

Міжнародний благодійний Фонд
«Міжнародний Фонд досліджень освітньої політики»

МОНІТОРИНГОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

**ВХОДЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ
СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ
В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОСТІР ВИЩОЇ ОСВІТИ
ТА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

АНАЛІТИЧНИЙ ЗВІТ

Київ * 2012

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



Фонд "Демократичні ініціативи"

Т. Фініков – керівник авторського колективу

В90 Вхідження національної системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукового дослідження : моніторинг. дослідж. : аналіт. звіт / Міжнарод. благод. Фонд «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики» ; кер. авт. кол. Т.В.Фініков. – К. : Таксон, 2012. – 54 с. – Бібліогр.: с.50-53.

ISBN 978-966-7128-83-8

ББК 74.58(4УКР)

ISBN 978-966-7128-83-8

© Міжнародний благодійний Фонд
«Міжнародний Фонд досліджень
освітньої політики», 2012

© Т. Фініков, 2012

ЗМІСТ

РЕЗЮМЕ	4
ПРЕАМБУЛА	7
I. Стратегія законодавчої та нормативної підтримки реформ вищої освіти	9
II. Структура вищої освіти та інструменти європейського порівняння	14
Ступені (цикли) вищої освіти	14
Імплементация Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС).....	16
Запровадження Додатку до диплома (Diploma Supplement).....	17
Нострифікація та визнання закордонних кваліфікацій	18
III. Запровадження в Україні Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти	20
IV. Створення Національної рамки кваліфікацій.....	24
V. Навчання впродовж життя	26
VI. Економіка вищої освіти: державний, корпоративний та приватний інтерес	29
VII. Соціальний вимір у вищій освіті.....	33
Забезпечення рівного доступу до вищої освіти.....	33
«Позитивна дискримінація» у вищій освіті	36
Суперечність концептів рівного доступу та «позитивної дискримінації» в національній освітній практиці	38
Національні особливості соціального виміру у вищій освіті	39
Здатність студентів та випускників навчальних закладів до працевлаштування	40
VIII. Трансформація вищої освіти: студентський фактор	42
Обізнаність та ставлення студентів до Болонського процесу	42
Розвиток студентської мобільності	43
Участь у забезпеченні якості вищої освіти	44
Участь в управлінні вищими навчальними закладами	46
IX. Проблеми корупції у вищій освіті.....	48
ПЕРЕЛІК ОСНОВНИХ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	50

РЕЗЮМЕ

Метою доповіді є огляд сучасного стану системи вищої освіти України та процесів її трансформації в контексті входження до Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень. Важливим завданням є порівняння результатів реформування освітньої сфери України з досягненнями інших країн континенту. Невід'ємною складовою доповіді є дослідження особливостей траєкторії розвитку національної вищої школи з урахуванням суспільно-політичних, економічних, історичних та ментальних факторів.

Структура та зміст доповіді орієнтовані на підходи аналітичних документів, які супроводжують розвиток Болонського процесу (БП), і внаслідок цього відрізняються від схем традиційних оглядів і звітів про стан системи вищої освіти України. Програма дій в рамках другого етапу БП (2010-2020 рр.), проголошена на Лувенській конференції міністрів освіти і науки країн європейського регіону в 2009 році, вимагає відвертого аналізу досягнень, прорахунків і перспектив.

В основу доповіді покладено принципи міждисциплінарності та компаративності, що дозволило поєднати методи статистичних та соціологічних досліджень, аналізу програмних і нормативних документів із спостереженнями реальних процесів у галузі. При розробці індикаторів та інструментарію було використано кабінетні дослідження, анкетування, опитування та інтерв'ю. Були виконані самостійні оцінки та розрахунки низки важливих для аналізу кількісних показників. До роботи над текстом було залучено експертів Міжнародного благодійного фонду «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики», вчених-соціологів та активістів 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 доповіді складається з резюме, преамбули, дев'яти розділів та переліку основних використаних джерел.

Розділ I. Стратегія законодавчої та нормативної підтримки реформ вищої освіти присвячений аналізу процесу трансформування вітчизняного освітнього законодавства в останнє десятиліття та перспективам його реформування відповідно до міжнародних зобов'язань та національних стратегій України. Зроблено висновок про недостатню ефективність зусиль державних органів та активність освітньої громадськості в напрямі модернізації української вищої школи.

Розділ II. Структура вищої освіти та інструменти європейського порівняння охоплює гострі проблеми трансформації структури та циклів вищої освіти, імплементації Європейської кредитно-трансферної системи, запровадження додатка до диплома

європейського зразка, нострифікації та визнання закордонних освітніх кваліфікацій. Можна констатувати певні досягнення на кожному з цих напрямів, але бажаний результат залишається недосягнутим внаслідок браку послідовності, логічності, цілеспрямованості та узгодженості зусиль.

Розділ III. Запровадження в Україні Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти має на меті продемонструвати імплементацію в Україні політики, процедур та інструментів зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Показано приклади впровадження кращих європейських практик у цій сфері та виконана оцінка накопиченого досвіду їх застосування.

Розділ IV. Створення Національної рамки кваліфікацій дає уяву про генезу та особливості перенесення ідеї Європейської рамки кваліфікацій на український ґрунт. Констатовано, що якісна трансформація Національної рамки кваліфікацій в ефективний інструмент розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій може бути досягнута лише за умови створення атмосфери взаємної довіри та співпраці між державою, бізнесом, освітою та суспільством.

Розділ V. Навчання впродовж життя оцінює співвідношення цього концепту з вітчизняним поняттям «післядипломної освіти». Розглядає перспективи розвитку гнучких траєкторій навчання, визнання компетенцій та навичок, які набуті в процесі неформального навчання, як умову гарантування успішного працевлаштування випускників української вищої школи.

Розділ VI. Економіка вищої освіти: державний, корпоративний та приватний інтерес привертає увагу до фінансування вищої школи як визначального чинника на шляху до формування суспільства знань. Визначено, що в Україні склалась деформована система взаємовідносин держави, корпоративного сектора та громадян в економіці вищої освіти. Її характерною рисою є несправедливе перенесення на громадян виконання, непропорційних до рівня їх доходів, зобов'язань стосовно фінансової підтримки освіти без належного розуміння цього державою і бізнесом.

Розділ VII. Соціальний вимір у вищій освіті формує уявлення про основні складові соціального виміру вищої освіти, технології та інструменти забезпечення рівного доступу до неї, сенс та суперечливість в українських реаліях «позитивної дискримінації» окремих категорій громадян стосовно цього. Підкреслено необхідність розширення погляду на соціальний вимір як фактор оцінки зрілості суспільства, а також посилення наголосу на формування здатності студентів та випускників навчальних закладів до працевлаштування.

Розділ VIII. Трансформація вищої освіти: студентський фактор наголошує на необхідності побудови філософії вищої освіти на основі рівноправного партнерства між

університетами і студентами для досягнення суспільного прогресу. Запорукою реалізації цього принципу є прийняття в повному обсязі європейських рекомендацій стосовно створення умов для внутрішньої та міжнародної мобільності, відповідальної участі студентів в забезпеченні якості вищої освіти та управлінні навчальними закладами.

