуття асоціальних звичок і уподобань у середовищі учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Таблиця 5.5. Період окупності інвестицій в здобуття освіти залежно від її рівня та статі

Рівень освіти	Термін навчання	Нараховано в середньому за місяць штатному працівникові, грн.			Період окупності (у роках) після закінчення школи		
		Усього	Чоловіки	Жінки	Усього	Чоловіки	Жінки
Повна вища	5	3726	4273	3333	12,5	13,1	10,7
Базова вища	4	2582	3008	2317	30,2	33,0	17,0
Неповна вища	2,5	2509	3059	2221	23,3	18,4	12,4
Професійно-технічна	1	2281	2564	1884	55,6		17,0
Повна загальна середня		2240	2643	1773			

Рельєфним відображенням впливу рівня освіти на доходи є статистика середньомісячної заробітної плати працівників підприємств у 2012 року у розрізі професійних груп (табл. 5.6). Серед професійних груп, які визначені Національним класифікатором професій України (ДКП 003-2010), можна виділити законодавців, вищих державних службовців, керівників, менеджерів (переважна більшість має повну вищу освіту); професіоналів (усі мають повну вищу освіту); фахівців (переважають особи з неповною та базовою вищою освітою, але присутні працівники з повною вищою освітою). В інших професійних групах особи з вищою освітою не домінують.

Найбільші заробітні плати одержують працівники, зайняті на посадах законодавців, вищих державних службовців, керівників, менеджерів (на 50,5% вище середньої) та професіонали (на 16,9%). Серед робітничих професій лише кваліфіковані робітники з інструментом (носії найскладніших професійних робітничих компетенцій) отримують заробітну плату на 7,3% вище середньої.

Звертає на себе увагу різниця в оплаті праці представників перших двох професійних груп (на 28,7%), які мають фактично однаковий освітній рівень. Це зумовлено певним гіпертрофуванням розміру винагороди працівників з отриманням «начальницького» статусу. Така обставина пояснює посилене прагнення багатьох співвітчизників до зайняття керівних посад, які забезпечують не тільки професійне визнання, але й чималу додаткову винагороду.

Таблиця 5.6. Середньомісячна заробітна плата працівників підприємств у 2012 році у розрізі професійних груп

Професійні групи	Нараховано в середньому за місяць штатному працівникові, грн.			У % до середньої заробітної плати по Україні		
	Усього	Чоловіки	Жінки	Усього	Чоловіки	Жінки
1. Законодавці, вищі державні службовці, керівники, менеджери (управителі)	4259	4706	3804	150,5	166,3	134,4
2. Професіонали	3308	3739	3113	116,9	132,1	110,0
3. Фахівці	2681	3446	2398	94,7	121,8	84,7

4. Технічні службовці	1981	2310	1927	70,0	81,6	68,1
5. Працівники сфери торгівлі та послуг	1609	1825	1514	56,9	64,5	53,5
6. Кваліфіковані робітники сільського та лісового господарств, риборозведення та рибальства	1912	1867	1944	67,6	66,0	68,7
7. Кваліфіковані робітники з інструментом	3037	3216	2238	107,3	113,6	79,1
8. Робітники з обслуговування, експлуатації та контролювання за роботою технологічного устаткування, складання устаткування та машин	2656	2771	2310	93,9	97,9	81,6
9. Найпростіші професії	1551	1627	1503	54,8	57,5	53,1

Інтерес викликає структура середньомісячної заробітної плати працівників підприємств у 2012 році в залежності від рівня їх освіти (табл. 5.7). Почнемо з останньої графі: закономірністю виступає отримання матеріальної допомоги в найбільшому розмірі найбільш високооплачуваною та освіченою частиною працівників. Подібним чином (хоча й не так яскраво) виглядає ситуація з преміюванням працівників. Це хотілось би вважати оцінкою складної інтелектуальної праці, але, скоріш за все, слід визнати наявність персональних доплат та нескромності керівників. Низька питома вага надбавок і доплат за шкідливість (різного типу) обумовлена домінуванням офісного характеру роботи працівників з вищою освітою.

Таблиця 5.7. Структура середньомісячної заробітної плати працівників підприємств у 2012 році в залежності від рівня освіти

Рівень освіти	Нараховано в середньому за місяць штатному працівникові, грн.	з них у %					
		Основна заробітна плата	Надбавки за роботу в багатозмінному і безперервному режимі виробництва, у нічний час	Доплата за роботу у важких і шкідливих умовах та в особливо важких і особливо шкідливих умовах праці	Премії та винагороди	Оплата за невідпрацьований час (у т.ч. відпустки)	Матеріальна допомога
Повна вища	3726	61,6	2,6	0,3	14,9	8,8	2,8
Базова вища	2582	64,4	4,0	0,7	13,3	8,6	2,4
Неповна вища	2509	63,0	4,8	1,2	12,7	9,0	2,4
Професійно-технічна	2281	67,1	4,5	1,1	12,5	8,1	1,4
Повна загальна середня	2240	65,6	5,0	1,1	12,8	8,5	1,4
Базова загальна середня	2047	67,5	5,4	1,1	11,3	8,3	1,3
Нижче базової середньої	1726	72,7	4,1	1,1	8,8	7,8	0,8

У бюджетній сфері України заробітні плати працівників визначаються відповідно до Єдиної тарифної сітки. Вона встановлює систему коефіцієнтів до окладу першого тарифного розряду. Працівники без вищої освіти в державному секторі можуть розраховувати на оклад

у межах двох мінімальних заробітних плат, а особи з вищою освітою різного рівня можуть отримувати оклади від 150% до 300% мінімальної заробітної плати.

Наразі, за експертними оцінками, до половини ВВП України знаходиться за межами офіційної економіки. Державна статистика не володіє інформацією про розподіл доходів від діяльності «тіньового сектору». Автори готові висловити припущення, що ця частка доходів більш доступна особам з високим освітнім рівнем, тому її врахування призведе до посилення впливу рівня освіти на диференціацію доходів.

Індикатор 5.5. Кваліфікації рівнів вищої освіти та вимоги ринку праці: невідповідності

У Законі України «Про вищу освіту» 2002 року (ч. 2 ст. 11, ч. 1 ст. 12) було передбачено розроблення спеціальної складової державного стандарту вищої освіти «Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями». Він повинен був містити «перелік назв кваліфікацій, які визначаються через професійні назви робіт, що мають виконувати фахівці певного освітньо-кваліфікаційного рівня на первинних посадах». Однак, цей документ так ніколи і не було створено.

Фактично розробники галузевих стандартів вищої освіти при визначенні конкретних кваліфікацій керувались або професійними назвами робіт, зазначеними в різних поколіннях Національного класифікатору України «Державний класифікатор професій» (ДК 003-95, ДК 003-2005, ДК 003-2010), або сполученням освітньо-кваліфікаційного рівня та назви спеціальності (напрямку підготовки). Прагнучи усунути таку двозначність у Законі України «Про вищу освіту» 2014 року (ч. 3 ст.7) врешті визначено, що кваліфікація особи з вищою освітою «складається з інформації про здобутий особою ступінь вищої освіти, спеціальність та спеціалізацію, та в певних випадках – професійну кваліфікацію».

Поточний Національний класифікатор України «Державний класифікатор професій» (ДКП) було затверджено в 2010 році, а останні зміни внесені в серпні 2012 року. За основу його розроблення було прийнято Міжнародну стандартну класифікацію професій (ISCO 88: International Standard Classification of Occupations/ILO, Geneva). На жаль, технологія створення ДКП не дозволила врахувати останні міжнародні новації, що відображені в Міжнародній стандартній класифікації професій (ISCO 08). Цим обумовлена певна застарілість ДКП, який частково залишився на рівні уявлень про ринок праці 80-90-х років ХХ ст. Крім того, Національний класифікатор містить не тільки назви професій (що в цілому відповідають ISCO), але й встановлює професійні назви робіт. Цих назв дуже багато і вони є надто вузькими, хоча саме їх Закон 2002 року пропонував використовувати при визначенні кваліфікацій фахівців у дипломах про вищу освіту.

З 1996 року в Україні прийнята чотирьохрівнева система вищої освіти, яка складається з освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста та магістра. За роки незалежності переліки спеціальностей (напрямів підготовки) фахівців з вищою освітою в Україні пройшли певну еволюцію і на даний час є чинними «Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста» (2007 р.), «Перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-квалі-

фікаційним рівнем бакалавра» (2006 р.), «Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» (2010 р.) з наступними змінами та доповненнями. Загалом можна сказати, що Переліки є надмірно дріб'язковими, чимало передбачених ними напрямів та спеціальностей орієнтовані на дуже вузьку предметну область, не підтримують можливість її розширення, не дають перспектив професійного розвитку на тривалий час.

Основною причиною численних невідповідностей між Класифікатором професій та Переліками напрямів підготовки і спеціальностей є відомча розрізненість, коли за підготовку першого з документів відповідає Міністерство соціальної політики (раніше – Міністерство праці та соціальної політики), а других – Міністерство освіти і науки. Внаслідок цього ДКП успадкував масу професій радянських часів, що втратили актуальність через структурну кризу, згорання машинобудування, ВПК, банкрутство багатьох підприємств легкої та інших видів переробної промисловості. Зміни в ньому носять запізнілий характер, не відповідають динаміці ринку праці і, переважно, відбивають політику зайнятості державних монополій, найбільших корпорацій та окремих лобістських груп, зберігаючи пріоритет виробничої сфери над сферою послуг. Водночас, Переліки напрямів та спеціальностей розвиваються в контексті ринку освітніх послуг, корпоративних інтересів вищих навчальних закладів, неоднозначних уявлень про престижність та перспективність професій, відірваності обсягів та якості підготовки фахівців від потреб національної економіки. Порівняно з ДКП Переліки є більш динамічними, зорієнтованими на технологічні новації та світові тренди, але менш збалансованими і, інколи, суперечливими.

Наведемо лише два факти, що свідчать про масштаби цієї невідповідності:

- ДКП значною мірою орієнтується на фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста та спеціаліста (що відповідає структурі ще радянської системи освіти), розглядає магістра як up-grade спеціаліста і практично ігнорує бакалаврів (що тривалий час гальмувало їх визнання на ринку праці);
- не мають прямих аналогів у ДКП 190 (67,0%) спеціальностей освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста та 48 (34,0%) напрямів підготовки бакалаврів.

За таких обставин казати про відповідність між кваліфікаціями рівнів вищої освіти та вимогами ринку праці є проблематичним. У цілому можна констатувати приблизно п'ятидесятивідсоткову (не) відповідність ДКП та Переліків напрямів підготовки та спеціальностей.

Це зумовлює масовість роботи фахівців не за набутою спеціальністю, а звідси низьку продуктивність праці молодих працівників, необхідність їх додаткового навчання, неефективність використання коштів (передусім бюджетних) у системі вищої освіти. Вирішенню цієї проблеми заважає відірваність роботодавців (за окремими винятками) від процесу підготовки кадрів, формування держзамовлення, профорієнтації, профвідбору та профадаптації молоді. Досі пріоритетними критеріями відбору працівників для них є комунікабельність, корпоративність та командність, системність, уміння навчатися, ініціативність, прагнення до кар'єрного та професійного зростання, а вже потім наявність фахових компетентностей та диплому за певною спеціальністю (напрямом підготовки).

Додатковим наслідком цього є втрата якісних характеристик освітніх послуг у багатьох навчальних закладах, демотивація молоді, яка націлена на результат навчання, що спонукає її до пошуку альтернативних форм навчання (за кордоном, самоосвіта тощо).

Уся сукупність викладених вище обставин на фоні глобальної та локальної економічної кризи змушує вдатись до радикальних змін у кваліфікаційній політиці держави. Приведення ДКП у відповідність до ISCO 08, розроблення нових переліків галузей та спеціальностей для всіх ступенів вищої освіти (нова редакція Закону України «Про вищу освіту» прямо вимагає їх укрупнення та відповідності Міжнародній стандартній класифікації освіти), створення професійних стандартів організаціями роботодавців та нового покоління стандартів вищої освіти на їх основі, перетворення Національної рамки кваліфікацій на дієвий інструмент управління змістом освіти дозволять краще гармонізувати кваліфікації рівнів вищої освіти та вимоги глобального і національного ринків праці.

Розділ 6. НАВЧАННЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Індикатор 6.1. Національне розуміння концепції навчання впродовж життя

Національне розуміння концепції навчання впродовж життя в Україні знаходиться на стадії формування, що відповідає реальному стану справ в ЄПВО. Дороговказом на цьому шляху може виступати Хартія європейських університетів стосовно навчання впродовж життя, яка визначила певну систему координат співпраці університетів, стейкхолдерів та урядів.

Попередником концепції навчання впродовж життя в Україні можна вважати післядипломну освіту, яка склалась в 1996-2010 роках з сукупності галузевих систем додаткової освіти, підвищення кваліфікації та гіпертрофовано розвиненої системи перепідготовки (здобуття другої вищої освіти з скороченим терміном навчання). Спільною ознакою різних видів післядипломної освіти є формалізованість: ВНЗ повинні отримувати ліцензії на всі ці види діяльності, а випускники здобувають документ про освіту державного зразка.

При цьому слід врахувати, що різноманітні нестационарні форми здобуття вищої освіти в Україні (заочне, вечірнє, дистанційне навчання, екстернат) досі не включаються до національного розуміння концепції навчання впродовж життя.

Різницю між видами післядипломної освіти можна визначити в розрізі їх обов'язковості та фінансування. Періодичне (один раз на п'ять років) професійне вдосконалення державних службовців, вчителів та лікарів у форматі підвищення кваліфікації є обов'язковим і фінансується державою. Більш того, функціонують цілі монопольні системи регіональних та міжрегіональних інституцій підвищення кваліфікації чиновників, педагогічних та медичних працівників.

Натомість, перепідготовка практично повністю здійснюється за ініціативою та за рахунок самих осіб, що навчаються, і спрямована на оволодіння новим фахом для започаткування або продовження кар'єри за професією, що не відповідає раніше здобутій освіті. Варто зазначити, що за попередні 15 років перепідготовка стала успішною формою діяльності багатьох вищих навчальних закладів, а також спеціалізованих інституцій післядипломної освіти. Найчастіше перепідготовка проводиться за спеціальностями економічного та управлінського профілю, але надійної статистичної інформації стосовно цього виду освітньої діяльності в країні немає. Щоправда, з 2013 року відповідно до нової редакції Закону України «Про зайнятість населення» запроваджено механізм ваучерного фінансування перепідготовки для осіб, які потрапляють під означення «неконкурентоспроможних на ринку праці громадян». На час написання звіту така форма бюджетного фінансування ще не була значного поширення, тому давати оцінку її ефективності досить складно.

Найбільш цікавим видом післядипломної освіти можна вважати магістратуру з спеціальностей (так званих) специфічних категорій. Кілька десятків університетів здійснюють підготовку магістрів майже з двох десятків міждисциплінарних спеціальностей на основі будь-якої бакалаврської освіти. Навчальні програми з управління проектами, педагогіки вищої

школи, інтелектуальної власності, управління фінансово-економічною безпекою або медіа-комунікацій тощо не тільки відповідають новітнім потребам ринку праці, але й мотивують поглиблення перспективних досліджень на стиках різних наук.