Розділ ІХ. Проблеми корупції у вищій освіті привертає увагу до поширеності та соціальної небезпечності цього явища як фактора моральної деформації українського суспільства. Обґрунтовано, що системні зрушення в боротьбі з корупцією можливі лише як результат запровадження спеціальної програми усунення корупційногенних функцій в освітній сфері та системі державного управління нею.

ПРЕАМБУЛА

Формування національної системи вищої освіти розпочалось після проголошення незалежності України в 1991 році. Цей процес здійснювався шляхом трансформації тієї частини системи вищої освіти СРСР, яка функціонувала на території тодішньої Української Радянської Соціалістичної Республіки.

Домінуючими тенденціями розвитку системи вищої освіти України впродовж 90-х років ХХ ст. були деідеологізація та демілітаризація в умовах часткової деіндустріалізації країни, перехід від елітарної до масової вищої освіти, гуманізація навчального процесу та гуманітаризація структури підготовки фахівців, поява приватного сектору та диверсифікація джерел фінансування. Використовуючи досвід, передусім, європейських країн в Україні було запроваджено багаторівневу ступеневу систему вищої освіти, створено систему ліцензування та акредитації, започатковано формування системи освітніх стандартів і нової нормативної бази. Це дозволило наблизити національну систему вищої освіти до академічних традицій та сучасної практики європейських університетських систем.

Наприкінці 90-х років набув організаційного оформлення процес створення Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень (який часто визначається терміном «Болонський процес»). Саме в цей час в Україні відбулось законодавче закріплення трансформаційних зрушень національної системи вищої освіти за попереднє десятиліття, було прийнято Закон України «Про вищу освіту» (2002 рік). Новий Закон закріпив позитивні наслідки модернізації вищої школи, але не дав інструментів її подальшого розвитку в контексті Болонського процесу. Тривалий чотирьохрічний період розробки, обговорення та ухвалення законопроекту (1998-2002) призвів до суттєвого впливу парламентських політичних компромісів на його зміст, що обумовило внутрішню суперечливість, збереження низки рудиментарних освітніх норм і, врешті, застарілість Закону з моменту прийняття.

Динамізм розвитку Європейського Союзу на початку 2000-х років обумовив швидке просування освітніх реформ, які продемонстрували свою привабливість та перспективність для країн Центральної та Східної Європи. Впродовж 2002–2005 років прогресивна частина академічної спільноти України переконала в необхідності якнайшвидшого входження в Болонський процес. Приєднанню України до нього (2005 рік) передувало проведення широких освітніх експериментів, які мали напрацювати моделі гармонізації національного та європейського освітніх просторів.

На жаль, національного консенсусу стосовно шляхів подальшої модернізації системи вищої освіти знайдено не було. На середніх та нижчих щаблях університетської ієрархії не було досягнуто адекватного розуміння можливостей та перспектив європейського

вектору трансформацій. Студенти тривалий час не одержували відповідної інформації, не стали прихильниками та активними учасниками модернізаційного процесу. У свідомості більшості університетського менеджменту продовжували домінувати застарілі стереотипи, що в багатьох випадках обумовило суто формальний підхід до європейських освітніх новацій.

I. Стратегія законодавчої та нормативної підтримки реформ вищої освіти

Приєднання України до Болонського процесу обумовило необхідність швидкого запровадження низки системних та структурних змін у вищій освіті відповідно до рекомендаційних документів міністерських конференцій його країн-учасників. У багатьох країнах цей процес проходив болісно, викликав контраверсійну реакцію та серйозний опір окремих верств суспільства. Однак, переважна більшість країн-учасників прийняли загальні «правила гри» та виявили політичну волю виконати взяті зобов'язання.

Ключовим інструментом запровадження інновацій в країнах Європи стало ухвалення нового законодавства про вищу освіту. Це знайшло своє відображення у формуванні національної освітньої політики в Україні. Аналіз цієї політики дозволяє виокремити три періоди, які характеризувались певними тенденціями у розвитку освітнього законодавства.

Перший період, який охоплює 2005–2007 роки (в окремих питаннях з 2003 року), став часом перших неуспішних спроб системної модернізації Закону України «Про вищу освіту». Міністерством було запроваджено кредитно-модульну систему організації навчального процесу, яка нагадує механічне об'єднання ECTS та вітчизняної модульно-рейтингової системи (створеної в 90-х роках на основі розробок пізнього радянського періоду). У цей час завдяки швидкому економічному зростанню покращилось державне фінансування вищої освіти, що не було належною мірою використано для цільової підтримки реформ і структурної перебудови галузі.

У 2003–2007 роках на розгляд Верховної Ради (Парламенту) України неодноразово вносились законопроекти, які передбачали суттєву модернізацію діючого освітнього законодавства і були орієнтовані на подолання чисельних вад та суперечностей Закону 2002 року. Чотири рази прийняті законопроекти (24 червня 2004 року, 22 вересня 2005 року, 21 лютого 2006 року та 22 березня 2007 року) вєтувались різними Президентами України, передусім, з бюджетних та фіскальних міркувань. При цьому у зазначений період до Закону України «Про вищу освіту» було внесено десять змін Законами України та одна зміна рішенням Конституційного Суду України, які передбачали обмеження державного фінансування або вирішували корпоративні проблеми окремих професійних угруповань. Важливо підкреслити, що стратегічних задач модернізації освітнього законодавства проекти 2003–2007 років не вирішували.

Другий період охоплює 2008 – початок 2010 року. У 2008 році Міністерство освіти і науки України ініціювало розробку проекту нової редакції Закону України «Про вищу освіту», яка передбачала комплекс заходів щодо модернізації національної системи вищої освіти, зокрема, імплементацію зобов'язань країни по Болонському процесу. На жаль, неприйняття цього за-

конопроекту було пов'язано з негативним ставленням Міністерства фінансів України до розширення автономії університетів, недостатньою політичною волею керівництва країни та відсутністю в Уряді стабільної підтримки більшості парламентаріїв.

Розроблений Міністерством освіти і науки України за участю представників вищих навчальних закладів проект був суттєво обкраяний в процесі чисельних погоджень різних міністерств та відомств. Внаслідок цього з тексту проекту було вилучено найбільш важливі системні новели, які визначали напрями подальших реформ галузі. Після завершення процесу погодження законопроект було схвалено на засіданні Кабінету Міністрів України 23 вересня 2009 року, але рішення про його внесення на розгляд Верховної Ради України так і не було виконано. У своїй останній редакції даний проект втратив більшу частину корисних новацій та нових ідей.

Водночас, у жовтні 2009 року у вищих навчальних закладах було офіційно запроваджено Європейську кредитно-трансферну систему (ЄКТС) та її ключові документи, пізніше були схвалені Методичні рекомендації, які дозволяли подолати суперечності в нормативно-правовому регулюванні освітнього процесу. Важливим кроками реформування системи стали надання самостійності вищим навчальним закладам у розробленні навчальних планів, ухвалення Концепції та Програми організації підготовки магістрів в Україні, наказу про структуру освітньо-професійних програм та навчальних планів підготовки бакалаврів, затвердження Примірного положення про міжгалузеву індивідуалізовану гуманітарну освіту.