Післядипломна освіта в Україні має досить фрагментарне законодавче забезпечення, що створює можливості для певної автономії провайдерів цієї діяльності. У Законі України «Про вищу освіту» (як зразка 2002, так і зразка 2014 років) наведені лише загальні означення традиційних видів післядипломної освіти. За період з 2002 до 2014 року було здійснено низку спроб комплексної регламентації цієї діяльності, але жодна з них не стала успішною. Так, у 2002 році МОН розробив проект Положення про післядипломну освіту, а надалі (до 2014 року) було запропоновано кілька версій проекту Закону України «Про післядипломну освіту», які так і не були ухвалені. Однією з причин неуспіху законотворчих зусиль став опір ВНЗ, які не вітали обмеження їх академічної автономії. Постійно розроблялись підходи до розвитку післядипломної освіти. Наприклад, у Концепції організації підготовки магістрів в Україні (2010 рік) пропонувалось запровадження кар'єрної магістратури як узагальнення ідей бізнес-освіти без видачі документа про освіту державного зразка. У квітні 2014 року було внесено зміни до Порядку ліцензування діяльності з надання освітніх послуг, які суттєво спростили процедуру ліцензування післядипломної освіти.

Наразі все частіше використовуються терміни «навчання впродовж життя», «навчання протягом життя» або «освіта протягом усього життя», що практично еквівалентні Lifelong Learning, тому надалі будемо їх скорочено позначати як LLL. Сфера LLL повинна охопити не тільки традиційну для України післядипломну освіту, але й низку порівняно нових видів освітньої діяльності. До них можна віднести: неформальну та інформальну освіту, у тому числі механізми їх формального визнання; бізнес-освіту; навчання не для цілей професійної діяльності, навчання осіб «третього віку»; широкий спектр програм формальної та неформальної дистанційної освіти тощо. Ці види освіти вже фактично інтегрувались в національне розуміння концепції LLL, але ще не набули офіційного визнання. Також потребують нормативного врегулювання цілі, рівні, ресурси LLL, її бюджетна підтримка та податкові пільги для осіб, що навчаються. Буде корисним запровадити за європейським зразком Національну рамку кваліфікацій LLL. Залишається за межами вітчизняної практики модульна освіта, яка передбачає опанування окремих фрагментів освітніх програм без набуття формального студентського статусу.

Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» (2014 рік) визначає необхідність практичного переосмислення поняття перепідготовки. На заміну цьому виду післядипломної освіти має прийти здобуття другої вищої освіти за індивідуалізованим навчальним планом. Така практика існувала постійно, але реальної індивідуалізації навчання досі не передбачалось.

Ключовим фактором розвитку LLL в Україні повинно стати широке усвідомлення необхідності неперервного навчання. З одного боку, це залежить від спроможності провайдерів сформулювати дійсно привабливу пропозицію, а, з іншого боку, потребує цілеспрямованої мотивації громадян до навчання, що можливе лише спільними зусиллями держави, навчальних закладів та громадянського суспільства. Важливим напрямом діяльності може стати включення України до популярних європейських проектів розвитку LLL, що дозво-

лить збагатити вітчизняну практику кращими міжнародними здобутками та більш ефективно протистояти неминучій зовнішній експансії на цей ринок.

Індикатор 6.2. Навчання впродовж життя як визначена місія ВНЗ

Незавершеність формування національного розуміння концепції навчання впродовж життя обумовлює відсутність законодавчих вимог стосовно відображення LLL у місіях, візіях та інших стратегічних документах українських ВНЗ. При цьому:

- переважна більшість ВНЗ у формулюваннях своїх місій, цілей чи головних завдань приділяють увагу LLL у самих різноманітних форматах;
- прогресивна частина університетського менеджменту прагне розвитку та диверсифікації видів навчання впродовж життя, перетворення цієї діяльності на один з рушіїв розвитку навчальних закладів;
- інертна частина академічної спільноти розглядає LLL лише як один з другорядних видів додаткового заробітку.

Спеціалізовані навчальні заклади післядипломної освіти та тренінгові фірми часто більш відкрито наголошують на своєму усвідомленні LLL, але їх важко співвіднести з традиційними уявленнями про інституції вищої освіти.

Такий стан речей зумовлений збігом низки об'єктивних обставин:

- ВНЗ тільки що пройшли пристосування до моделі масової вищої освіти, причому перехід до неї відбувався на тлі зростання контингенту молоді студентського віку, а це зумовило достатній для них обсяг простої навчальної і неіндивідуалізованої роботи;
- держава мотивує навчальні заклади до реалізації досить тривалих програм з вагомим фундаментальним компонентом та здобуттям випускниками документа про освіту державного зразка, а роботодавці зацікавлені у коротких та дуже коротких тренінгових програмах, які спрямовані на формування конкретних практичних компетентностей працівників і реалізуються, переважно, за межами традиційних ВНЗ, що обумовлює незначну участь бізнесу у фінансуванні програм LLL в університетах;
- низький рівень статків більшості населення, який не дозволяє витрачати кошти на не-дешеві освітні послуги, що не пов'язані з розрахунком на швидку віддачу від інвестицій в себе.

Наразі є певні підстави для оптимізму стосовно привернення ВНЗ до LLL:

- збіг економічної та демографічної криз зумовив швидке скорочення контингенту традиційних студентів, що примушує навчальні заклади до пошуку альтернативного контингенту;
- загроза експансії закордонних провайдерів освітніх послуг, яка розпочинається з LLL, але може перекинутись на всі щаблі освіти, мобілізує вітчизняні навчальні заклади до конкурентного протиборства;
- популяризація концепції соціальної відповідальності бізнесу дозволяє розраховувати на поступове збільшення корпоративних замовлень на навчання, і, передусім, у сфері LLL;

- суспільне невдоволення якістю вищої освіти має трансформуватись у необхідність неперервного навчання фахівців, які тільки в такий спосіб здатні досягати більшої конкурентоспроможності на ринку праці.

Не слід також ігнорувати потужний вплив інтеграції вищої освіти України в Європейський простір вищої освіти та наукових досліджень, що сприятиме збільшенню розмаїття, привабливості та практичної спрямованості навчальних програм впродовж життя. Для виходу на сучасний рівень реалізації місії ВНЗ у сфері LLL потрібні також дієві трансфери кращих практик, політик та ресурсів.

Досягнення успіху інтеграції LLL до місії ВНЗ передбачає:

- усвідомлення сучасного розширеного національного розуміння концепції навчання впродовж життя;
- формування розгорнутої пропозиції програм LLL, які враховують демографічні реалії, тенденції розвитку економіки та ринку праці;
- інтеграцію формального та неформального (інформального) навчання, традиційної та дистанційної освіти, поєднання потреб кар'єрного та особистісного зростання;
- індивідуалізацію навчання в самому широкому розумінні цього терміну.

На цьому етапі можна розраховувати на опанування студентами під час навчання алгоритмами планування та управління власною кар'єрою, які створюють потребу в постійному навчанні, а також усвідомлення та реалізація викладачами практичного спрямування усіх навчальних дисциплін, формування у студентів міждисциплінарного мислення, вміння ефективно працювати з великими масивами джерел та досвіду.

Індикатор 6.3. Фінансування навчання впродовж життя

Система фінансування навчання впродовж життя в Україні поступово сформувалась на таких засадах:

- диверсифікація джерел фінансування;
- другорядний статус серед інших галузей освіти;
- елітне фінансування окремих освітніх програм.

Високий рівень диверсифікації джерел фінансування зумовлений прагматичною спрямованістю програм LLL. У більшості випадків таке навчання дорослих фінансує сторона, яка зацікавлена в його результатах. Тобто, роботодавець або сама особа, що навчається (відповідне домогосподарство). Держава піклується про навчання дорослих у таких основних випадках: регламентує, повністю або частково фінансує підвищення кваліфікації фахівців з регульованих професій; піклується про перенавчання звільнених в запас військовослужбовців; надає соціальні послуги з професійного навчання безробітним громадянам. Здобуття другої вищої освіти за бюджетні кошти припускається в разі, якщо особа за станом здоров'я втратила можливість виконувати службові чи посадові обов'язки за отриманою раніше кваліфікацією, що підтверджується висновками медико-соціальної експертної

комісії, та в спеціально передбачених законодавством випадках. Зокрема, за ваучерами для «неконкурентоспроможних на ринку праці громадян».

Вище зазначались конкретні джерела фінансування для різних видів післядипломної освіти. Статистика її приватного фінансування авторам недоступна, тому вимушено обмежимося даними про державні видатки на цю галузь освіти.

Уявлення про бюджетні видатки на післядипломну освіту можна отримати зі Звіту про виконання Бюджету України за 2013 рік (див. табл. 6.1)²³. Варто зазначити, що витрати з навчання контрактників у державних та комунальних навчальних закладах класифікуються як спеціальний фонд державного бюджету і також присутні в цих даних.

Таблиця 6.1. Бюджетні видатки на освіту та її деякі галузі в 2011-2013 роках

	2011	2012	2013
Видатки Зведеного бюджету України (тис. грн.)			
Освіта	86 255 389,2	101 561 441,6	105 540 756,6
з них:			
Вища освіта	26 619 616,3	29 335 159,5	30 003 303,9
Післядипломна освіта	865 524,1	938 003,8	994 557,5
Видатки Державного бюджету України (тис. грн.)			
Усього:	338 174 428,8	399 499 182,9	403 933 570,4
у тому числі:			
Освіта	27 234 230,0	30 243 233,8	30 944 851,2
з них:			
Вища освіта	24 205 467,5	26 430 233,8	27 036 098,9
Післядипломна освіта	546 526,4	564 022,5	617 629,0
Видатки регіональних бюджетів (тис. грн.)			
Усього:	181 030 699,5	222 613 921,4	219 903 023,6
у тому числі:			
Освіта	59 021 159,2	71 318 207,8	74 595 905,4
з них:			
Вища освіта	2 414 148,8	2 904 925,7	2 967 205,0
Післядипломна освіта	318 997,7	373 981,3	376 928,5

З цих даних зрозуміло, що бюджетне фінансування післядипломної освіти складає лише близько 3% від вищої освіти і менше 1% від освітніх видатків загалом, що ілюструє другорядність цієї галузі в сучасній освітній системі. При цьому воно носить децентралізований характер: понад третину видатків здійснюють регіональні бюджети, хоча у сфері вищої освіти на них приходить не більше 10% витрат. Важливим фактором цього є фінансування мережі регіональних інститутів післядипломної освіти педагогічних та медичних працівників, які відповідають за систематичне підвищення кваліфікації фахівців регульованих професій у бюджетних закладах.

Водночас, в Україні існує низка спеціалізованих закладів закритого або напівзакритого типу, які забезпечують елітні умови післядипломного навчання для державних службовців

²³ Статистичний збірник: «Бюджет України 2013». – К.: Міністерство фінансів України, 2014. – Режим доступу: <http://www.minfin.gov.ua/file/link/404609/file/Budget%20of%20Ukraine%202013.zip>

окремих відомств. До них відносяться: Національна академія державного управління при Президентові України, Університет Національного банку України, Національна академія прокуратури України тощо.

У свою чергу, Державна служба зайнятості надає безробітним громадянам можливість:

якщо не мають професії (<http://www.dcz.gov.ua>):

- пройти професійну підготовку за робітничими професіями, потрібними на ринку праці, – як за груповою, так і за індивідуальною формою навчання, в тому числі з використанням сучасних інноваційних технологій;

якщо професія (спеціальність) уже не є актуальною на ринку праці:

- пройти професійну перепідготовку за робітничими професіями як за груповою, так і за індивідуальною формою навчання, в тому числі з використанням сучасних інноваційних технологій;
- здійснити підвищення кваліфікації як робітник чи спеціаліст, зокрема, пройти стажування безпосередньо на виробництві;
- підвищити свій кваліфікаційний розряд;
- пройти курс цільового призначення з метою набуття нової компетенції;

якщо виявили бажання відкрити власну справу:

- отримати знання з організації підприємницької діяльності.

Під час навчання безробітні громадяни отримують:

- допомогу по безробіттю у розмірах, що встановлені відповідно до законодавства України;
- компенсацію фактичних витрат на проїзд до місця навчання і назад та оплату проживання в гуртожитку, коли професійне навчання організоване не за місцем їх постійного проживання.

Професійне навчання здійснюється на договірній основі за рахунок коштів Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття. Після завершення навчання Державна служба зайнятості сприяє слухачам у подальшому працевлаштуванні.

Відповідно до затвердженого Кабінетом Міністрів України Порядку ваучери для підтримання конкурентоспроможності осіб на ринку праці видаються громадянам віком старше 45 років зі страховим стажем не менше 15 років за визначеним переліком професій, спеціальностей та напрямів підвищення кваліфікації. З початку впровадження цієї програми (з квітня 2013 р. по липень 2014 р.) ваучери на навчання отримали 23,7 тис. осіб, з них 7,2 тис. вже проходять навчання. Варто зазначити, що досить низький рівень реалізації ваучерів (нереалізовані ваучери повертаються до Державного центру зайнятості) пов'язаний з надмірною зарегульованістю оформлення такого навчання та складностями узгодження дій органів соціального захисту населення і навчальних закладів.

Часто завдяки передвиборчим компаніям виникають цікаві соціальні ініціативи у сфері LLL. До них можна віднести «університети третього віку», які періодично виникають (а потім час-

то згасають) за підтримки впливових чиновників та кандидатів у депутати. У таких закладах пропонуються програми додаткової освіти для осіб пенсійного віку без присвоєння кваліфікацій. Водночас, при деяких ВНЗ аналогічні програми існують на постійній основі, але їх функціонування повністю залежить від спроможності (у цілому, неможливих) слухачів сплачувати за навчання.

Індикатор 6.4. Просування гнучкого надання програм вищої освіти

До теперішнього часу більшість здобувачів вищої освіти в Україні віддає перевагу денній формі навчання у традиційних вищих навчальних закладах. Це відображає усталені суспільні цінності та місце вищої освіти в професійному та особистісному становленні людини, оцінку впливу її якості на кар'єрні перспективи фахівців. Інші способи здобуття диплому про вищу освіту часто заздалегідь розглядають як компромісні, що призначені для тих осіб, які з різних причин не можуть вчитись на стаціонарі. З радянських часів успадковані заочна та вечірня форми навчання, що були створені свого часу для здобуття вищої освіти робітничою та селянською молоддю без відриву від виробництва і, як правило, за спорідненими до їх роботи спеціальностями. Наразі спостерігається розвиток та урізноманітнення гнучких форм здобуття вищої освіти (Flexible learning), причому поступово змінюється як їх соціальне значення, так і взаємозв'язок з досягненням професійного успіху.

6.4.1. Підходи щодо гнучкого надання програм вищої освіти

Підходи до гнучкого надання програм вищої освіти можна поділити на такі, які передбачають або не передбачають здобуття диплома про вищу освіту.