Третій період розпочався з березня 2010 року і триває досі. Очікування реформ у галузі вищої освіти оформилось у вигляді соціального замовлення суспільства і знайшло відображення в Програмі економічних реформ Президента України В.Ф.Януковича на 2010-2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава».

Серед визначених Програмою необхідних кроків у реформуванні системи освіти важливими для вищої школи є:

«Удосконалення системи управління освітою передбачає:

- вироблення єдиної освітньої політики, забезпечення наступності між рівнями освіти;
- підвищення самостійності навчальних закладів у розпорядженні фінансовими ресурсами;
- оптимізація мережі навчальних закладів з урахуванням демографічних і економічних реалій та необхідності підвищення якості освіти (... створення укрупнених регіональних ВНЗ);

– перегляд застарілих типових штатних нормативів.

Підвищення якості й конкурентоспроможності освіти:

– ... розроблення національної системи оцінювання якості освіти; створення незалежних кваліфікаційних центрів, у т. ч. для підтвердження кваліфікації в європейській системі стандартів; стимулювання створення незалежних національних рейтингів шкіл, ПТУ, ВНЗ;

– ... широке запровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальних закладах;

– узгодження кваліфікаційних характеристик, стандартів і навчальних програм з освітньо-кваліфікаційними вимогами робочих місць;

– мотивація роботодавців до участі в підготовці навчальних програм, узгодження з ними освітніх і професійних стандартів; переорієнтація навчальних планів на збільшення частини практичного компонента; масштабне запровадження програм стажування на виробництві;

– розподіл у ВНЗ навчальних програм академічного й практичного профілю, розвиток професійно-орієнтованої вищої освіти.

Забезпечення доступності освіти:

– ... запровадження Національної рамки кваліфікацій;

– стимулювання розвитку системи «освіта протягом життя».

Підвищення ефективності фінансування освіти:

– розробка й перехід до єдиного стандарту вартості навчання одного студента;

– перехід у фінансуванні навчальних закладів від принципу утримання закладів до принципу формування їх бюджетів, виходячи з кількості учнів та стандарту вартості навчання одного студента;

– розширення можливостей навчальних закладів залучати додаткові кошти за рахунок легалізації інституту «ендаументу» – благодійних цільових некомерційних фондів; використання грантової підтримки дослідних проектів та освітніх інновацій; розширення списку платних послуг, що надаються навчальними закладами...;

– зміна підходів до формування державного замовлення на підготовку фахівців на основі впровадження прогнозу потреб економіки (регіону).»

Останні два роки характеризуються наявністю політичної волі Президента України до здійснення реформ, що впливає на активність Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Кабінету Міністрів України та Верховної Ради України. Після тривалого доопрацювання Кабінет Міністрів України вніс на розгляд Парламенту нову редакцію законопроекту «Про вищу освіту», який ґрунтується на останній недосконалій редакції попереднього Уряду.

Академічна спільнота та представники широкої громадськості неоднозначно сприйняли цей документ. Для формальної легітимізації проекту в жовтні 2011 року було скликано III Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, спеціально підібраний склад учасників якого одногосно підтримав міністерський проект. Разом з тим, цей проект викликав негативну реакцію багатьох академічних колективів, неурядових та студентських організацій, незалежних експертів. Заслуговує на увагу паралельне внесення альтернативного законопроекту від офіційного Представника Президента України у Верховній Раді України Ю.Мирошниченка, який багатьма спостерігачами оцінюється як значно більш прогресивний і відповідний завданням реформування вищої освіти. На додаток до цього було внесено також законопроект від парламентської опозиції.

Широке неприйняття офіційного законопроекту змусили Прем'єр-Міністра України М. Я. Азарова зробити спробу узгодження позицій через створення робочої групи з доопрацювання документа. Робоча група на чолі з керівником Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» Згуровським М. З. опрацювала урядовий та альтернативні проекти, а також тисячі пропозицій академічної спільноти, громадських та студентських організацій. Результатом їх роботи став суттєво оновлений законопроект, який реалізує громадсько-державний принцип управління у вищій освіті, забезпечує реалізацію міжнародних зобов'язань України, розширює автономію навчальних закладів та обмежує адміністративні функції Міністерства. Зараз триває процес погодження проекту з різними міністерствами, які продовжують чинити опір дерегуляції в освітній сфері.

За останній рік Уряд та Міністерство поспіхом ухвалили низку важливих рішень. Незалежні експерти та спостерігачі стримано оцінюють рівень підготовки цих документів, вважаючи чимало їх норм суперечливими та несистемними. Прикладом таких дій є передача в управління Міністерству вищих навчальних закладів інших відомств у листопаді 2011 року, яке було скасовано в лютому 2012 року. Водночас, Міністерство призупинило низку рішень попереднього керівництва галузі, у тому числі таких, що були важливі для реформування системи та гармонізації з Європейським простором вищої освіти та наукових досліджень.

Таким чином, законодавчі зусилля усіх Урядів України по імплементації рекомендацій Болонського процесу досі залишаються малоефективними. З одного боку, відбувся

формальний акт входження України до Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень, розвиваються міжнародні освітні проекти та номінально запроваджено ЄКТС. З іншого боку, в Україні не введено трициклову систему освітніх ступенів, ЄКТС не стала основою організації навчального процесу та розробки стандартів вищої освіти, а компетентнісний підхід не став основою технології навчання та оцінки його результатів, університетська автономія залишається не більш, ніж популярним лозунгом, схеми міжнародної та національної мобільності студентів і викладачів не отримали широкої державної підтримки, система гарантування якості вищої освіти досі не побудована і підмінюється відомчим контролюванням діяльності навчальних закладів.

II. Структура вищої освіти та інструменти європейського порівняння

Ступені (цикли) вищої освіти

Одним з суттєвих елементів становлення національної системи вищої освіти України стало впровадження багатоступеневої системи освіти. Це було зумовлено необхідністю її гармонізації з сучасними освітніми системами та відсутністю внутрішньої гнучкості в традиційній схемі підготовки фахівців.

Існуюча структура підготовки фахівців включає такі освітньо-кваліфікаційні рівні: молодший спеціаліст; бакалавр; спеціаліст; магістр та була сформована відповідно до ст. 30 Закону України «Про освіту» (1996 р.) і Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65.

Термін підготовки бакалаврів складає – чотири роки, спеціалістів – один рік, магістрів – один-півтора роки. Відхилення від стандартних у світовій практиці термінів підготовки зумовлене компромісною трансформацією радянських навчальних планів у програми підготовки бакалаврів через деідеологізацію та наслідки руйнування командно-адміністративної планової економіки. Збереження підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «спеціаліст» було даниною усталеній традиційній практиці і фактично «законсервувало» застарілу модель підготовки фахівців.

Впровадження в кінці 90-х років програм магістерської підготовки мало скоріш демонстраційний, ніж змістовний характер. Ці програми слабко відрізнялись від програм підготовки спеціалістів (наприклад, кількома дисциплінами), не мали реальної наукової спрямованості, не були належним чином забезпечені викладацьким складом та дослідницьким обладнанням. На жаль, наступні роки не привели до того, що вітчизняна модель магістерської підготовки стала відповідною сучасним моделям розвинутих країн. 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 забезпечено 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.