До першої категорії можна віднести відмінні від денної форми навчання у вищих навчальних закладах: вечірня, заочна, дистанційна, їх поєднання між собою або з денною формою навчання, екстернат. Існує широке розмаїття реалізації цих форм навчання, яке пов'язане з прагненням ВНЗ до задоволення попиту різних категорій громадян на здобуття вищої освіти. Наприклад, заочна форма може набирати вигляду навчання по вихідних.

Успішність таких форм гнучкого навчання можна прямо пов'язати з ступенем їх зарегламентованості та можливістю отримати певні пільги, які передбачені законодавством для осіб, які поєднують навчання з роботою. Вечірня та заочна форми навчання не є занадто зарегульованими державою, а відповідні категорії студентів можуть розраховувати на додаткові відпустки, що передбачені Кодексом Законів України про працю. Це дозволяє заочній формі навчання бути достатньо масовою та популярною, а вечірня форма навчання поступово зникає внаслідок домінування ненормованого робочого дня для молодих працівників. Екстернат суворо обмежений відповідним Положенням, а його студенти не можуть реально розраховувати на визначені державою преференції, що зумовлює мінімальний інтерес до таких програм. Дистанційна форма навчання отримала додатковий шанс після ухвалення нового Положення про неї в 2013 році, яке суттєво лібералізувало правила гри. Доступність трудових преференцій для заочників студентам-дистанційникам дозволяє сподіватись на збільшення популярності цієї форми навчання

Дуальне навчання традиційно зберігається в медичних, аграрних та мистецьких ВНЗ. В післярадянський період були фактично втрачені напрацювання стосовно дуального навчання з індустріальних спеціальностей.

До другої категорії можна віднести програми, які не передбачають здобуття освітнього ступеня. Це можуть бути як практично обов'язкові для професійного становлення лікарів форми спеціалізації (інтернатура) чи підвищення кваліфікації (клінічна ординатура), так і умовно обов'язкові чи добровільні проходження підвищення кваліфікації (довгострокові, короткострокові) або стажування. У таких випадках учасники програм можуть одержати документ про післядипломну освіту державного зразка (крім стажування).

Зовсім іншою стороною другої категорії є дуже різноманітні програми неформального навчання, які включають відкриті публічні лекції, семінари, конференції, практикуми, тренінги, круглі столи, майстер-класи тощо. Результатом цих програм є набуті учасниками компетентності різного характеру, а підтверджуючим документом хіба що сертифікат. Уособленням індивідуалізації гнучких програм навчання є тьюторство та консалтинг, коли навчальні плани складають безпосередньо під потреби замовника і виконавці ведуть з ним індивідуальну роботу. Доступ до бібліотек вищих навчальних закладів, їх спортивної та іншої інфраструктури (за окрему плату для осіб, які не є студентами чи співробітниками цих закладів) створює ще один клас гнучких освітніх програм.

Не набули поширення в Україні деякі види гнучких освітніх програм, які зустрічаються в окремих європейських країнах чи групах країн.

Дедалі більше декларується необхідність визнання попереднього навчання (раніше здобутих компетентностей), у тому числі в процесі неформального та інформального навчання. На момент написання звіту вже існує нормативний акт з цього приводу для професійно-технічної освіти і сподіваємось на подібні зрушення в системі вищої освіти.

Чималий інтерес існує до програм модульного навчання, які передбачають здобуття освітнього ступеня за сукупністю пройдених модулів. Наразі такий підхід не отримав легального визнання і може реалізовуватись лише через дуже складно організовану схему заочного навчання, що суттєво впливає на довіру та платоспроможний попит.

У деяких країнах популярним є навчання без зарахування до ВНЗ, яке можна розглядати як різновид модульного навчання. Учасник програми самостійно визначає термін та послідовність вивчення дисциплін і може претендувати на здобуття освітнього ступеня після виконання певних формалізованих вимог до нього. На жаль, такий підхід сьогодні зовсім не вписується у вітчизняне освітнє законодавство.

Набирають популярності програми відкритої масової он-лайн освіти (наприклад, Coursera), причому в них вже з'являються курси українською мовою від місцевих університетів. Цікаво, що одночасно розвиваються проекти підтримки учасників таких програм на шляху до успішного завершення навчання (ймовірність успішного проходження цих курсів без підтримки може складати біля 1%). Наприклад, проект MOOCology, який має мету створення нової еко-системи підтримки професійної освіти в Україні та забезпечує учасникам відкритих масових он-лайн програм майданчик для спілкування та консультування. Хоча слід

визнати, що відкрите навчання досі залишається *terra incognita* для переважної більшості українських університетів.

6.4.2. Здобуття вищої освіти з формальним статусом відмінним від статусу студента стаціонару

В Україні студенти кожної форми навчання мають окремий статус. На рівні Закону «Про вищу освіту» та підзаконних актів розрізняються за сукупністю своїх прав та обов'язків студенти денної, вечірньої, заочної та дистанційної форм навчання, курсанти (особи, які навчаються у військових ВНЗ), екстерни (особи, які навчаються на екстернатній формі навчання), слухачі (особи, які здобувають післядипломну освіту), а також аспіранти, ад'юнкти, докторанти (особи, які здобувають наукові ступені), асистенти-стажисти (в мистецьких закладах), інтерни, лікарі-резиденти, клінічні ординатори (особи, які здобувають післядипломну медичну чи фармацевтичну освіту). Зупинимось на порівнянні двох найбільш масових категорій осіб, які навчаються у ВНЗ: студентів денної та заочної форм навчання.

Різний формальний статус студентів денної та заочної форм навчання знаходить відображення в студентських квитках, додатках до диплому та службовому діловодстві (наказах по ВНЗ, в ЄДЕБО). У самих дипломах про вищу освіту форма навчання не вказується.

Різниця в регламентації навчального процесу для студентів денної та заочної форми навчання носить дещо суперечливий характер. Перелік дисциплін та загальний обсяг освітньої програми в кредитах за заочною формою навчання збігаються з вимогами до денної форми навчання, крім позакредитної дисципліни «Фізичне виховання» (яку заочники не вивчають). При цьому навчальний тиждень студента денної форми навчання складає 54 години (включаючи самостійну роботу), а заочної форми навчання повинен розраховуватись в межах 27 годин. Незважаючи на це, тривалість навчання за заочною формою може перевищувати тривалість денного навчання не більш, ніж на 20%. Сподіваємось, що суперечності будуть врегульовані, бо нормативні акти, що містять ці норми, мають бути скасовані після набрання чинності новою редакцією Закону України «Про вищу освіту».

Навчальний курс триває 36-40 тижнів (теоретично можливо до 44 тижнів), містить періоди теоретичного навчання, екзаменаційні сесії, практичну підготовку, періоди самостійної роботи (у заочників) тощо. Розподіл тижнів між формами навчального процесу визначається навчальними планами ВНЗ.

У більшості ВНЗ студенти денної форми (на курсах, де не передбачено практичної підготовки) навчаються 32-35 тижнів на рік і мають аудиторні заняття в обсязі 24-30 годин на тиждень при здобутті ступеня бакалавра, 14-18 годин на тиждень – магістра. Аудиторне навчання студентів-заочників прив'язано до обсягів додаткових оплачуваних відпусток, які передбачені для них Кодексом Законів України про працю, і складають 30 календарних днів для I-II курсів, 40 днів для III-IV курсів бакалаврату і при навчанні в магістратурі. Слід зауважити, що в дні аудиторних занять заочникам пропонується 6-8 годин навчання або складання екзамену (крім недільних та святкових днів). Таким чином, обсяг аудиторної роботи заочників складає 20-30% від показників денної форми навчання на рівні бакалаврату і 25-

50% – на рівні магістратури. Заочники також мають право на додаткові оплачувані відпустки тривалістю 30 календарних днів для складання випускних екзаменів та до чотирьох місяців для написання дипломної роботи. Крім того, вони мають право на певну кількість вільних від роботи днів без збереження заробітної плати (а в деяких випадках зі збереженням 50% заробітної плати). За нашими спостереженнями, заочникам далеко не завжди вдається отримати від роботодавця передбачені державою пільги.

Студенти, які навчаються за бюджетні кошти, не сплачують за навчання, а на денній формі навчання можуть претендувати на стипендію (при цьому на заочній формі навчання місць бюджетного фінансування обмаль). Оплата контрактників на заочній формі менша, ніж на денній формі навчання. Студенти стаціонару мають також пільги на користування міським транспортом та деякими видами приміського та міжміського транспорту (наприклад, залізницею), а також право на забезпечення гуртожитком для приїжджих з інших місць. Пільги в культурно-просвітницьких установах можуть надаватися з урахуванням або без урахування форми навчання.

Студенти-юнаки денної форми мають право на відстрочку від призову на військову службу до завершення навчання, а студенти заочної форми навчання підлягають призову і, в такому разі, отримують академічну відпустку.

Студенти усіх форм навчання мають однакові права на участь у студентському самоврядуванні та управлінні університетом, проте практично заочники в цьому участі не беруть.

Заочники небезпідставно розраховують на більш поблажливе ставлення до їх навчальних досягнень у переважній більшості університетів.

6.4.3. Можливості заочного навчання у ВНЗ

Навчання за заочною формою в Україні можливо за переважною більшістю напрямів підготовки і спеціальностей у вищих навчальних закладах незалежно від їх типу, статусу, форми власності та територіального розташування. Основну частину винятків становлять медичні спеціальності, які можна здобувати лише за денною формою навчання. Заочне навчання за військовими спеціальностями можливе лише для осіб, які фактично проходять військову службу або працюють у правоохоронних органах. Навчання на програмах підготовки молодших спеціалістів одночасно зі здобуттям повної загальної середньої освіти допускається лише за денною формою навчання. Деякі університети на власний розсуд відмовляються від навчання заочників у випадках технологічної неможливості забезпечення умов для здобуття якісної освіти (наприклад, навчання перекладачів або інженерів з напрямів, що вимагають потужної лабораторної підготовки).

Існують також форми м'якого обмеження заочного навчання. Ліцензія на нього видається за рішенням Акредитаційної комісії України (як правило) після акредитації напряму підготовки або спеціальності на денній формі навчання. Ліцензований обсяг підготовки за заочною формою (знову-таки як правило) не перевищує можливий обсяг набору за денною формою навчання.

За часів СРСР переважна більшість заочників могла здобувати вищу освіту лише за спеціальністю, що є спорідненою до їх практичної діяльності. Таке обмеження сучасним українським законодавством не передбачене.

Обсяг бюджетного фінансування заочного навчання не є значним, проте його теперішня ціна практично доступна для переважної більшості категорій працюючих громадян.

Законом України «Про вищу освіту» передбачено право студентів на вибір форми навчання. Досить складно поміняти форму навчання зі збереженням бюджетного фінансування, а контрактники можуть це робити без особливих обмежень.

Вступ до вищих навчальних закладів на заочну форму з 2015 року буде можливий лише на підставі результатів ЗНО, що створює суттєвий бар'єр для осіб, які закінчили школу багато років тому і мають докласти чималих зусиль для відновлення знань із загальноосвітніх предметів. До речі, відсутність альтернативних шляхів доступу до вищої освіти для осіб, які давно закінчили шкільне навчання і набули певного життєвого досвіду, становить практично єдине реальне обмеження доступу до заочного навчання у ВНЗ.

6.4.4. Статистичні дані щодо здобуття студентами вищої освіти в заочній формі

З даних Державної служби статистики України авторами виокремлено інформацію про загальну чисельність студентів та чисельність студентів-заочників в різні періоди з 1995/96 до 2013/14 навчального року. На її підставі виконано розрахунок питомої ваги заочників серед усіх студентів та відношення контингенту заочників до рівня їх максимальної кількості, досягнутого в 2007/08 навчальному році (табл. 6.2).

Таблиця 6.2. Статистичні дані щодо здобуття студентами вищої освіти в заочній формі

1995/96	2000/01	2001/02	2005/06	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14
Чисельність студентів — всього, осіб										
1540498	1930945	2109314	2709161	2813798	2763873	2599426	2491288	2311557	2170141	2052678
у тому числі заочників:										
427414	656525	749476	1089596	1175782	1130751	1019441	929230	861462	771567	698544
Питома вага заочників серед усіх студентів:										
27,7%	34,0%	35,5%	40,2%	41,8%	40,9%	39,2%	37,3%	37,3%	35,6%	34,0%
Відношення чисельності заочників до їх максимальної кількості (2007/08 навчальний рік)										
36,4%	55,8%	63,7%	92,7%	100,0%	96,2%	86,7%	79,0%	73,3%	65,6%	59,4%

Наведені статистичні дані дозволяють констатувати, що за останні двадцять років спостерігались дві протилежні тенденції стосовно динаміки чисельності студентів-заочників. Спочатку випереджаюче зростання з 427 414 до 1 175 782 (+175%), а потім не менш драматичне скорочення до 698 544 (–40,5%), яке продовжується. Перша тенденція була зумовлена переходом до масової вищої освіти, а також прагненням осіб, які закінчили школу за 5-20 років до цього, здобути вищу освіту і витримати конкуренцію на ринку праці.

Друга тенденція збігається з суттєвим збільшенням питомої ваги осіб з вищою освітою у віковій групі 20-40 років, наслідками демографічної та економічної кризи, а також запровадженням ЗНО, яке ускладнило підготовку працюючої молоді до вступу у ВНЗ. Динаміка

зміни чисельності заочників в обох періодах значно перевищує аналогічний показник по денній формі навчання і по студентству в цілому, що обумовлено більшою еластичністю попиту на навчання без відриву від виробництва (залежність від заробітків працюючої молоді, невеликий обсяг бюджетного фінансування тощо).

У регіональному розрізі заочна форма навчання традиційно більш популярна в індустріальних регіонах (Донецька, Луганська, Запорізька, Харківська області). Найменш популярний такий спосіб здобуття вищої освіти в деяких аграрних областях (наприклад, Хмельницька, Чернівецька області). Вочевидь, це пов'язано із зайнятістю молоді на виробництвах і в офісах з рівнем оплати, який дозволяє самостійно оплачувати навчання.

Для студентів-заочників є характерним досить високий процент відрахувань за академічну неуспішність та невиконання умов договорів, переривань навчання у зв'язку з народженням дитини, родинними обставинами, призовом до Збройних Сил, тривалими відрядженнями, тимчасовим безробіттям, хворобами тощо. Тому очікувана тривалість навчання заочників є більшою від показників денної форми навчання. При цьому випуск заочників часто перевищує обсяги набору на цю форму навчання через міграцію студентів з стаціонару.

6.4.5. Післядипломна педагогічна освіта

Як дослідницький, так і практичний інтерес представляє більш докладний розгляд окремого сегменту національного простору навчання впродовж життя. Прикладом такого сегменту для регульованих професій може виступити система післядипломної педагогічної освіти.

Ця мережа успадкована з радянських часів і складається з регіональних (обласних) інститутів післядипломної педагогічної освіти. Головним закладом є Університет менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України і Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти в його структурі.