Поява в національній системі вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» не була достатньою мірою обґрунтованою та логічною. Досі зберігається

певна неузгодженість між навчальними планами підготовки молодших спеціалістів та бакалаврів, не сформувалась уява про цей рівень підготовки, як «короткий цикл» бакалаврату, не має можливостей для мобільності через непорівнянність з подібними програмами в інших країнах.

Незважаючи на десятирічний період дії чинного Закону України «Про вищу освіту» передбачені ним Вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти так і не були розроблені.

Реформування аспірантури в третій цикл є однією з нагальних рекомендацій щодо трансформації системи вищої освіти в Україні, її гармонізації з Європейським простором вищої освіти та наукових досліджень.

Навчання в аспірантурі та процедура присудження наукових ступенів в Україні суттєво відрізняється від європейської практики.

Підготовка в аспірантурі включає обов'язкове вивчення таких дисциплін як філософія, іноземна мова, методика наукових досліджень. Після першого року навчання аспіранти складають екзамени з іноземної мови, філософії, а надалі — з наукової спеціальності («кандидатський мінімум»).

Навчання в європейській докторантурі передбачає вивчення міждисциплінарних курсів з методології досліджень, фахових спецкурсів, участь у наукових колоквіумах та семінарах з проектного менеджменту, розвитку академічних навичок і т. п.

Багато наукових керівників в українській аспірантурі виконують свої функції формально, аспірант практично позбавлений продуктивного наукового середовища та змушений реально виконувати дослідження самостійно. Не є поширеною і не заохочується практика подвійного керівництва аспірантами та проведення міждисциплінарних досліджень. Відсутні програми національної мобільності аспірантів/докторантів, а приклади міжнародної мобільності є результатом самостійного пошуку та ініціативи окремих молодих науковців чи їх керівників.

Заслугує на увагу досвід створення окремих експериментальних програм підготовки в рамках третього циклу. Найбільш системним і яскравим є досвід створення докторської школи Національного університету «Києво-Могилянська академія». Програми цієї школи побудовані за кращими європейськими зразками і ґрунтуються на самостійно вироблених в університеті критеріях та принципах підготовки докторів філософії, розробці комплексу міждисциплінарних методологічних курсів для слухачів, реальній інтеграції до науково-навчального процесу міжнародних партнерів, організації дослідницьких семінарів та публікації наукових доробків у визнаних закордонних наукових виданнях.

На жаль, ці локальні спроби впровадження структурованих докторських програм не отримали підтримки з боку Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України та відповідного розповсюдження і визнання.

Найбільш типовим шляхом адаптації рекомендацій щодо впровадження третього циклу є спроби формального перейменування кандидата наук в доктора філософії. В усіх редакціях нового законопроекту «Про вищу освіту» зберігається саме такий імітаційний підхід до реформи підготовки науковців.

Процедура присудження наукових ступенів в Україні залишається формалізованою, рішення, прийняті спеціалізованими вченими радами університетів та наукових установ, не є остаточними. Фінальне рішення щодо присудження наукового ступеню приймається атестаційною колегією Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.

При цьому суттєва частина наукових досліджень залишається осторонь світового «наукового мейнстріму». Переважна більшість наукових публікацій здійснюється в маловідомих локальних виданнях. Серйозної деформації зазнає етика наукової праці. Плагіат перестав бути явищем, яке виводить науковця за межі професійної спільноти.

Імплементация Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС)

Експериментальне впровадження ЄКТС в Україні розпочалось в 2003–2005 роках у формі кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Ця система не була прямою проекцією ЄКТС, а базувалась на комбінації європейських рекомендацій та вітчизняної модульно-рейтингової системи. Завдяки такій комбінації вищі навчальні заклади отримали близький до звичного інструмент, який дозволяв вирішувати певні проблеми формальної порівнянності освіти. При цьому він виявився безсилим для системного просування до формування трансферно-акумуючої системи в її сучасному розумінні. Крім того, не відбулась легітимізація нової системи шляхом ухвалення відповідних законодавчих актів.

Наступні кроки були зроблені лише наприкінці 2009 року, коли в Україні була офіційно запроваджена ЄКТС на основі останньої версії Довідника ЄКТС. Після цього були розроблені Методичні рекомендації з її впровадження, які забезпечували усунення протиріч з існуючою нормативною базою та реальне виконання трансферно-акумуляційних функцій.

На жаль, цей етап також не отримав законодавчої підтримки, що спровокувало одночасне існування кількох частково суперечливих систем організації навчальної діяльності. На практиці це призвело до домінування найбільш старої системи 90-х років з включенням окремих новел ЄКТС. Важливо підкреслити, що державний контроль у сфері

вищої освіти здійснюється на основі Положення про організацію навчального процесу, яке не зазнавало змін з 1993 року.

За таких обставин говорити про наступний етап вдосконалення ЄКТС — розвиток інструментарію оцінки результатів освіти (learning outcomes) — є передчасним, хоча більшість європейських країн вже йдуть в цьому напрямі.

Ключовими перепонами на шляху реальної імплементації ЄКТС виступають відсутність усвідомлення неминучості змін в організації навчальної діяльності на інституціональному рівні, а також зрозумілої та послідовної державної освітньої політики з цих питань.

Це обумовлює практику «своєрідного» використання ЄКТС в українській вищій школі, коли в різних документах обсяг кредиту визначається як 25-30, 36 або навіть 54 години. Введення шкали оцінювання ЄКТС не призвело до скасування старої національної шкали, що зумовлює виставлення кожної оцінки в трьох шкалах (ЄКТС, старій національній шкалі та внутрішній шкалі ВНЗ, яка пов'язує дві попередні). Далеко не повною мірою реалізується трансферний потенціал ЄКТС для розвитку міжнародної та внутрішньої академічної мобільності, що обумовлено приматом консервативних традицій стосовно перезарахування дисциплін. Залишаються неврегульованими питання застосування ЄКТС на освітніх програмах, що передбачають поєднання навчання з роботою (part-time program).

На жаль, ці явища формують скептичне ставлення значної частини суспільства до ЄКТС та Болонського процесу, що часто трансформується в їх неприйняття взагалі.

Запровадження Додатку до диплома (Diploma Supplement)

Необхідність спільного розуміння отриманої кваліфікації та компетенцій в масштабах Європи потребує інформаційного інструмента, який буде однаково зрозумілим в різних країнах. Таку роль повинно відіграти запровадження Додатку до диплома, що значно спрощує процедуру визнання кваліфікацій в європейському регіоні.

Український Додаток до диплома про вищу освіту (далі Додаток) 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.

В Україні процедура видачі дипломів централізована. Дипломи виготовляються на замовлення всіх акредитованих Міністерством вищих навчальних закладів однією державною структурою за єдиною формою. Видача власних дипломів вищими навчальними закладами не є нормою, на відміну від європейської практики, та не сприймається ані

студентством, ані працедавцями. Додаток до диплома навчальні заклади виготовляють на стандартизованих бланках державного зразка.

У відповідності з рішенням Берлінської конференції (2003 року) спільні європейські Додатки до диплома повинні видавати усі країни, які підтримали Болонську декларацію.

У 2006 році міністр освіти і науки України задекларував, що додаток європейського зразка (Diploma Supplement) отримають випускники 2008 — 2009 навчального року: поширеною європейською мовою, безоплатно, автоматично. Проте, відповідний наказ про впровадження додатку до диплома про вищу освіту європейського зразка (Diploma Supplement) було видано лише в квітні 2010 року. У ньому визначено порядок замовлення, видачі та обліку даного документа, який також планується виготовляти та видавати централізовано всім акредитованим Міністерством вищим навчальним закладам однією державною структурою за єдиною формою.

Наразі, видача Diploma Supplement не набула масового характеру.

Окремі додатки були виготовлені та видані деякими приватними навчальними закладами у відповідності до вимог, які були розроблені Європейською Комісією, Радою Європи та UNESCO/CEPES.

Серйозною проблемою залишається відсутність спільного розуміння та застосування в українській системі вищої освіти ряду базових 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).

Нострифікація та визнання закордонних кваліфікацій

Однією з умов забезпечення академічної мобільності, оцінювання набутих кваліфікацій, відкритості та прозорості міжнародного ринку праці є взаємне визнання документів про освіту і вчених звань (нострифікація). Україна є членом міжнародних угод з цього приводу, а саме Гаазької конвенції про спрощену процедуру визнання іноземних документів про освіту, а також Лісабонської конвенції про визнання кваліфікацій вищої освіти у Європейському регіоні.

З рядом держав, в першу чергу колишнього СРСР та постсоціалістичними країнами, Україна уклала двосторонні угоди про взаємне визнання та еквівалентність документів про освіту і вчені звання. Для власників дипломів про вищу освіту цих країн процедура визнання кваліфікації максимально спрощена. Однак для більшості іноземців, бажаючих продовжити навчання в Україні, процедура нострифікації має бути виконана в повному обсязі. Слід відзначити, що за останні роки тричі було змінено державну агенцію, яка

має виконувати цю процедуру. Зі зміною агенцій частково змінювались терміни, вартість та сама процедура нострифікації.

Згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 31 серпня 2011 р. № 924 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. При цьому українська сторона досі не використовує в повному обсязі можливості, які надаються цією міжнародною структурою.

Монопольне становище та столичне розташування «Інформаційно-іміджевого центру» стоять на заваді спрощенню, прискоренню та здешевленню процедур визнання іноземних освітніх кваліфікацій.

Традиційною проблемою національної системи освіти залишається визнання наукових ступенів, які здобуті за кордоном. За існуючими правилами отримання наукового ступеня за кордоном не означає його автоматичне визнання в українському освітньому просторі, а потребує, фактично, проведення повторного захисту дисертаційної роботи за дещо спрощеною процедурою. Численні спроби запропонувати механізми спрощеного визнання наукових кваліфікацій, в тому числі отриманих, як результат навчання в межах третього циклу вищої освіти, не зустріли підтримки в державних органах управління освітою та атестації наукових кадрів. Включення до структури Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України раніше самостійного органа атестації кадрів – Вищої атестаційної комісії, не призвело до суттєвих змін в спрощенні та прискоренні цієї процедури.

Досвід навчання українських студентів та докторантів в країнах Європейського простору вищої освіти та наукових досліджень показує відсутність суттєвих перешкод академічного характеру. Більшість проблем, що виникають на шляху продовження навчання, пов'язані з матеріальними (відсутність власних фінансових ресурсів, обмеженість міжнародних грантових та кредитних програм), адміністративними (отримання віз, дозволу на часткове працевлаштування) та мовними проблемами.

III. Запровадження в Україні Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти

Проблема якості освіти та її адекватності вимогам часу і суспільного розвитку на початку XXI століття стала центральною у світовому освітньому дискурсі. Особлива увага проблемам забезпечення якості освіти є характерною рисою Болонського процесу. Виявом вагомості цієї теми є розробка Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, які діють з 2006 року і є унікальним міжнародним документом, що спрямовують освітню політику країн континенту.

Комплексної системи забезпечення якості вищої освіти в Україні не створено. Її тимчасовим заміником виступають системи ліцензування та акредитації, інспектування вищих навчальних закладів ззовні та ректорський контроль всередині інституцій. На жаль, названі компоненти як самостійно, так і сукупно не забезпечують системного впливу на всі процеси організації навчальної діяльності та її змісту, не створюють ефекту постійного поліпшення якості освіти.

Вітчизняна система ліцензування та акредитації досі виконує лише функцію одного з головних інструментів державного управління галуззю, а не виступає базовою технологією стимулювання підвищення якості вищої освіти. Державне інспектування навчальних закладів спрямоване на виявлення відхилення від суто формальних і часто суперечливих вимог до діяльності освітніх інституцій без врахування реального контексту їх діяльності. Найбільш розповсюдженою формою 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.

Європейські Стандарти і рекомендації мають на меті сприяти «створенню загальноприйнятої системи цінностей, сподівань та зразкової практики щодо якості та її забезпечення різними установами та агенціями у всьому Європейському просторі вищої освіти». Вони містять такі складові: Зміст, цілі та принципи, Стандарти та рекомендації щодо внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, Європейські стандарти для агенцій із зовнішнього забезпечення якості, а також Систему взаємної перевірки агенцій із забезпечення якості, бачення Перспектив та труднощів імплементації.

Національних стандартів внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Україні досі не існує. У вищих навчальних закладах застосовуються різноманітні моделі моніторингу, аудиту та управління якістю, проте усталеної системи вони не формують. Серед відомих авторам звіту документів кращим вітчизняним зразком програмного документа з внутрішнього забезпечен-

ня якості освіти є Програма заходів із забезпечення якості освіти у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка, затверджена в листопаді 2011 року. Цей документ може бути використаний як прототип для розробки подібних програм більшістю українських університетів. Цікавим є порівняння цього документа з Стандартами та рекомендаціями щодо внутрішнього забезпечення якості вищої освіти:

Європейські стандарти та рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості вищої освіти	Програма заходів із забезпечення якості освіти у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка
Політика закладу і процедури забезпечення якості	
Затвердження, моніторинг та періодичний перегляд навчальних програм і дипломів	Вдосконалення навчальних програм
Оцінювання студентів	Вдосконалення методів викладання та підвищення рівня об'єктивності оцінювання
Забезпечення якості викладацького складу	Підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників та забезпечення їх вмотивованості до розвитку культури якості
Навчальні ресурси та підтримка студентів	
Інформаційні системи	Самооцінка ефективності діяльності із забезпечення якості
Публічність інформації	Розширення присутності Університету в національних і міжнародних програмах підготовки фахівців з вищою освітою.
	Політика Університету щодо формування контингенту студентів
	Встановлення зворотних зв'язків між учасниками навчального процесу

Можна помітити, що понад 70% розділів обох документів є подібними з точністю до національного освітнього тезаурусу. Разом з тим, звертають на себе увагу розбіжності між структурою та змістом документів. В українському варіанті відсутні розділи «Політика закладу і процедури забезпечення якості» та «Навчальні ресурси та підтримка студентів». У першому випадку причиною цього, судячи з контексту, є труднощі самостійного формування бачення майбутнього Університету в умовах законодавчої неврегульованості в галузі, а в другому це пов'язано з відсутністю реальної автономії Університету та браком його державного фінансування. Проте, в українському документі присутні розділи «Політика Університету щодо формування контингенту студентів» та «Встановлення зворотних зв'язків між учасниками навчального процесу», які не є характерними для європейської академічної практики. Перший з них, скоріше за все, обумовлений глибокою демографічною кризою в поєднанні з висококонкурентним і спотвореним ринком освітніх послуг, а другий є наслідком домінування процесу викладання над навчанням, що не може бути швидко подолано.