Основним завданням системи традиційно є забезпечення регулярного (кожні п'ять років) підвищення кваліфікації працівників дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних закладів освіти. Таке навчання носить, здебільшого, формальний характер, не орієнтується на сучасні знання і технології, не забезпечує поширення і впровадження кращих зразків вітчизняної та світової освітньої практики. Науково-методичні публікації цих закладів найчастіше мають занадто теоретичний або вузькоемпіричний характер. Реальні ж потреби розвитку освіти вимагають усвідомлення ними своєї ролі як центрів трансферу інноваційних освітніх практик, їх адаптації до можливостей вітчизняних (до-, поза-) шкільних структур, переходу до діяльності на випередження в умовах швидкоплинних змін зовнішнього середовища.

Ознакою певного прагнення системи до адаптації є запровадження різних форм навчання: очної, очно-заочної, дистанційної, навчання за індивідуальним графіком (фактично екстернату), стажування. Але зміст навчального контенту, який створюється і використовується в цих структурах, зазвичай, концентрується навколо кращого досвіду вже усталеної практики. На жаль, до центру уваги не потрапляє завдання підготувати сучасного педагога до стрімких змін знаннєвого поля та освітніх технологій. Дуже слабо використовуються можливості відкритого освітнього реального та віртуального простору, залучення до міжнародних проектів та ресурсів.

На стратегічному рівні система післядипломної педагогічної освіти:

- не забезпечує реалізації потенціалу, який закладений в системі LLL, у тому числі, неформальної та інформальної освіти;
- не використовує, належною мірою, можливості сучасних дистанційних технологій, не формує національної ресурсної бази дистанційних курсів, вебінарів, мереж тощо;
- адміністративно прив'язує педагогів до регіонального закладу без права вибору місця навчання, курсу, викладацького складу, що зумовлює обмеженість перспектив фахового розвитку і втрату мотивації до нього;
- залишається в полоні орієнтації на універсальні теоретичні «позачасові» курси, які позбавляють шансів швидкого озброєння найбільш актуальним контентом та сучасними технологіями самоосвіти;
- не формує масової готовності педагогів працювати в системі випереджальної, інноваційної та адаптивної освіти.

У той же час, актуальна освітня ситуація зумовлює необхідність трансформації традиційної курсової підготовки в постійнодіюче середовище майстер-класів, тренінгів, тематичних дискусій з нової проблематики, яка актуалізувалась або тільки актуалізується. Причому починати цю роботу необхідно з усвідомлення та швидкої побудови стратегії дій та опори на сучасномислячу частину працівників системи. Передумовою успіху цих трансформацій буде орієнтація на тих, хто продемонстрував своїми публікаціями, викладацькою та менеджерською діяльністю спроможність до вирішення нагальних освітніх проблем і готовність до впровадження інновацій.

Наступним кроком має стати лібералізація стосунків всередині системи та принципів фінансування підвищення кваліфікації, що дозволить педагогові самостійно обирати навчальний заклад, форму навчання, програму і викладачів. Важливо створити портал курсів, які пропонуються в системі післядипломної педагогічної освіти, і широко запровадити практику дистанційної участі в навчальних курсах.

Індикатор 6.5. Визнання попереднього навчання

Тема визнання попереднього навчання стає дедалі більш актуальною в умовах пришвидшеного старіння набутих в роки навчання у ВНЗ компетентностей, необхідності постійно оволодівати новими знаннями і професіями, робити це в максимально стислі строки та з мінімальними витратами.

Визнання попереднього формального навчання в Україні віднесено до повноважень вищих навчальних закладів, а з 2014 року вони наділені правом навіть визнавати іноземні документи про вищу освіту. Водночас, цей процес так і не набув відповідної формалізації та структуривання. Наслідком став надмірний суб'єктивізм з певним негативним забарвленням, що часто зумовлює невиправдані перешкоди на шляху до визнання попереднього навчання.

Практики визнання попереднього неформального та інформального навчання у системі вищої освіти України не існує. Основною причиною такого стану справ є тотальна взаємна недовіра між основними групами учасників освітнього процесу. У нашому випадку має місце відверта неспроможність системи увійти в зону, де «правила гри» мають бути сформульо-

вані на рівні самих провайдерів освітніх послуг без отримання вказівок керівних органів. Не менш важливим є відсутність розуміння суті компетентнісного підходу в широкій академічній спільноті. На рівні утилітаристських міркувань навчальні заклади зацікавлені в наданні тривалих та, бажано, недешевих освітніх послуг, а визнання раніше здобутих компетентностей за спрощеними процедурами загрожує скороченню їх доходів. Ідея часткового делегування функцій оцінювання цих компетентностей незалежним агентствам негативно сприймається через можливе порушення монополії ВНЗ на надання вищої освіти.

Ознакою позитивної динаміки у визнанні попереднього неформального та інформального навчання стало врегулювання цього питання в системі професійно-технічної освіти з ініціативи роботодавців. У 2012 році було ухвалено Закон України «Про професійний розвиток працівників», яким було передбачено організацію підтвердження результатів неформального професійного навчання працівників спеціально створеними центрами (на відміну від європейської практики такі центри не мали незалежного статусу, а повинні були діяти в складі Державної служби зайнятості).

З урахуванням цього Закону в червні 2014 року МОН затвердив Порядок проведення вхідного контролю знань, умінь та навичок для осіб, які приймаються на навчання за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації до професійно-технічних навчальних закладів. Його метою є оптимізація використання часу і фінансових ресурсів завдяки визнанню результатів формального, неформального навчання, виробничого досвіду (у тому числі, інформального навчання). Це дозволяє поєднати державні вимоги до професійної освіти з потребами громадян, роботодавців та суспільства, визначає механізм застосування засобів та методів виявлення знань, умінь та навичок певного рівня професійної кваліфікації. Вхідний контроль може стати інструментом індивідуалізації та підвищення якості навчання. Принагідно зазначимо, що право на його проведення перейшло до професійно-технічних навчальних закладів, що може розширити їх можливості як освітніх установ.

Трансфер ідеї визнання попереднього навчання з сфери професійної у вищу освіту може відкрити такі можливості:

- увести в індивідуальний навчальний план випускника практикоорієнтовані компетентності, які не можна здобути під час формального навчання;
- мінімізувати термін та вартість навчання;
- створити новий механізм об'єктивізації оцінювання результатів навчання;
- сприяти створенню цілісного розуміння концепції компетентнісного навчання.

Європейська практика свідчить, що визнання результатів неформального та інформального навчання може бути використано як для полегшення доступу до здобуття вищої освіти, так і для скорочення термінів її отримання. Можна очікувати на кумулятивний ефект такого визнання в умовах здобуття особою другої, третьої і т.д. освіти. Зрозуміло, що найчастіше це може стосуватись зарахування частини освітньої програми, але в окремих випадках може призводити до здобуття повної кваліфікації.

Індикатор 6.6. Частка осіб, що здобуває вищу освіту відразу по завершенню середньої освіти, та осіб, що вступають у вищу школу через деякий час

На перший погляд, поставлене в індикаторі питання видається тривіальним. Дійсно, легко порівняти інформацію про випускників старшої школи, які здобули атестат про повну загальну середню освіту, та були зараховані до ВНЗ в поточному році табл. 6.3).

Таблиця 6.3. Статистика осіб, що здобувають вищу освіту відразу по завершенню середньої школи

Рік закінчення школи	Закінчили старшу школу (одержали атестат про повну загальну середню освіту)	Вступили до ВНЗ в рік закінчення старшої школи з атестатом про повну загальну середню освіту	Частка осіб, що здобувають вищу освіту відразу по завершенню середньої школи
2010	363 751	271 455	74,6%
2011	214 902	183 567	85,4%
2012	328 549	219 914	66,9%
2013	303 644	200 508	66,0%

Саме такі результати є найбільш поширеними в різних дослідженнях. Суттєве коливання частки осіб, що здобувають вищу освіту відразу по завершенню середньої школи в 2010-2012 роках, має раціональне пояснення. У 2011 році чисельність випускників шкіл була порівняно малою внаслідок результатів переходу від десяти- до одинадцятирічного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. Це відкрило можливість вступу до ВНЗ майже всім бажаючим, оскільки відповідного скорочення місць державного замовлення не відбулось. Натомість, у 2012 році була запроваджена вимога наявності сертифікату ЗНО з профільної дисципліни з кількістю балів не менше 140 (раніше вимагалось не менше 124 балів з усіх дисциплін), що зумовило помітне скорочення чисельності осіб, які змогли вступити до ВНЗ.

Насправді ж все значно складніше. Для адекватності статистичних розрахунків необхідно взяти до уваги розмаїття освітніх траєкторій, якими випускники основної школи (дев'ять класів) приходять до вищих навчальних закладів. Самою масовою траєкторією є закінчення старшої школи (одинадцять класів) з наступним вступом до ВНЗ за результатами ЗНО, статистика якої наведена вище. Проте, частина випускників дев'ятих класів вступають до професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ). Тут вони розшаровуються на два потоки: тих, хто за три роки здобуває диплом кваліфікованого робітника разом з атестатом про повну загальну середню освіту, та тих, хто обмежується лише здобуттям робітничої кваліфікації. Інформація про випускників ПТНЗ, які здобули атестат про повну загальну середню освіту, та були зараховані до ВНЗ в поточному році, наведена в табл. 6.4.

Таблиця 6.4. Статистика випускників ПТНЗ, які здобули атестат про повну загальну середню освіту, та були зараховані до ВНЗ в поточному році

Рік закінчення ПТНЗ	Закінчили ПТНЗ на основі 9 класів з отриманням повної загальної середньої освіти	Вступили до ВНЗ в рік закінчення ПТНЗ з отриманням повної загальної середньої освіти	Частка осіб, що здобувають вищу освіту відразу по завершенню ПТНЗ
2010	84042	17805	21,2%
2011	82918	16097	19,4%
2012	60477	9468	15,7%
2013	95048	11622	12,2%

Зрозуміло, що для випускників ПТНЗ здобуття вищої освіти не є пріоритетом. Вони орієнтовані на професійну діяльність. Частина з них відразу або через певний час все ж таки здобуває вищу освіту, але в рік закінчення ПТНЗ на це наважується не більше 12-20% з них. Навчання в системі професійно-технічної освіти не забезпечує необхідної підготовки до проходження ЗНО, тому значна частина бажаючих здобути вищу освіту обирають шлях зарахування на старші курси технікумів та коледжів за результатами фахових випробувань. Невпинне падіння частки випускників ПТНЗ, які відразу вступають до ВНЗ, пов'язується, з одного боку, з посиленням вимог до результатів ЗНО з профільних дисциплін, а, з іншого боку, з встановленням контролю за дотриманням правил зарахування до технікумів і коледжів через ЄДЕБО.

Однією з особливостей національної системи вищої освіти є можливість одночасного здобуття повної загальної середньої освіти та неповної вищої освіти (короткий цикл) на основі основної школи (дев'яти класів), яка зберігається до 2016 року. Інформація про випускників основної школи, які здобули свідоцтво про базову загальну середню освіту, та були зараховані до ВНЗ, наведена в табл. 6.5.

Таблиця 6.5. Статистика випускників основної школи, які здобули свідоцтво про базову загальну середню освіту, та були зараховані до ВНЗ у рік закінчення школи

Рік закінчення основної школи	Закінчили основну школу (одержали свідоцтво про базову загальну середню освіту)	Вступили до ВНЗ в рік закінчення основної школи з свідоцтвом про базову загальну середню освіту	Частка осіб, що здобувають вищу освіту одночасно зі здобуттям повної загальної середньої освіти
2010	566 435	128 906	22,8%
2011	479 784	109 465	22,8%
2012	440 753	93 617	21,2%
2013	410 747	87 633	21,3%

Існує спокуса скласти абсолютні цифри по всіх трьох траєкторіях на шляху до вищої освіти та отримати відповідь на поставлене в індикаторі питання. На жаль, такий підхід не можна вважати коректним. Справа в тому, що зарахування одностітків до ВНЗ за різними траєкторіями відбувається в різні строки. Тому автори наважились запропонувати певну систему координат, яка дозволяє виконати таку оцінку відносно коректним шляхом.

Початком цієї системи координат є рік закінчення основної школи (для розрахунків нами обрано 2010 рік). У цей рік відбулось зарахування до технікумів і коледжів для одночасного здобуття рівня молодшого спеціаліста та повної загальної середньої освіти. Так, з 566 435 випускників дев'ятих класів (така кількість була зумовлена тим, що в 2001 році до школи пішли всі діти семирічного віку та значна частина шестирічних дітей) 128 906 або 22,8% вступили до таких ВНЗ.

Особи, які продовжили навчання в старшій школі, здобули атестати про повну загальну середню освіту в 2012 році. З 328 549 таких осіб до ВНЗ вступили 219 914, що становить 66,9% від випускників одинадцятих класів та 38,8% від початкового контингенту випускників основної школи 2010 року.

Нарешті, у 2013 році здобули атестат про повну загальну середню освіту випускники ПТНЗ, які розпочали навчання в 2010 році. З 95 048 таких осіб до ВНЗ вступили 11 622, що становить 12,2% від випускників ПТНЗ та 2,1% від початкового контингенту випускників основної школи 2010 року.

Таким чином, з 566 435 випускників дев'ятих класів 2010 року впродовж 2010-2013 років у рік здобуття повної загальної середньої освіти або одночасно з її здобуттям до ВНЗ вступили 360 442 особи або 63,6% початкового контингенту. Це і є часткою осіб, що здобувають вищу освіту відразу по завершенню середньої освіти, для випускників основної школи 2010 року. Наявна розбіжність інформації з різних джерел дозволяє припустити можливість похибки в межах 3% початкового контингенту.

Зрозуміло, що проведені розрахунки мають модельний характер, оскільки авторам недоступна статистика переривання навчання, вступу до ПТНЗ, технікумів і коледжів не в рік закінчення дев'яти класів тощо.

На жаль, провести розрахунки частки осіб, що здобувають вищу освіту через деякий час по завершенні середньої освіти, за наявної статистичної бази, не видається можливим.

Розділ 7. Мобільність

З часу проголошення незалежності вищі навчальні заклади України, їх студенти, аспіранти та співробітники постійно прагнули брати участь у програмах навчання і стажування за кордоном і, передусім, у країнах Європейського Союзу. Під час фінансової кризи першої половини 90-х років такі програми могли здійснюватись виключно за кошти іноземних партнерів. Лише Постановою Кабінету Міністрів України від 4 березня 1996 року № 287 було затверджене Положення про умови матеріального забезпечення осіб, направлених за кордон на навчання, стажування, для підвищення кваліфікації. Надалі певний внесок у розвиток академічної мобільності почали вносити державний бюджет і самі ВНЗ, хоча домінуючим джерелом фінансування завжди залишались іноземні гранти.

Незважаючи на приєднання до Болонського процесу в 2005 році та формальне запровадження ЄКТС у 2009 році поняття мобільності в українському освітньому законодавстві тривалий час не було визначено²⁴, а її практична реалізація здійснювалась з посиланням на досить абстрактний розділ XII «Міжнародне співробітництво» Закону України «Про вищу освіту» 2002 року. Окремі наукові публікації з цієї тематики присвячувались звітуванню про реалізацію конкретних міжнародних проектів або залишались загальними розміркуваннями навколо цієї проблематики.