Функції зовнішніх стандартів забезпечення якості освіти формально виконують 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. Сукупність цих документів не створюють цілісної, адекватної та відповідної європейським рекомендаціям системи забезпечення якості освіти. Проведемо аналіз відповідності компонентів української практики забезпечення якості освіти європейським стандартам та рекомендаціям:

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 процедур внутрішнього забезпечення якості є обмеженим, оскільки їх система знаходиться на стадії формування.
Розробка процесів зовнішнього забезпечення якості	Визначення цілей в напрямі підвищення якості освіти часто є декларативним, а реальна перевага віддається вузькокорпоративним інтересам.
Критерії для прийняття рішень	Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти, Вимоги до акредитації напряму (спеціальності) підготовки фахівців за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями виконують функції критеріїв для прийняття рішень щодо оцінки діяльності навчальних закладів. Окремі показники є застарілими, непрозорими, економічно невиправдано обтяжливими, що зумовлює практику застосування подвійних стандартів в оцінці навчальних закладів.
Процеси, що відповідають своєму призначенню	Неадекватність реальних процесів зовнішнього забезпечення якості ускладнює їх відповідність 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 ДІНЗ. Як правило, ці документи не публікуються. Форма самоаналізів жорстко регламентована Міністерством. Висновки та акти є зрозумілими і доступними для цільової аудиторії.
Подальші процедури	Регулярні перевірки освітньої діяльності завершуються наданням вищим навчальним закладам рекомендацій з вдосконалення їх діяльності, про що університети згодом мають звітувати. Ці рекомендації, зазвичай, мають розрізнений, несистемний характер, а також часто не враховують контекст діяльності навчального закладу. Такий алгоритм не створює сталих процедур, спрямованих на процес постійного поліпшення.
Періодичність перевірки	Вітчизняна практика в цілому відповідає європейським рекомендаціям.
Загальний аналіз систем	Державні агенції із забезпечення якості (ДАК і ДІНЗ) не оприлюднюють регулярно підсумкових звітів з описом та аналізом узагальнених результатів, оцінок і т.д. за наслідками здійснених ними перевірок.

Наведені вище суперечливі оцінки обумовлені практичною відсутністю послідовної державної політики у сфері якості освіти, хоча її декларування здійснюється постійно. У зв'язку з цим відповідні прагнення окремих вищих навчальних закладів не можуть бути

реалізованими повною мірою. Це обмежує також ефективність систем управління якістю, які будують окремі навчальні заклади.

Незважаючи на це, побудова локальних систем управління якістю стає дедалі більш популярною в багатьох вищих навчальних закладах. Складною перепорою на цьому шляху є брак апробованих у національній практиці інструментів забезпечення якості та протидії негативним явищам, на кшталт, плагіату, замовних дипломних робіт, хабарництва, змов некомпетентних викладачів з невимогливими студентами тощо.

Проблеми якості вищої освіти, значною мірою, зумовлені розривом між сферами праці та освіти. Роботодавці вважають вищі навчальні заклади занадто консервативними та громіздкими для швидкого реагування на зміни в умовах та технологіях праці. Університети розраховують на додаткове фінансування від співпраці з роботодавцями, які, у свою чергу, вважають сплату податків виконанням своїх обов'язків з фінансування освіти або розраховують з цього на податкові преференції, які не передбачені законодавством. Прикладами нового погляду на соціальну відповідальність бізнесу перед освітою є досвід функціонування Міжкорпоративного університету, який з 2009 року об'єднав зусилля низки провідних бізнес-структур та національних університетів. Окремої уваги заслуговує проект компанії СКМ з розробки професійних стандартів на компетентнісній основі. Його подальша реалізація може створити ефективну модель організації співпраці університетів та бізнесу.

В Україні панує ілюзія, що сфера освіти може реформуватися зсередини, спираючись на свій високий інтелектуальний потенціал з обмеженою зовнішньою ресурсною підтримкою. Практика спростувала цю надію: розробка стандартів вищої освіти передбачала створення засобів діагностики для виміру досягнення результатів освіти (learning outcomes), які з переважною більшістю спеціальностей так і не були створені з 1998 року. При цьому підтримана Урядом програма впровадження зовнішнього незалежного оцінювання (з 2007 року) сьогодні справедливо вважається одним з найбільш вдалих прикладів здійснення реформ.

Справжнім індикатором готовності держави до гарантування якості вищої освіти є фінансування створення новітньої експериментальної бази, впровадження сучасних технологій навчання та ефективного університетського менеджменту.

Належна система забезпечення якості передбачає створення розвинених інструментів мотивації до неї навчальних закладів, викладачів та студентів. З одного боку, найбільш зацікавленою стороною в отриманні високоякісної освіти є студентство. Сприйняття студентів як об'єкту впливу, а не самостійного учасника освітнього процесу, позбавляє освітню систему шансів на успіх. З іншого боку, повернення наукового дослідження в освітнє поле повинно стати надійним підґрунтям забезпечення якості вищої освіти як основного засобу технологічного прориву України.

IV. Створення Національної рамки кваліфікацій

Усвідомлення необхідності створення Національної рамки кваліфікацій є результатом послідовних зусиль з наближення вітчизняного законодавства до європейських зразків. Цей процес розпочався на межі 2007 і 2008 років, організаційного оформлення набув восени 2010 року і досяг першого результату з ухваленням підсумкового документа наприкінці 2011 року.

У цьому процесі можна виділити такі групи стейкхолдерів: вищі державні інституції, що відповідають за європейську інтеграцію; органи державного управління у сферах освіти і праці; організації великих роботодавців; окремі наукові установи та неурядові організації. Цікавою є відсутність реального інтересу до розроблення Національної рамки кваліфікацій з боку більшості університетів, студентських організацій та профспілок, організацій роботодавців малого та середнього бізнесу. Частково це обумовлено низьким рівнем інтеграції України в європейський ринок кваліфікованої праці.

Особливістю розвитку процесу розроблення Національної рамки кваліфікацій стала помітна активність організацій великих роботодавців, які розробили і тричі в 2010–2011 роках вносили до Верховної Ради України законопроекти «Про національну систему кваліфікацій». Прийняття законопроекту в запропонованому вигляді означало б перехід повноважень з визнання професійних кваліфікацій від вищих навчальних закладів до найбільших роботодавців, а з регулювання освітньо-трудових відносин і затвердження професійних стандартів від органів державного управління у сферах освіти і праці до цих самих організацій найбільших роботодавців. Такий розвиток подій суперечив інтересам решти стейкхолдерів, як реальних, так і потенційних. Це стимулювало пошук компромісу та пришвидшило затвердження Національної рамки кваліфікацій.

Суспільний інтерес до цього питання обумовив включення розроблення Національної рамки кваліфікацій до Програми економічних реформ на 2010-2014 роки Президента України В.Ф.Януковича. Обумовлена цим активна позиція органів державної виконавчої влади дозволила ухвалити Постанову Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій».

На фоні проведеної ЄС та іншими країнами роботи та того, що Україна взяла на себе відповідні зобов'язання, була здійснена спроба адаптації Європейської рамки кваліфікацій до вітчизняних реалій. У кінцевому рахунку – Національна рамка кваліфікацій значною мірою повторює Європейську рамку. Суттєвими відмінностями можна назвати:

- десять, а не вісім кваліфікаційних рівнів, що пояснюється її доповненням «нульовим» (для дошкільної освіти) та «дев'ятим» (для докторів наук) рівнями. Запровадження

«дев'ятого» рівня має право на існування, але за умови встановлення відповідності Європейській рамці. Виділення «нульового» рівня залишилось незрозумілим;

- дефініції окремих термінів та понять (компетентність, комунікації тощо) належним чином не корелюють, як з національним, так і європейським освітніми тезаурусами;
- окремі дескриптори (описи) рівнів Національної рамки (знання, уміння, комунікації, автономність і відповідальність) в Європейській рамці застосовуються в іншій інтерпретації.

Незалежні спостерігачі вважають, що затверджений документ носить декларативний характер і є лише атрибутом відданості України процесу європейської інтеграції. З одного боку, реальної гармонізації вітчизняної та європейської систем кваліфікацій він забезпечити не може, а з іншого боку, завдання імплементації рамки кваліфікацій в національне законодавство залишається невирішеним. Зокрема, не створено інструментів та алгоритмів зближення Національного класифікатора професій (та Довідників кваліфікаційних характеристик професій) та Переліку спеціальностей та напрямів підготовки фахівців з вищою освітою.

Таким чином, можна констатувати, що рішення Уряду є лише базою для подальшої розробки десятків нормативних актів, процедур їх імплементації, підготовки персоналу 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), сегментації переліків напрямів підготовки, спеціальностей у галузеві (секторальні) профілі тощо.

Свідомо розуміння необхідності подальшої масштабної роботи є прийняття спільного наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту і Міністерства соціальної політики України від 20 квітня 2012 року № 448/225, яким було затверджено План заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій, що розрахований на 2012–2015 роки.

Зрозуміло, що тільки розробка більш як трьох тисяч нових професійних та п'ятнадцяти тисяч нових кваліфікаційних (освітньо-кваліфікаційних) стандартів за компетентнісним підходом потребуватиме значних людських, часових та фінансових ресурсів.

Якісна трансформація Національної рамки кваліфікацій в ефективний інструмент розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій може бути досягнута лише за умови створення атмосфери взаємної довіри та співпраці між державою, бізнесом, освітою та суспільством.

V. Навчання впродовж життя

Усвідомлення важливості навчання впродовж життя є характерною рисою більшості сучасних розвинених національних систем вищої освіти. Перехід України до масової вищої освіти спонукав навчальні заклади до активного просування таких програм, що спочатку відповідало суспільній потребі в підготовці кадрів нових професій для інфраструктури ринкової економіки, а згодом стало підґрунтям налагодження процесу неперервного навчання в умовах швидкого старіння знань.

Слід зауважити, що поняття «навчання впродовж життя» є значно більш широким в порівнянні з вітчизняним поняттям «післядипломна освіта» і включає додатково: неформальну та інформальну освіту, у т.ч. навчання на виробництві, сертифікатні програми різного характеру, навчальні програми для «осіб третього віку» тощо. Основу цих відмінностей складає вітчизняна традиція фіксувати результати навчання шляхом отримання документів про освіту державного зразка. Це можна вважати спадщиною тривалого панування етатистських відносин у сфері вищої освіти, коли всі навчальні програми фінансувались державою, а їх випускники мали гарантоване державою працевлаштування за фахом.

У сучасних умовах післядипломна освіта включає:

- 1) перепідготовку – отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду;
- 2) спеціалізацію – набуття особою здатностей виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості, в межах спеціальності;
- 3) підвищення кваліфікації – набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності;
- 4) стажування – набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності.

Практично поширеними формами післядипломної освіти є аспірантура та докторантура, які реально не набули ознак третього циклу вищої освіти.

В усіх відомих проектах нової редакції Закону України «Про вищу освіту» передбачається трансформація існуючої структури післядипломної освіти: перетворення аспірантури в третій цикл вищої освіти та заміна перепідготовки здобуттям другої вищої освіти.

Основним чинником протидії такій необхідній трансформації виступає зорієнтована на існуючу структуру розгалужена система навчальних закладів післядипломної освіти, які функціонують як самостійно, так і в складі університетів. Головним джерелом доходів

цих закладів є оплата навчання на програмах перепідготовки, чимало з яких не відповідають ліцензійним вимогам до програм здобуття вищої освіти.

Зазначимо, що програми перепідготовки більшості визнаних старих і нових університетів забезпечують якісну другу вищу освіту з урахуванням високої мотивації слухачів. Спеціалізація є традиційною в системі медичної освіти і порівняно мало розповсюджена в інших галузях. Підвищення кваліфікації найчастіше є малоефективним виконанням формальних професійних вимог до працівників окремих галузей, за винятком системно організованого Державною службою зайнятості навчання безробітних. Стажування досить часто підмінюється його імітацією.

Одним з наріжних каменів Болонського процесу є розвиток гнучких траєкторій навчання як запоруки спроможності випускника знайти своє місце на ринку праці. В Україні гнучкі траєкторії навчання є порівняно новим явищем, яке виникло разом із запровадженням ступеневої системи освіти в 90-х роках ХХ ст. Завдяки цій новації з'явилась можливість здобуття наступного освітньо-кваліфікаційного рівня за скороченим терміном навчання: молодшого спеціаліста на основі рівня кваліфікованого робітника; бакалавра на основі рівня молодшого спеціаліста; магістра на основі рівня спеціаліста. Проте, вітчизняна традиція жорстко детермінованого дисциплінарного навчання приводить до заборони на зміну профілю навчання до здобуття повної вищої освіти. Наприклад, неможливо вступити до магістратури з філософії для бакалавра хімії.

Вітчизняним феноменом вищої освіти, який дозволяє частково подолати нормативні бар'єри до побудови персональної гнучкої освітньої траєкторії, є наявність специфічних категорій підготовки. Близько двадцяти спеціальностей міждисциплінарного характеру можна здобувати за рівнями спеціаліста та магістра на основі будь-якого бакалаврату. Випускники таких освітніх програм краще відповідають вимогам ринку праці і мають більшу адаптованість до змін, що мотивує найбільш динамічні вищі навчальні заклади до розвитку цих програм. Цікавою є та обставина, що до половини студентів таких програм навчаються в приватних університетах (на тлі того, що питома вага студентів цих закладів ледве перевищує 10% від загалу).