Лише в Примірному положенні про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України, затвердженому наказом МОН від 29 травня 2013 року № 635 було записано, що «академічна мобільність передбачає участь студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу (в Україні або за кордоном), проходження навчальної або виробничої практики, проведення наукових досліджень з можливістю перезарахування в установленому порядку освоєних навчальних дисциплін, практик тощо». Жодного слова про академічну мобільність викладачів у документі не було.

Тільки в новій редакції Закону України «Про вищу освіту» (2014 рік) нарешті дано означення: «академічна мобільність – можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами». Для його верифікації наведемо означення Спостережної групи Болонського процесу (BFUG): «мобільність студентів стосується періоду навчання в країні, яка відрізняється від країни постійного проживання чи попередньої освіти (закінченої або незакінченої), для здобуття вищої освіти або навчання впродовж певного періоду» та «мобільність викладачів стосується періоду роботи в країні, яка відрізняється від країни постійного проживання чи роботи, на визначений строк». Бачимо, що принциповою відмінністю є хіба що визнання національної мобільності, що цілком логічно в умовах достатньо великої та неоднорідної в культурному розумінні території України.

Примітно, що відсутність офіційного визначення не заважала реалізації проектів студентської та викладацької мобільності, які постійно здійснювались у вищих навчальних закла-

²⁴ Жияєв І.Б., Чижевський Б.Г. Словник-довідник основних понять та визначень українського освітнього законодавства. – К.: Нора-Друк, 2011. – 112 с.

дах. Певний досвід урядової підтримки академічної мобільності було накопичено в 2011-2013 роках після затвердження Постановою Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 року № 411 «Положення про навчання студентів та аспірантів, стажування наукових і науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах та наукових установах за кордоном».

Індикатор 7.1. Типи мобільності

Фактично в Україні розрізняються такі системні типи мобільності:

- за ознакою суб'єкта мобільності, якими можуть бути основні категорії учасників освітнього процесу:
 - наукові, науково-педагогічні та педагогічні працівники (викладацька та дослідницька мобільність);
 - здобувачі вищої освіти та інші особи, які навчаються у вищих навчальних закладах (студентська мобільність);
- за ознакою географії мобільності (національна в межах України та міжнародна, у тому числі в межах чи за межами ЄПВО, у межах Центральної та Східної Європи);
- за ознакою строку мобільності (короткострокова до трьох місяців чи одного року та довгострокова);
- за ознакою джерела фінансування та/або ініціатора проекту (міжнародні проекти та гранти, університетські, урядові чи власні кошти);
- за ознакою очікуваного результату (кредитна, ступенева, ступенева з двома дипломами, ступенева з спільним дипломом) (тільки для осіб, що навчаються).

До позасистемних типів мобільності можна віднести наукові конференції, симпозиуми, семінари, літні/зимові школи, мовні курси, дослідницькі тури, волонтерську роботу, закордонні стажування/практики, програми типу Work and Travel, Au Pair тощо. Здобуття вищої освіти за кордоном без навчання у вітчизняному ВНЗ також справедливо відносити до академічної мобільності, хоча цей тип її не вписується в задане Законом означення.

З приставкою «квазі» можна характеризувати дистанційну або віртуальну мобільність, яка полягає в отриманні освітніх послуг іноземного провайдера за дистанційними технологіями на території України. Сюди, з певною умовністю, можна віднести також видання наукових публікацій за кордоном без фізичного відвідування цих країн.

Не варто відносити до мобільності від'їзд викладачів та науковців на постійне проживання за кордон («brain drain»), оскільки він здебільшого не передбачає повернення додому з набутим досвідом та знаннями.

Загалом, академічна мобільність позитивно оцінюється університетським співтовариством як дієвий інструмент трансферу нових знань, передових наукових, дидактичних та управлінських технологій, який дозволяє наближувати вітчизняну науково-освітню сферу до сві-

тового мейнстріму. На жаль, фінансовий стан української держави зараз не дає можливості розраховувати на її більш активну участь у підтримці мобільності.

Індикатор 7.2. Переміщення студентів

7.2.1. У межах Європейського простору вищої освіти

Інформації про реальні масштаби студентської мобільності в Україні обмаль.

Відповідної системи національної мобільності на території України не створено. Існують лише поодинокі приклади такої практики. Зокрема, у 2010 році Фондом Святослава Вакарчука «Люди майбутнього» було організовано конкурс «Освіта країною» тридцять переможців якого отримали грант на двомісячне навчання в провідних університетах Києва, Львова, Харкова, Донецька, Одеси та Чернівців. Певним замінником національної мобільності може виступати практика переведення (поновлення) студентів у ВНЗ інших регіонів. Така інформація за останні два-три роки наявна в ЄДЕБО, але не оприлюднюється. У 2014 році потужним фактором вимушеної національної мобільності студентів, викладачів та самих університетів стали тимчасова окупація Криму та непідконтрольність українській владі частини територій Донецької та Луганської областей.

Даних про власне студентську міжнародну мобільність в Україні не збирається. За досить приблизною оцінкою авторів дослідження міжнародна мобільність студентів українських університетів, академій та інститутів в країні ЄПВО знаходиться в межах 5 000-10 000 осіб на рік (0,5-1,0% від контингенту студентів ВНЗ III-IV рівнів акредитації денної форми навчання), а з урахуванням літніх шкіл, мовних курсів, волонтерської роботи, закордонної практики тощо може перевищувати 20 000 (2%). Слід зазначити, що студенти ВНЗ I-II рівнів акредитації та заочники участі в програмах мобільності практично не беруть.

Експертна оцінка приїзду студентів з країн ЄПВО до України за програмами власне академічної мобільності не перевищує 2 000-3 000 осіб на рік. Ці дані часто замінюються інформацією про кількість студентів з числа іноземців або осіб без громадянства, які навчаються в українських ВНЗ. У розділі 4.1.2 цього Аналітичного звіту зазначалось, що у 2013/14 н.р. в Україні налічувалось 59 391 іноземних студентів з 138 країн, а також близько 1,5 тисячі осіб, що навчаються в аспірантурі, інтернатурі та докторантурі. З них менше 20 000 осіб є громадянами країн – учасників ЄПВО, причому серед них домінують пострадянські країни (Азербайджан (7599), Російська Федерація (2930), Молдова (1703), Грузія (1517), Вірменія (604)), а також сусідні Туреччина (1186) та Польща (871). На країни ЄС-28 припадає лише 1 576 студентів, з яких 55% з Польщі.

У свою чергу, порівняна кількість українських студентів навчається за кордоном. У 2012 році за даними Он-лайн карти міжнародної студентської мобільності Інституту статистики ЮНЕСКО²⁵ за кордоном здобували вищу освіту майже 40 000 студентів з України. З них понад 37 тисяч осіб навчалось у ВНЗ ЄПВО, а понад 23 тисячі – в ЄС-28. За останні два роки суттєво збільшилась кількість студентів у країнах ЄС, особливо у Центральній та Східній Європі. У Польщі контингент українських студентів за цей період практично подвоївся.

²⁵ <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-student-flow-viz.aspx?SPSLanguage=EN>

Додаткова інформація, яка демонструє динаміку цих процесів, наведена в Доповіді Центру дослідження суспільства «Академічна міграція» (І. Світяшук, Є. Стадний)²⁶.

7.2.2. 3 Європейського простору вищої освіти за його межі

За досить приблизною оцінкою авторів дослідження власне міжнародна мобільність студентів українських університетів, академій та інститутів за межі ЄПВО знаходиться в межах 1 000 осіб щорічно (0,1% від контингенту студентів ВНЗ III-IV рівнів акредитації денної форми навчання). Переважна більшість з цих студентів направляються до США та Канади. З урахуванням літніх шкіл, мовних курсів, волонтерської роботи, закордонної практики тощо їх кількість може перевищувати 5 000 (0,5%) осіб, а географія істотно розширюється за рахунок Ізраїлю, Єгипту, Таїланду тощо.

Близько 2 000 українських студентів (за даними ЮНЕСКО) здобувають вищу освіту за межами ЄПВО. Їх найбільша кількість спостерігається в США (близько 1500 осіб), Канаді та Білорусі (близько 250 осіб у кожній з цих країн).

Країни Латинської Америки, Африки, Австралія та Океанія не стали популярним місцем для навчання українських студентів. Це пов'язано з порівняно невисокою якістю освіти в одній частині цих країн та високою вартістю навчання та проживання у зв'язку з великою віддаленістю в іншій частині. В останні роки активно зростає популярність отримання освіти в країнах Східної Азії (насамперед, у Китайській Народній Республіці, Японії та Республіці Корея).

7.2.3. Мобільність ступенів та кредитів в рамках Європейського простору вищої освіти

Для європейського спостерігача Україна виглядає досить респектабельним учасником програм мобільності. Дійсно, відсоток мобільних студентів відповідає середньоєвропейському рівню, а їх абсолютна кількість робить Україну (поряд з Німеччиною, Францією, Російською Федерацією, Італією та Польщею) одним з лідерів цього процесу. Насправді, порівняно успішний відсоток зумовлений врахуванням статистики студентів з числа іноземців та осіб без громадянства в Україні та навчання українських студентів у закордонних ВНЗ, а також досить великою загальною чисельністю населення країни.

Домінування виїзної мобільності над в'їзною є спільною рисою освітніх систем країн Східної та Південної Європи. У таких умовах українці є бажаними студентами для університетів країн Центральної Європи, які, у свою чергу, виступають донорами систем вищої освіти країн Північної та Західної Європи.

Досі відсоток громадян України, які здобувають диплом за кордоном у межах ЄПВО є незначним, проте він має стійку тенденцію до швидкого зростання (насамперед, за рахунок випускників ВНЗ Польщі). Значне збільшення українських студентів у Польщі спостерігається з 2012 року, що зумовить швидке зростання кількості випускників з 2015-2016 років.

Слід відзначити, що основна маса українських випускників європейських та американських університетів планує продовжити кар'єру в країнах Європейського Союзу, США та Канаді. Одним з небагатьох алгоритмів збереження орієнтованих на виїзд студентів має стати ши-

²⁶ <http://www.cedos.org.ua/uk/osvita/akademichna-mihratsiia>

рока пропозиція українськими ВНЗ програм подвійних та спільних дипломів з університетами країн ЄС.

7.2.4. Збалансована та незбалансована мобільність

Найбільш популярними для навчання українських студентів іноземними країнами залишаються Німеччина, Російська Федерація та Польща. Протягом 2012-2014 років збільшилась кількість студентів, які виїхали на навчання до Польщі, що робить її країною-лідером по кількості студентів-українців. З іншого боку, поступово зменшується інтерес до освіти у країнах пострадянського простору, зокрема в Російській Федерації та Молдові.

Водночас, Україна поступово стає більш привабливою для іноземних студентів, зокрема на початок 2013-2014 навчального року їх кількість склала трохи більше 59 тисяч за даними Державної служби статистики України. Таким чином за 2011-2013 роки у ВНЗ України стало майже на 30% більше іноземних студентів, а прийом у 2013 році збільшився до 11 тисяч осіб. Найбільша кількість студентів-іноземців в Україну продовжує приїжджати з Туркменістану (загалом навчається понад 14 тисяч студентів), а от другим за кількістю став Азербайджан (більше 7,5 тисяч).

Таким чином, кількість мобільних студентів з України залишається нижче 4% показника, а вхідна мобільність наближується до 3% від загальної чисельності студентів у країні. Ці цифри далекі від цільових показників Болонського процесу та поточного стану справ у провідних країнах Європи. Розуміння необхідності досягнення європейського рівня мобільності присутнє в колі осіб, які визначають порядок денний української вищої освіти. Проблеми мобільності знайшли чільне місце в проекті Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року²⁷, який на час написання цього звіту знаходився на громадському обговоренні.

Досі розвиток програм мобільності спирається, переважно, на зовнішні ресурси (передусім, проекти та гранти ЄС, країн Європи і США). Очевидно, що досягнення амбітних цілей можливе лише в разі поетапного суттєвого збільшення державної підтримки академічної мобільності.

Окремою проблемою є повернення в Україну осіб, які здобули вищу освіту чи наукові ступені за кордоном. Наразі механізму їх мотивації до продовження кар'єри в Україні не створено, незважаючи на неодноразові обговорення цієї теми на різних рівнях впродовж останніх десяти років. Активізація такої дискусії поступово стала сприйматись як атрибут зміни влади в країні (2005, 2010, 2014 рр, ...). Разом з тим, привабливі пропозиції для працевлаштування українцям з іноземною освітою пропонують, хіба що, великі та середні компанії, які орієнтують свою діяльність на інноваційні бізнес-моделі. Державний сектор та науково-освітня сфера не мають для цього власних ресурсів і не отримують належної підтримки від уряду.

Досягнення балансу мобільності в поточній політико-економічній ситуації не видається реальним. Однак, домінування виїзної мобільності до Європи та Північної Америки, а в'їзної — з країн Азії до України обумовлене географічним розташуванням, геополітичною орієнтацією та економічним становищем країни і дозволяє наближуватись до балансу мобільності.

²⁷ http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_11_2014.pdf

Індикатор 7.3. Заходи з просування та підтримки студентської молоді

Матеріали цього підрозділу ґрунтуються на інформації з сайту Національного Темпус / Еразмус+ офісу в Україні²⁸.

Заходи з просування та підтримки мобільності студентів в ЄПВО організовані в рамках різноманітних програм та партнерств Європейського Союзу і мають такі цілі: надати більші можливості для розвитку навичок і компетентностей у студентів; залучити найкращі таланти з усього світу.

Основними видами діяльності європейських структур за цим напрямом визначено:

- кредитну мобільність, включаючи стажування за кордоном;
- ступеневу мобільність: зразкові спільні магістерські програми, пропонувані університетами країн-членів програми та, в деяких випадках, країн-партнерів програми, які є привабливими для студентів з усього світу.

7.3.1. Програма на європейському рівні

Для України центральну роль для підтримки мобільності виконує європейська програма «Еразмус Мундус», яка функціонує з 2004 року. У 2014 році вона трансформована в «Еразмус+: Навчальна мобільність».

Для ВНЗ України, як країни-партнера (Partner Country) програми Еразмус+ відкриті можливості співпраці з навчальними закладами країн-членів (Programme Countries) щодо організації навчальної мобільності (взаємного обміну) за напрямками кредитної та ступеневої мобільності.

Формою участі ВНЗ України в цій програмі є укладання угод з іншими університетами країн-членів програми, в рамках яких вони можуть направляти власних студентів, аспірантів, докторантів або/та працівників (із стипендіями) на короткострокову мобільність (до 12 місяців) до університетів-партнерів. Українські ВНЗ зобов'язуються визнати кредити, накопичені студентом під час навчання за кордоном. Мобільність має бути обов'язково двосторонньою.

Національні агентства країн-членів програми мають бюджет кредитної мобільності для країн Інструменту Європейського сусідства (Схід) - ENI East, у тому числі України в обсязі: Австрія – 65 мобільностей; Бельгія – 79; Болгарія – 49; Кіпр – 13; Чеська Республіка – 82; Німеччина – 409; Данія – 43; Естонія – 27; Іспанія – 327; Фінляндія – 57; Франція – 332; Хорватія – 38; Угорщина – 71; Ірландія – 42; Італія – 307; Литва – 43; Люксембург – 8; Латвія – 34; Мальта – 8; Нідерланди – 103; Польща – 226; Португалія – 85; Румунія – 118; Швеція – 62; Словенія – 30; Словаччина – 47; Великобританія – 258; Ісландія – 9; Ліхтенштейн – 2; Норвегія – 39; Туреччина – 114; Македонія – 1.

Іншою формою участі університетів України в ступеневій мобільності є консорціуми ВНЗ для реалізації спільних програм отримання ступеню магістра. Усі члени консорціуму розробляють і пропонують навчальну програму разом, а студенти навчаються або проводять дослідження принаймні у двох з цих закладів. Таким чином, український навчальний заклад

²⁸ <http://www.tempus.org.ua/>

братиме участь у викладанні курсів та відборі й розміщенні студентів. Наприкінці навчання консорціум надає спільний або подвійний/багатосторонній диплом.

У програмі Еразмус Мундус було передбачено три компоненти: 1) Спільні курси і програми; 2) Партнерство Еразмус Мундус; 3) Проекти з пропагування освіти взагалі та міжнародного співробітництва в освіті зокрема.

За першим компонентом у конкурсі на 2012/13 навчальний рік 54 українських стипендіати було рекомендовано для надання фінансування. Загалом, починаючи з 2004 р., гранти на навчання за магістерськими та докторськими курсами Еразмус Мундус, отримали 194 українських студенти, а на викладання – 27 науковців з України.

У конкурсі 2013 року в рамках першого компоненту для навчання за магістерськими програмами Еразмус Мундус було відібрано 87 українців; ще 7 українців навчатимуться за докторськими програмами (PhD).

У рамках конкурсу 2012 року за компонентом «Партнерство» переможцями стали дев'ять консорціумів за участю сімнадцяти українських ВНЗ, серед яких найбільше було навчальних закладів з Києва та Одеси. На 2012-2016 роки учасниками програм академічної мобільності із загальним обсягом фінансування понад 35 млн. євро стануть студенти, викладачі, адміністративний персонал університетів Азербайджану, Білорусі, Вірменії, Грузії, Молдови та України; їх прийматимуть університети Великої Британії, Ірландії, Іспанії, Італії, Нідерландів, Німеччини, Польщі, Португалії, Румунії, Словаччини, Фінляндії, Франції та Швеції.

У рамках конкурсу 2013 р. за компонентом «Партнерство» переможцями стали дев'ять консорціумів за участю 25 українських вищих навчальних закладів з більш різноманітним регіональним представництвом (зокрема, Київ, Харків, Донецьк, Крим, Львів, Чернівці тощо).

Впродовж 2013-2017 років українські студенти, бакалаври і магістри, аспіранти, викладачі та адміністративний персонал університетів – усього 299 осіб будуть учасниками програм академічної мобільності в університетах Австрії, Болгарії, Великої Британії, Греції, Естонії, Ірландії, Іспанії, Італії, Нідерландів, Німеччини, Латвії, Литви, Польщі, Португалії, Румунії, Словенії, Угорщини, Франції, Чехії, Швеції разом з учасниками з інших країн Східного партнерства: Азербайджаном, Білоруссю, Вірменією, Грузією і Молдовою.

Партнерства проектів – переможців побудовані за різними принципами; традиційні міждисциплінарні консорціуми доповнюють спеціалізовані партнерства: гуманітарного напрямку (HUMERIA); об'єднання медичних університетів (MEDEA); консорціум технічних університетів (ACTIVE).

Серед десяти проектів Еразмус Мундус за третім компонентом немає проектів за участі українських університетів.

У підсумку варто зазначити, що загальний обсяг участі українських учасників цих європейських програм є досить незначним, хоча в останні роки спостерігається його помітне збільшення (значною мірою обумовлене запровадженням програм Східного партнерства). Після ухвалення нової редакції Закону України «Про вищу освіту» нарешті можна розраховувати

на розширення програм спільної докторантської підготовки. Це стає можливим завдяки впровадженню в Україні програм третього циклу, гармонізованих з ЄПВО. Сподіваємось, що інтелектуальний потенціал українських університетів дозволить їм, врешті, запропонувати конкурентоспроможні проекти за третім компонентом Еразмус.

7.3.2. Програми та стратегії на національному рівні

Спеціальних документів стратегічного характеру стосовно розвитку академічної мобільності в Україні, на момент написання цього звіту, не було створено.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, яка була схвалена III Всеукраїнським з'їздом працівників освіти в жовтні 2011 року і затверджена Указом Президента України 25 червня 2013 року термін «мобільність» згадується лише один раз в контексті «запровадження двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра та забезпечення мобільності вітчизняних педагогів і викладачів з вищою освітою на європейському просторі». На наш погляд, таке розуміння мобільності є вкрай обмеженим.

Після Революції гідності та визначення європейського курсу розвитку України мобільність відразу потрапила в центр уваги багатьох концептуальних документів у сфері освіти. У Законі України «Про вищу освіту» було дано визначення академічної мобільності, а у проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років²⁹ сформульовано завдання «запровадити протягом 2015–2020 років комплекс заходів, спрямованих на системне заохочення наукової і професійної активності викладачів, їх академічної мобільності (міжнародної і внутрішньої), розширення практик творчих відпусток та стажування (зокрема за кордоном) ...».

Більше того, у проекті Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року³⁰ мобільність студентів, аспірантів та викладачів згадується неодноразово в дуже різних аспектах.

Серед пріоритетів розвитку передбачено інтеграцію вищої освіти і науки, зокрема, шляхом «підвищення рівня академічної мобільності» для модернізації змісту вищої освіти на основі результатів вітчизняних і зарубіжних досліджень. Підкреслено, що одним із завдань вітчизняної освітньої політики є вироблення комплексної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, у тому числі, розвитку науково-освітньої мобільності.

Рекомендовано використовувати «параметри міжнародної академічної мобільності» як один з ключових показників визначення обсягів державного фінансування закладів вищої освіти. Підкреслено, що міжнародна мобільність повинна стати важливим фактором рейтингової оцінки вітчизняних університетів.

Для професійного розвитку персоналу вищої школи підкреслено важливість «спроможності до роботи в умовах інституціональної відкритості закладів вищої освіти, знання іноземних мов та орієнтації на академічну мобільність». Зазначено низький поточний рівень національної та міжнародної мобільності, що вимагає дієвих заходів з її стимулювання.

²⁹ <http://www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>

³⁰ http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_11_2014.pdf

Особливої уваги в теперішній ситуації потребує розвиток національної мобільності як один з важливих інструментів консолідації українського суспільства.

Усвідомлення значення академічної мобільності обумовлює активну розробку проектів концептуальних документів національного рівня з її розвитку, а вищі навчальні заклади дедалі активніше відображають цей сюжет у власних концепціях освітньої діяльності.

7.3.3. Визначення цілей

Примірним положенням про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України визначені її цілі та основні завдання.

Відповідно до цього документа основними цілями академічної мобільності студентів є:

- підвищення якості вищої освіти;
- підвищення ефективності наукових досліджень;
- підвищення конкурентоздатності випускників вищих навчальних закладів на українському та міжнародному ринках освітніх послуг та праці;
- збагачення індивідуального досвіду студентів щодо інших моделей створення та поширення знань;
- залучення світового інтелектуального потенціалу до вітчизняного освітнього процесу на основі двосторонніх та багатосторонніх угод між вищими навчальними закладами - партнерами;
- встановлення внутрішніх та зовнішніх інтеграційних зв'язків;
- гармонізація освітніх стандартів вищих навчальних закладів - партнерів.

Основними завданнями академічної мобільності визначено:

- підвищення рівня теоретичної та практичної підготовки студентів, проведення досліджень з використанням сучасного обладнання і технологій, опанування новітніми методами дослідження, набуття досвіду проведення науково-дослідної роботи та впровадження її результатів;
- набуття професійного досвіду під час проходження навчальних та виробничих практик;
- можливість одночасного отримання студентом двох документів про вищу освіту з додатками встановленого у вищих навчальних закладах - партнерах зразка та інформацією про систему оцінювання в них навчальних здобутків студентів;
- підвищення рівня володіння іноземними мовами;
- посилення інтеграції освіти і науки, розвиток подальших наукових досліджень, поглиблення знань національних культур інших країн, а також поширення знань про мову, культуру, освіту і науку України;
- підтримка соціальних, економічних, культурних, політичних взаємовідносин та зв'язків з іншими країнами.

Запропонована сукупність цілей та задач рельєфно демонструє «старорежимність» цього, в цілому прогресивного, документа 2013 року. Зміст та структура формулювань ілюструють брак знань про сучасний європейський освітній тезаурус, незважаючи на численні невдалі запозичення з документів ЄПВО.

7.3.4. Перешкоди студентській мобільності

Для оцінки впливу перешкод студентській мобільності в/з України скористаємось їх базовим переліком, який використовує для досліджень Спостережна група Болонського процесу (BFUG): брак фінансування, проблеми визнання, мовні бар'єри, організація навчання, правові питання, брак інформації про можливості, особисті ситуації студентів.

На підставі опитування двох фокус-груп (вітчизняні студенти, які збирались провести семестр у Європі; іноземні студенти, які навчаються в Україні) автори дослідження встановили:

- брак фінансування є важливим фактором обмеження мобільності українських студентів (меншої мірою по відношенню до сусідніх країн і більшою мірою стосовно країн ЄС-15), а для більшості іноземних студентів Україна є фінансово доступною альтернативою навчання в країнах Західної Європи;
- проблеми визнання становлять «головний біль» для обох категорій студентів, оскільки як культура визнання результатів включеного навчання, так і оформлення належних документів про навчання в Україні є недостатньою;
- мовні бар'єри становлять важливу перешкоду мобільності, але лякають дедалі меншу кількість людей, що пов'язано як з цілеспрямованим вивченням необхідних іноземних мов українськими студентами, так і з можливістю для іноземців навчатись в Україні російською, а, інколи, навіть англійською мовою (шкода, що пропозицій навчання іншими мовами немає);
- проблеми організації навчання за кордоном українських студентів не лякають взагалі, а іноземці в Україні дедалі частіше висловлюють незадоволення якістю освіти (що може привести до проблем з визнанням отриманих дипломів);
- українські студенти інколи стикаються з відмовою в наданні віз до країн Шенгенської зони, іноземні студенти з деяких країн Африки та Азії мають постійні проблеми з отриманням українських віз;
- українські університети мають систематичні проблеми з поданням інформації про можливості навчання іноземних студентів.

У 2014 році новим викликом залучення іноземних студентів в Україну стали військові дії на території Донецької та Луганської областей, що зумовило евакуацію звідти переважної більшості міжнародних студентів та перестороги у виборі країни навчання.

7.3.5. Фінансові заходи для підтримки студентської мобільності

Фінансові заходи для підтримки студентської мобільності в Україні носять дуже обмежений характер.

У 2011-2013 роках діяла урядова програма організації навчання студентів та аспірантів, стажування наукових і науково-педагогічних працівників у провідних іноземних вищих на-

вчальних закладах та наукових установах. До переліку таких закладів було включено більше 170 університетів з 23 країн світу. Найбільше представництво серед них отримали університети з Франції, Німеччини, США, Великої Британії. Серед закордонних університетів також були представлені інші країни Європи, Азії та Америки.

У 2011 році на навчання або стажування у провідних закордонних університетах в рамках цієї програми було направлено 275 осіб: 106 студентів, 82 аспіранта та 87 науково-педагогічних працівників. У 2012 році – 353 особи, з них: 180 студентів, 73 аспіранта та 100 науково-педагогічних працівників. У 2013 році – 305 осіб, з них: 138 студентів, 75 аспірантів та 92 науково-педагогічних працівника.

Існує також певна кількість невеликих програм для навчання студентів за кордоном, які створені на рівні міжурядових домовленостей. Наприклад, Вишеградська стипендіальна програма. Періодично конкурси на участь у програмах двостороннього міжнародного співробітництва оголошує МОН України.

Решта програм мобільності здійснюється за кошти проектів та грантів, які надаються іноземними країнами або їх союзами, міжнародними (а, інколи, вітчизняними) донорами чи відповідно до укладених між університетами договорів. Найбільш відомими з них є Erasmus+ (ЄС), Програма імені Фулбрайта (США) тощо.

Прикладом вітчизняної підтримки може бути Програма «Всесвітні студії» Фонду Віктора Пінчука, яка діє з 2010 року і надає щорічно 15-20 індивідуальних грантів випускникам бакалаврських програм для навчання на магістерських програмах у найбільш рейтингових світових університетах. Варто зазначити, що грант забезпечує витрати на оплату навчання, придбання підручників та медичне страхування і, зазвичай, покриває до 60% усіх необхідних витрат.

На жаль, цим переліком і обмежуються системні заходи фінансової підтримки студентської мобільності в Україні. Статистики надання фінансової підтримки мобільності з боку приватних фондів, іноземних університетів та кредитних програм в Україні не ведеться.

7.3.6. Інші заходи для підтримки студентської мобільності

До інших заходів з підтримки студентської мобільності можна віднести системну роботу низки провідних державних та приватних університетів по створенню мереж партнерств з навчальними закладами, передусім, країн ЄС, які передбачають можливість здійснення мобільності студентів на основі міжуніверситетських договорів. У деяких з цих документів передбачається часткове фінансування витрат, пов'язаних з мобільністю, за рахунок приймаючої сторони (зменшення або скасування оплати за навчання, пільги в оплаті проживання в гуртожитку, надання стипендій, допомог чи пільгових кредитів тощо).

Прикладом активної фандрайзингової діяльності, спрямованої на підтримку міжнародної студентської мобільності, може слугувати робота Українського католицького університету. Вагома частина кращих випускників його бакалаврату та магістратури отримує можливість здобуття наступного освітнього чи наукового ступеня в іноземних університетах (найчастіше в Італії, Німеччині, Австрії, Бельгії, Польщі, США, Канаді). У цій діяльності ефективно

використовуються ресурси релігійних та благодійних організацій, приватних осіб, партнерська допомога іноземних університетів та урядові гранти багатьох країн.

Серед інших підходів найбільш перспективними виглядає укладання міжуніверситетських договорів, які спрямовані на здобуття студентами одночасно двох чи більше дипломів про вищу освіту, а в перспективі – спільних дипломів українських та європейських університетів.

7.3.7. Моніторинг

До цього часу моніторинг студентської мобільності в Україні не здійснювався відповідно до поширених в Європі методик, а обмежувався спостереженнями за кількістю та динамікою контингенту студентів–іноземців та осіб без громадянства, що було зазначено в документах Болонського процесу. Реальну інформацію про виїзну мобільність (з певними умовностями) можна отримати хіба що з іноземних джерел. Будемо сподіватись на суттєві зрушення в цьому питанні у зв'язку з ухваленням 25 листопада 2014 року Кабінетом Міністрів України рішення про заснування Інституту освітньої аналітики, підпорядкованого МОН України.

Індикатор 7.4. Мобільність науково-педагогічного персоналу

Необхідність розвитку викладацької та дослідницької мобільності не зустрічає опонентів в Україні, хоча насправді це завдання було артикульовано лише після Лувенської конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, у 2009 році. Навіть найбільш ортодоксальні прихильники «кращої у світі радянської освіти» вважають викладацьку та дослідницьку мобільність важливим фактором розвитку вищої школи, хоча й готові сперечатись про зміст та адреси кращого досвіду.

Слід зазначити, що традиційно виділяються в'їзна та виїзна мобільності університетського персоналу. Причому право на мобільність в Європі розуміється доволі широко та вважається, що воно має бути забезпечено викладачам, дослідникам та іншим категоріям персоналу ВНЗ.

В Україні очевидно домінує виїзна мобільність університетського персоналу. Створення сприятливих умов для неї є однією з важливих конкурентних переваг у залученні кращих викладачів та дослідників у найбільш прогресивні заклади. Це зумовлює їх зацікавленість у реалізації потужних інституціональних ініціатив у цьому напрямі та виділення чималих ресурсів.

Популярна в ЄПВО тема соціального виміру (пенсійні права, медичне та соціальне забезпечення тощо) мобільності знаходиться поза увагою української освітньої спільноти.

До національних особливостей мобільності університетського персоналу можна віднести непропорційно високу частку участі в цих програмах академічного менеджменту вищого рівня та практичну відсутність можливостей для цього у працівників наукових бібліотек та допоміжних підрозділів ВНЗ.

7.4.1. Концепція

Фактично першою спробою концептуального осмислення мобільності викладачів та дослідників є проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років. Саме в

цьому документі поставлене важливе стратегічне завдання активізації в'їзної викладацької мобільності, яка здатна привнести в українську освітню практику новітні інтерактивні, індивідуалізовані, командні та проектні навчальні технології спільного вироблення нового знання. Сформульовані дуже амбітні індикатори бажаної участі іноземних викладачів у навчальному процесі українських університетів: до 2020 року 15% освітніх програм повинні мати іноземних викладачів, а до 2025 року їх частка має досягти 30%. Окремо підкреслено пріоритетність залучення мобільних викладачів з країн ЄС та ОЕСР.

Реальна позитивна динаміка може бути забезпечена лише після набуття Україною статусу повноправного учасника європейських програм мобільності, на кшталт, «Еразмус+» та «Дії Марії Склодовської-Кюрі» в складі програми «Горизонт 2020».

Загальною проблемою як європейської, так і української вищої школи є відсутність адекватної статистики стосовно мобільності викладачів і дослідників, а також моніторингу її ефективності та успішності.

7.4.2. Перешкоди та заходи на підтримку мобільності персоналу

Перешкоди на шляху мобільності університетського персоналу в Україні, у цілому, подібні до європейських. До основних груп перешкод відносяться: мовні бар'єри, юридичні обмеження та особисті ситуації. До національних особливостей обмежень в'їзної мобільності можна віднести: обмеженість фінансових можливостей як освітніх інституцій, так і їх працівників; певного ґатунку агорафобія, яка полягає в неусвідомленому униканні нових людей, широкого освітнього простору та незнайомого культурного контексту; брак навичок швидкого налагодження комунікацій та командної роботи. В'їзна мобільність значною мірою обмежується неспроможністю гарантувати іноземцям звичний для них рівень оплати праці, комфортного проживання та соціального забезпечення.

Системного підходу до подолання перешкод мобільності в Україні не вироблено.

Мовний бар'єр залишається найбільш вагомою перешкодою, особливо для університетських працівників середнього та старшого покоління. Спеціальних курсів і програм навчання іноземних мов для сприяння мобільності практично не проводиться. Якщо знання англійської мови (меншою мірою німецької, французької, іспанської) формується в багатьох у процесі здобуття освіти і наукової діяльності, то рівень володіння іншими європейськими мовами (за винятком мов сусідніх країн) є дуже низьким. Для в'їзної мобільності обмежувачим фактором є незнання української та російської мов, які не дуже широко вивчаються в Європі.

Другою за впливом перешкодою є наявність юридичних обмежень. Громадяни України не мають права на безвізовий в'їзд до країн ЄС, що суттєво обмежує можливості пересування в ЄПВО. Лише в 2014 році зняті бар'єри до визнання отриманих за кордоном кваліфікацій, що тривалий час обмежувало в'їзну мобільність. В Україні також не скасовано дозволів на працевлаштування висококваліфікованих фахівців-іноземців в університетах, що вже доволі давно стало нормою для багатьох європейських країн.

Наступною перешкодою виступають особисті обставини, які найчастіше зумовлені родинними обов'язками, кар'єрними мотивами, а також поганою фінансовою та інформаційною

підтримкою. Варто також зазначити, що для мешканців багатьох європейських країн пострадянський простір залишається певною *terra incognita*, зоною підвищеного ризику, а тепер вже й територією військової небезпеки.

Розуміння необхідності зусиль по подоланню названих вище перешкод в академічному менеджменті та державних органах управління освітою вже сформовано. Але темпи можливих змін детермінуються ресурсними обмеженнями.

Організація моніторингу різних факторів, що впливають на викладацьку та дослідницьку мобільність, наразі залишається мрією.

ПЕРЕЛІК ОСНОВНИХ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Allen, J., Pavlin, S. & van der Velden, R. eds., 2011. *Competencies and Early Labour Market Careers of Higher Education Graduates in Europe*. Ljubljana: University of Ljubljana, Faculty of Social Sciences.
2. Amadio, M., Opertti, R. and Tedesco, J. C. (2014). Curriculum in the Twenty-first Century: Challenges, tensions and open questions. UNESCO Education Research and Foresight, Paris. [ERF Working Papers Series, No. 9]
3. Biggs J., Tang C. Teaching for quality learning at university. – McGraw-Hill International, 2011. – 36 p.
4. Cedefop (2014a). *Terminology of European Education and Training Policy. Second Edition. A Selection of 130 Key Terms*. Luxembourg: Publications office of the European Union. [Online] Available at: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4117_en.pdf
5. Cedefop (2014b). *Annual report 2013*. Luxembourg: Publications office of the European Union. [Online] Available at: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4131_en.pdf
6. Cedefop (2014c). *Work programme 2014*. Luxembourg: Publications office of the European Union. [Online] Available at: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4129_en.pdf
7. Clayton B. et al. Industry currency and professional obsolescence: what can industry tell us?. – 2013. – 43 p.
8. Crosier D. et al. The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. – Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, European Commission, 2012. – 224 p.
9. Crosier D., Parveva T. The Bologna Process: its impact in Europe and beyond. – 2013. [Online] Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002206/220649e.pdf>
10. De Boer H. et al. Progress in higher education reform across Europe: Governance reform // Enschede: Center for Higher Education Policy Studies. – 2010.
11. EACEA/Eurydice, 2011a. *Adults in Formal Education: Policies and Practice in Europe*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.
12. EACEA/Eurydice, 2011b. *Modernisation of Higher Education in Europe: Funding and the Social Dimension*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.
13. EACEA/Eurydice, 2012. *Key Data on Education in Europe 2012*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.

14. EDUCAUSE (2010). *The Future of Higher Education: Beyond the Campus*. [Online]
Available at: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/PUB9008.pdf>
15. Eid F. H. Research, higher education and the quality of teaching: Inquiry in a Japanese academic context. // Research in Higher Education Journal – [Online] Available at:
<http://w.aabri.com/manuscripts/141843.pdf>
16. ENQA (2009). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. European Association for Quality Assurance in Higher Education: Helsinki.
17. Erasmus+ Programme Guide. – Version 3 (2015). – European Commission, 2014. – 314 p. [Online] Available at: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/documents/erasmus-plus-programme-guide_en.pdf
18. European Integration Index for Eastern Partnership Countries // International Renaissance Foundation in Cooperation with the Open Society Foundation (May, 2012). [Online] Available at: <http://www.eap-index.eu/sites/default/files/EaP%20Index%20%202012.pdf>
19. European Integration Index 2013 for Eastern Partnership Countries // International Renaissance Foundation in Cooperation with the Open Society Foundation and Eastern Partnership Civil Society Forum. [Online] Available at: http://www.eap-index.eu/sites/default/files/EaP_Index_2013_0.pdf
20. ESU (2012). *Bologna with Student Eyes 2012*. European Students' Union: Brussels. [Online] Available at: <http://www.esu-online.org/asset/News/6068/BWSE2012-online1.pdf>
21. Fabrice Herald. Learning Our Lesson Review of Quality Teaching in Higher Education: Review of Quality Teaching in Higher Education. – OECD Publishing, 2010. – T. 2010. – №. 2.
22. Henard F., Leprince-Ringuet S. The path to quality teaching in higher education // Paris: OCED Publication. – 2008.
23. Hénard F., Roseveare D. Fostering quality teaching in higher education: Policies and Practices // An IMHE Guide for Higher Education Institutions. – 2012. – 54 p.
24. <http://www.uchis.com.ua>
25. <http://www.universitas21.com>
26. <http://www.webometrics.info/>
27. <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/>
28. International Standard Classification of Education (ISCED 2011) / UNESCO Institute for Statistics, Montreal, Quebec H3C 3J7 Canada, 2012. – 86 p.

29. International Standard Classification of Occupations. V.1. Structure, group definitions and correspondence tables. – International Labour Office. – Geneva: ILO. – 2012. – 420 p. – [Online] Available at: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_172572.pdf
30. IREG (2011). *IREG Ranking Audit: Manual*. IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. [Online] Available at: http://www.ireg-observatory.org/pdf/ranking_audit_audit.pdf
31. Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., Freeman, A. (2014). NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition. Austin, Texas: The New Media Consortium. [Online] Available at: <http://cdn.nmc.org/media/2014-nmc-horizon-report-he-EN-SC.pdf>
32. Jongbloed B. Funding higher education: a view across Europe. – 2010.
33. Koucký, J., Bartušek, A. & Kovařovic, J., 2010. Who gets a degree? Access to tertiary education in Europe 1950-2009. Prague: Education Policy Centre, Faculty of Education, Charles University.
34. Kwiek Marek. Changing higher education policies: From the deinstitutionalization to the reinstitutionalization of the research mission in Polish universities //Science and Public Policy. – 2012. – T. 39. – №. 5. – C. 641-654.
35. Kwiek Marek. Knowledge Production in European Universities: States, Markets, and Academic Entrepreneurialism. – Peter Lang, 2013. – 482 p.
36. Moodie, G. and Wheelahan, L. 2012, Integration and fragmentation of post compulsory teacher education// Journal of Vocational Education & Training, – vol. 64, no. 3, pp. 317-331.
37. National Research Council (2012). *Improving Measurement of Productivity in Higher Education. Panel on Measuring Higher Education Productivity: Conceptual Framework and Data Needs*. Teresa A. Sullivan, Christopher Mackie, William F. Massy, and Esha Sinha, Editors. Committee on National Statistics and Board on Testing and Assessment, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.
38. National Student Fee and Support Systems in European Higher Education 2014/15. Eurydice – Facts and Figures. [Online] Available at: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/fees_support.pdf
39. OECD (2014). *Highlights from Education at a Glance 2014: Highlights*. OECD Publishing. [Online] Available at: http://dx.doi.org/10.1787/eag_highlights-2014-en

40. OECD (2011). *Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment*. OECD Publishing. [Online] Available at: www.oecd-ilibrary.org/education/inclusion-of-students-with-disabilities-in-tertiary-education-and-employment_9789264097650-en
41. OECD (2012a). *Assessment of Higher Education Learning Outcome: Feasibility Study Report. Volume 1 – Design and Implementation*. Karine Tremblay, Diane Lalancette, Deborah Roseveare. [Online] Available at: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/AHELOFSReportVolume1.pdf>
42. OECD (2012b). *Assessment of Higher Education Learning Outcome: Feasibility Study Report. Volume 2 – Data Analysis and National Experiences*. [Online] Available at: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/AHELOFSReportVolume2.pdf>
43. OECD (2012c). *Fostering Quality Teaching in Higher Education: Policies and Practices. An IMHE Guide for Higher Education Institutions*. Fabrice Hénard and Deborah Roseveare. [Online] Available at: <http://www.oecd.org/edu/imhe/QT%20policies%20and%20practices.pdf>
44. Report to the European Commission on New Modes of Learning and Teaching in Higher Education / High Level Group on the Modernization of Higher Education. – European Union. – 2014. – 63 p. – [Online] Available at: http://ec.europa.eu/education/library/reports/modernisation-universities_en.pdf
45. Revision of the International Standard Classification of Education: Fields of Education and Training (ISCED-F) / UNESCO General Conference 37th Session, Paris, 2013. Doc. 37 C/53. – [Online] Available at: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-37c-fos-review-222729e.pdf>
46. Salter D. J. (ed.). *Cases on Quality Teaching Practices in Higher Education*. – IGI Global, 2013.
47. School enrollment, tertiary (% gross) / The World Bank. – [Online] Available at: <http://data.worldbank.org/>
48. Shanghai Ranking Consultancy (2014). *Academic Ranking of World Universities: 2014 World University Rankings*. [Online] Available at: <http://www.shanghairanking.com/>
49. Singh M. UNESCO GUIDELINES for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning //PLA Inside Out: An International Journal on Theory, Research and Practice in Prior Learning Assessment. – 2012. – T. 1. – №. 2. [Online] Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216360e.pdf>

50. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (Endorsed by the Bologna Follow-Up Group in September 2014, Subject to approval by the Ministerial Conference in May 2015). Draft (September, 2014). [Online] Available at: https://www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/ESG_-_draft_endorsed_by_BFUG.pdf
51. Støren, L.A. & Arnesen, C.Å., 2011. Winners and Losers. In: J. Allen & R. van der Velden, eds. *The Flexible Professional in the Knowledge Society: New Challenges for Higher Education*, Higher Education Dynamics, 35. Dordrecht: Springer, pp. 199-240.
52. Times Higher Education (2014). *World University Rankings 2013-2014 – Times Higher Education*. [Online] Available at: <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2013-14/world-ranking>
53. Top Universities (2014). *QS World University Rankings 2013*. [Online] Available at: <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2013>
54. Towards a Mobility Scoreboard Conditions for Learning Abroad in Europe. – Eurydice Report. – Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. – 2013. – 51 p. – [Online] Available at: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/162EN_Learner_Mobility.pdf
55. UNESCO (2013). *The Future of mobile learning: implications for policy makers and planners*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
56. UNESCO (2014a). *Sustainable development post-2015 begins with education*. [Online] Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002296/229603e.pdf>
57. UNESCO (2014b). *Medium-Term Strategy 2014–2021: Laying Foundations for Equitable Lifelong Learning for All*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.
58. UNESCO (2014c). *The Right to Education – Law and Policy Review Guidelines*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
59. UNESCO (2014d). *ISCED Fields of Education and Training 2013 (ISCED-F 2013): Manual to Accompany the International Standard Classification of Education 2011*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
60. UNESCO Institute for Statistics [Online] Available at: <http://www.uis.unesco.org/>
61. Universities UK (2012). *Futures for Higher Education: Analysing Trends*. [Online] Available at: <http://www.universitiesuk.ac.uk/highereducation/Documents/2012/FuturesForHigherEducation.pdf>
62. V. Terziyan, TRUST: Towards Trust in Quality Assurance Systems. Brief Introduction of the Project Idea, In the Presentation during the: TRUST (516935-TEMPUS-1-2011) Project Coordination Meeting, Kiev, Ukraine, October 20, 2011. [Online] Available in: <http://www.cs.jyu.fi/ai/Quality-2.ppt>

63. Аляб'єва С.С., Коваль К.О., Мензул О.М. Працевлаштування випускників вищих навчальних закладів: проблеми та державний інструментарій їх вирішення // Вісник Вінницького політехнічного інституту, 2014. – № 1. – С. 128-133. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://visnyk.vntu.edu.ua/article/viewFile/3526/5232>.
64. Благодетелева-Вовк С.Л. Стан потенціалу вітчизняного ринку освіти впродовж життя / С.Л. Благодетелева-Вовк, Е.А. Афонін // Український соціум. – 2014. - №3 (50). – с.52-62. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukr-socium.org.ua/Arhiv/Stati/US3_2014/52-62.pdf
65. Бухарестське комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти». – Бухарест, 26–27 квітня 2013 р. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/uk/vyshha-osvita-ta-bolonskyj-proces/informacijnoanalitichni-materialy/756-novini-rozvitku-bolonskogoprocesu.html>.
66. Бюджет України 2013. Статистичний збірник. Київ. – 2014. – 242 с. (Міністерство фінансів України) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.minfin.gov.ua/file/link/404609/file/Budget%20of%20Ukraine%202013.zip>
67. Витрати на робочу силу за 2010 рік. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Сенник]. – К.: Державна служба статистики України. – 2011. – 73 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/katalog/pracia/vrs_2010.zip
68. Вхідження національної системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження. Аналітичний звіт. [кер. авт. кол. Т.В.Фініков]. – К.: Таксон. – 2012. – 54 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/doc/files/news/298/29870/edu_euro.pdf
69. Грищук Ю.В. Міжнародна академічна мобільність в Україні: проблеми та перспективи / Ю.В. Грищук // Освітологічний дискурс. – 2014. – №2 (6). – С.33-40. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/117>
70. Джурило А. Вплив міжнародних порівняльних досліджень якості освіти на реформування шкільництва у Федеративній Республіці Німеччина / А.Джурило. – Порівняльно-педагогічні студії. - 2013. - №1 (15). – С.76-83 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pps.udpu.org.ua/article/view/18852>
71. Доманський Х. Отбор по социальному происхождению в среднюю школу и в высшие учебные заведения / Х. Доманський // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2005. – №2. – С. 24 - 47 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://i-soc.com.ua/journal/02_Domanski.pdf

72. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2010/11 навчального року. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2011. – 99 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/katalog/poslugi/nav_zak.zip
73. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2011/12 навчального року. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2012. – 99 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2012/sb_shool.zip
74. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2012/13 навчального року. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2014. – 99 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2013/bl/bl_shool_12-13.zip
75. Загальноосвітні навчальні заклади України на початок 2013/14 навчального року. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2014. – 100 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2014/bl/01/bl_school_13_14.zip
76. Закон України «Про вищу освіту» (2002 року) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>
77. Закон України «Про вищу освіту» (2014 року) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
78. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (у сфері вищої освіти)» – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2229-15/ed20041214>
79. Закон України «Про забезпечення молоді, яка отримала вищу або професійно-технічну освіту, першим робочим місцем з наданням дотації роботодавцю» – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2150-15/ed20041104>
80. Закон України «Про зайнятість населення». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5067-17>
81. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1977-12>
82. Закон України «Про освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
83. Закон України «Про професійний розвиток працівників» – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>

84. Закон України «Про формування та розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів» – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5499-17>
85. Заробітна плата за професійними групами у 2012 році. Статистичний збірник. [відп. за випуск І.В.Сеник]. – К.: Державна служба статистики України. – 2013. – 162 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2013/sb/12_13/zb_prof_12.zip
86. Заробітна плата найманих працівників у серпні 2014 року. – Експрес випуск Державної служби статистики України. – 2014. – №263/0/09.03вн-29 14. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/express/expr2014/09_14/247xl.zip
87. Звіт за результатами соціологічного опитування “Соціально-економічний та професійний портрет українського викладача” – К., Центр дослідження суспільства, 2013. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.cedos.org.ua/system/attachments/files/000/000/002/original/csr_-_teachers_-_report_-_final.pdf?1386338539
88. И.Малык. Бизнес и ВУЗы: как привлечь и удержать молодежь. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://ubr.ua/labor-market/education/biznes-i-vuzy-kak-privlech-i-uderjat-molodej-313284>.
89. Касич А.О. Особливості фінансування вищої освіти в Україні та інших країнах світу / А.О.Касич, В.А.Циган. // Ефективна економіка. – 2013. – №12. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2587>,
90. Кількість, робочий час та оплата праці найманих працівників у вересні 2014 р. – Експрес випуск Державної служби статистики України. – 2014. – №294/0/09.03вн-29-14. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/express/expr2014/10_14/566xl.zip
91. Когут І. Чим відрізняються жінки і чоловіки: про гендерну (не)рівність у вищій освіті. – К., Центр дослідження суспільства, 2014. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cedos.org.ua/uk/discrimination/chym-vidrizniaiutsia-zhinky-i-choloviky-pro-hendernu-ne-rivnist-u-vyshchii-osviti>
92. Кодекс законів про працю України – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/322-08>
93. Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років (проект). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/project_30102014.doc

94. Малиш Л.О. Базові уміння та навички української молоді: соціальні чинники та вплив на позицію на ринку праці / Л.О. Малиш, О.Г. Виноградов // Наукові записки НаУКМА. Том 122. Соціологічні науки. – ВПЦ НаУКМА. – 2011. – С. 32-41. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://i-soc.com.ua/institute/malish_baz.pdf
95. Мачуська І.М. Основні чинники професійного самовизначення старшокласників / І.М. Мачуська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2013. – Вип. 17 (1). – С. 474-482 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ipv.org.ua/data/works/3_2012.pdf
96. Мельник С.В. Освітньо-професійні стандарти у контексті реформування системи підготовки кадрів / Мельник С.В. – Луганськ: Віртуальна реальність, 2008. – 342 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.lir.lg.ua/docs/publikacii/Knuga_SV_3.doc
97. Мережа вищих навчальних закладів на початок 2013/14 навчального року. – Експрес випуск Державної служби статистики України. – 2013. – № 05.4-119/218. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/express/expr2013/12_13/337.zip
98. Навчання впродовж життя як пріоритетний напрямок модернізації управління освітою в Україні / Л.М. Корчагіна // Теорія та практика державного управління. – 2008. – Вип.3(22). – С.1-6. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2008-3/doc/3/24.pdf>
99. Наказ Міністерства освіти і науки України № 635 від 29.05.2013 р. «Щодо затвердження Примірного положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/rada/main>
100. Національна рамка кваліфікацій (НРК), затверджена Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1341. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/13412011%D0%BF>.
101. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>
102. Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010». – Київ, Центр учбової літератури, 2011. – 360 с.
103. Нова динаміка вищої освіти і досліджень для соціальних змін та розвитку // За ред. І. О. Вакарчука. Упор.: Т. В. Фініков, Я. Я. Болюбаш, І. І. Бабин, Г. О. Усатенко. – К.: Агентство «Україна», 2009. – 64 с.

104. Оксамитная С. Социально-классовые основы образовательного неравенства в Украине / С. Оксамитная // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2006. – №3. – С. 116-136. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://i-soc.com.ua/journal/07_Oxamitnaja.pdf
105. Освітні правовідносини у вищій школі України у питаннях та відповідях: науково-практичний посібник. / [авт. кол.: Кізілов О.І., Лісничка Т.В., Розгон О.В.]; Міжнар. Фонд «Відродження». – Х.: Вид-во ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2014. – 288 с.
106. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2010/11 навчального року. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2011. – 207 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/katalog/poslugi/vnz_2010.zip
107. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2011/12 навчального року. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2012. – 215 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2012/bl_vnz_11.zip
108. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2012/13 навчального року. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2013. – 184 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2013/bl/bl_vnz_12.zip
109. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2013/14 навчального року. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2014. – 165 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2014/bl/01/bl_vnz_13.zip
110. План заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2012–2015 роки, затверджений спільним наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту і Міністерства соціальної політики України від 20 квітня 2012 № 488/225 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/29034/>
111. Побудова систем управління якістю вищих навчальних закладів: посіб. для студ. вищ. навч. закл.: у 2 кн. / Л.М.Віткін, С.М.Лаптев, Т.В.Фініков, С.М.Піддубна. – К.: Таксон, 2009. – 564 с.
112. Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах, затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2001 р. № 978. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/978-2001-%D0%BF>

113. Положення про дистанційне навчання, затверджене наказом МОН України від 25 квітня 2013 року № 466. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
114. Положення про навчання студентів та аспірантів, стажування наукових і науково-педагогічних працівників у провідних вищих навчальних закладах та наукових установах за кордоном, затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 року № 411 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/411-2011-%D0%BF>
115. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. №65 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF>
116. Положення про умови матеріального забезпечення осіб, направлених за кордон на навчання, стажування, для підвищення кваліфікації, затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 4 березня 1996 року № 287. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/287-96-%D0%BF>
117. Порядок видачі ваучерів для підтримання конкурентоспроможності осіб на ринку праці, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 20 березня 2013 р. № 207 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/207-2013-%D0%BF>
118. Порядок замовлення, видачі та обліку Додатка до диплома про вищу освіту європейського зразка (DIPLOMA SUPPLEMENT), затверджений Наказом Міністерства освіти і науки України від 29 квітня 2010 року № 365. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0336-10>
119. Порядок ліцензування діяльності з надання освітніх послуг, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 8 серпня 2007 р. № 1019. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1019-2007-%D0%BF/paran12#n12>
120. Порядок проведення вхідного контролю знань, умінь та навичок для осіб, які приймаються на навчання за програмами перепідготовки або підвищення кваліфікації до професійно-технічних навчальних закладів, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 6 червня 2014 року № 688. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0743-14>
121. Постанова Кабінету Міністрів України від 26 листопада 2014 р. № 687 «Про утворення Інституту модернізації змісту освіти та Інституту освітньої аналітики». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/687-2014-%D0%BF>

122. Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні: монографія / Колектив авторів: Бугров В., Гожик А., Жданова К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікова С., Козієвська О., Линьова І., Луговий В., Оржель О., Рашкевич Ю., Таланова Ж., Шитікова С.; за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 156 с. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://issuu.com/irf_ua/docs/edu-2014-2-4?e=2879057/6595236
123. Праця України у 2013 році. Статистичний збірник. [відп. за випуск І.В.Сеник]. – К.: Державна служба статистики України. – 2014. – 316 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2014/zb/07/zb_prU_2013.zip
124. Примірне положення про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України № 635 від 29 травня 2013 року. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/36037/
125. Програми державного інспектування вищих навчальних закладів, затверджені наказом Державної інспекції навчальних закладів України від 4 липня 2012 року № 28-а. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dinz.gov.ua/index/ua/material/173>
126. Продовження навчання та здобуття професії. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2011. – 27 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua/druk/katalog/poslugi/PTNZ.rar>
127. Продовження навчання та здобуття професії. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2012. – 27 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/katalog/poslugi/pnk_2011.zip
128. Продовження навчання та здобуття професії. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2013. – 27 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2013/bl/03/bl_pnk_2012.zip
129. Продовження навчання та здобуття професії. Статистичний бюлетень [відп. за випуск І.В.Калачова]. – К.: Державна служба статистики України. – 2014. – 27 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/2014/bl/03/pl_pnzp_2013.zip
130. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.

131. Робота аспірантури та докторантури у 2012 році. – Експрес випуск Державної служби статистики України. – 2013. – № 05.4-119/43. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/express/expr2013/03_13/50.zip
132. Робота аспірантури та докторантури у 2013 році. – Експрес випуск Державної служби статистики України. – 2014. – № 74/0/05.4 вн-14. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/express/expr2014/03_14/50.zip
133. Розподіл кількості працівників за розмірами заробітної плати, нарахованої за червень 2014 р. – Експрес випуск Державної служби статистики України. – 2014. – №227/0/09.3вн-28-14. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/express/expr2014/08_14/204_w.zip
134. Роль університету у розвитку лідерського потенціалу суспільства: концептуальні засади / Авторський колектив: О.Аарна, Д.Гудонієне, О.Гузар та ін.; за заг. ред. С.Калашнікової. – Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 100 с.
135. Рух кадрів та використання робочого часу працівників у січні-червні 2014 року. – Експрес випуск Державної служби статистики України. - 2014. - №230/0/09.4вн-35-14 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrstat.org/uk/express/expr2014/08_14/213_.zip
136. Сацик В.И. Детерминанты глобальной конкурентоспособности университетов: в поиске эффективной стратегии развития высшего образования на Украине / В.И. Сацик // Вопросы образования. – 2014. – №1. С.134-161. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vo.hse.ru/2014--1/117869401.html>
137. Світящук І., Солодько А., Стадний Є. Державне фінансування підготовки кадрів у вищій освіті: досвід та виклики. – К., Центр дослідження суспільства, 2014. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.cedos.org.ua/system/attachments/files/000/000/055/original/Report_CSR_finance_HEI.pdf?1410506631
138. Світящук І., Стадний Є. Академічна міграція – К., Центр дослідження суспільства, 2013. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.cedos.org.ua/system/attachments/files/000/000/050/original/AcademicMigration_CSR.pdf?1404815631
139. Світящук І., Стадний Є. Польсько-українські академічні стосунки – К., Центр дослідження суспільства, 2013. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.cedos.org.ua/uk/osvita/polsko-ukrainski-akademichni-stosunky>
140. Соціологічне дослідження «Система освіти в оцінках громадян України». – К. : Інститут соціальних технологій. – 2007. – 233 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uadocs.exdat.com/docs/index-209329.html>
141. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року (проект). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/img/zstored/files/HE%20Reforms%20Strategy%2011_11_2014.pdf

142. Фініков, Т.В. Невідкладні завдання і змістовні принципи проектно-орієнтованого реформування вищої освіти України / Т.В. Фініков, О.І. Шаров // Управління проектами та розвиток виробництва: Зб.наук.пр. - Луганськ: вид-во СЛУ ім. В.Даля, 2009. - № 3 (31). – С. 67-79.
143. Чистохвалов В.Н. Состояние, тенденции и проблемы академической мобильности в европейском пространстве высшего образования: учебное пособие. / В.Н. Чистохвалов, В.М. Филиппов. – Москва: РУДН. – 2008. – 162 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://web-local.rudn.ru/web-local/uem/iop_pdf/244-CHistohvalov.pdf

Аналітичний звіт

Міжнародний благодійний Фонд
«Міжнародний Фонд досліджень освітньої політики»

Моніторингове дослідження

Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження

Видавництво «ТАКСОН»
Свідоцтво про реєстрацію суб'єкта
видавничої справи серія ДК, №2379 від 19.12.2005 р.
Тел./факс (044)483-55-70
e-mail:taxon@voliacable.com
www.taxon.kiev.ua

Підписано до друку 25.11.2014 р. Формат 60X84/8
Папір офсетний. Гарнітура Pragmatica. Друк офсетний.
Обл.-вид. аркушів 10,7. Наклад 300 прим.