Поступово відбувається процес розширення переліку специфічних категорій підготовки, що відбиває об'єктивну необхідність у розвитку міждисциплінарних освітніх програм другого циклу. Проте, системне розуміння перспективності цієї сфери для сучасного міжнародного розподілу праці в Україні не сформовано. Внаслідок цього не відбувається рух в напрямі лібералізації освітніх траєкторій, що надалі робить неможливим розвиток мультигалузевих освітніх програм. Першою спробою подолати цей бар'єр була ідея запровадження кар'єрної магістратури в Концепції організації підготовки магістрів в Україні (2010), реалізація якої призупинена керівництвом Міністерства до ухвалення нової редакції Закону України «Про вищу освіту».

Гнучкі траєкторії навчання передбачають можливість його переривання для набуття практичного досвіду, «включеного навчання» за кордоном та акумулювання коштів для завершення освіти. На жаль, вітчизняна освітня практика є неолояльною до таких обставин: студентів, які навчаються за бюджетні кошти, позбавляють державного фінансування, а юнаки втрачають відстрочку від призову на військову службу. Здобуті за кордоном кредити досить важко перезарахувати у вітчизняних університетах. Це демотивує студентів до формування персональних освітніх траєкторій з включенням іноземного компонента.

В Україні досі відсутня практика визнання компетенцій та навичок, які набуті в практичній діяльності за межами традиційної системи вищої освіти. Усвідомлення цієї проблеми поступово формується в середовищі працедавців та експертів у сфері освіти, проте відображення в освітніх законодавстві та практиці не знаходить. Інструментів та процедур визнання неформальної та інформальної вищої освіти навіть в обмеженій кількості кредитів в країні чи окремих навчальних закладах не створено.

Навесні 2012 року Міністерство соціальної політики України оприлюднило проект нової редакції Закону України «Про зайнятість населення». У ньому запропоновано низку перспективних новацій, які можуть суттєво вплинути на розширення сфери освіти впродовж життя. Законопроектом, зокрема, передбачається надання особам, віком від 45 років (зі страховим стажем більше 15 років) право на отримання «ваучера» на професійне навчання, а також запровадження для незайнятого населення механізму підтвердження професійної кваліфікації, здобутої шляхом неформального навчання.

VI. Економіка вищої освіти: державний, корпоративний та приватний інтерес

Одним з головних наслідків трансформації системи вищої освіти за роки незалежності України стала диверсифікація джерел її фінансування: спочатку державне фінансування втратило статус єдиного, а надалі роль бюджетного фінансування зазнала суттєвих змін. Фундаментальні зрушення економічної системи України обумовили значне скорочення зайнятості в суспільному секторі внаслідок масової приватизації та демілітаризації економіки. Незважаючи на відповідне зменшення потреби у підготовці фахівців з вищою освітою для суспільного сектору, обсяг їх підготовки за державним замовленням (коштом бюджетного фінансування) тривалий час лишався практично незмінним, навіть зростав в середині 2000-х років (лише в 2011 році його було скорочено внаслідок шкільної реформи).

Перехід України до масової вищої освіти (чисельність студентів університетів, академій та інститутів з 1993/94 по 2007/08 н.р. збільшилась у 2,85 рази) фактично було профінансовано за рахунок приватних коштів громадян у формі плати за навчання студентів (питома вага коштів фізичних та юридичних осіб у фінансуванні вищої освіти спочатку піднялась з 0% до 65% і лише в останні роки скоротилась приблизно до 50%). Також слід відзначити помітну зміну структури бюджетного фінансування від повного покриття витрат навчальних закладів у 80-і роки до заледве забезпечення заробітної плати персоналу, стипендії студентів та частини комунальних витрат після цього. За окремими винятками, коштів на капітальне будівництво, лабораторне обладнання та програми міжнародної діяльності державним навчальним закладам не надається. Приватним закладам взагалі заборонено отримувати державне замовлення на підготовку фахівців.

Особливістю державної політики у сфері освіти є системне обмеження участі корпоративного сектору у фінансуванні навчальних закладів. Не існує жодної реальної програми заохочення бізнесу до фінансування вищої освіти: немає ані податкових пільг, ані програм софінансування, ані державних гарантій інвестицій в освіту, ані гарантій банківських кредитів. Незначним є обсяг фінансування здобуття вищої освіти за рахунок коштів місцевих бюджетів.

Таким чином, фінансування вищої освіти реально здійснюється коштами державного бюджету та оплати за навчання громадян приблизно в рівних пропорціях.

Слід відзначити, що українська держава витрачає на вищу освіту чималі в національних масштабах кошти. Достатньо сказати, що бюджетні витрати на вищу освіту в Україні становлять в останні роки 2-2,3% ВВП або 6-6,8% від загальних видатків зведеного бюджету. Такі параметри є одними з найвищих порівняно з країнами Європейського Союзу

(на рівні скандинавських країн). При цьому бюджетні витрати на вищу освіту складають біля 30% усіх публічних витрат на освіту. Проте, внаслідок низького ВВП середньорічні видатки на одного студента, що навчався за бюджетні кошти в 2010/11 навчальному році, становили близько 2270 євро. Це складає лише 51% від рівня витрат в Естонії (найменший в ЄС) або 28% від середнього по ЄС-27 показника (за даними 2008 року). Зрозуміло, що такий рівень фінансування вищої школи робить малоімовірним досягнення кращих стандартів якості європейської освіти.

Виразною особливістю української освітньої системи є жорсткий поділ студентів на дві категорії: особи, що навчаються за бюджетні кошти, та особи, що навчаються за кошти фізичних та юридичних осіб. Перші отримують освіту безоплатно (навчальні заклади отримують бюджетне фінансування через механізм державного замовлення), близько 70% з них отримують соціальну, академічну, іменну стипендію, можуть брати участь у субсидованих державою програмах закордонного стажування тощо. Другі повинні сплатити за навчання в повному обсязі (навіть скорочення податкових зобов'язань на 15% внесеної оплати доступно не для усіх) та не можуть розраховувати на жодний вид державних стипендій. Така практика суперечить європейському підходу рівності умов та недискримінаційності освіти, тим більш, що інструменти диференціації студентів не викликають належної довіри в суспільстві, а перейти з другої категорії до першої вкрай важко.

Поширеним явищем є перехресне фінансування навчання першої категорії студентів за рахунок другої. Це пов'язане з тим, що реальні витрати на студента, що навчається за бюджетні кошти, з урахуванням стипендіального забезпечення вище рівня реального державного фінансування в більшості навчальних закладів. Внаслідок цього особи, що навчаються за кошти фізичних та юридичних осіб, у державних вищих навчальних закладах покривають частину витрат на навчання більш привілейованої категорії студентів. Нечасті випадки зворотного субсидування оцінюються як грубе порушення бюджетного законодавства з відповідними ризиками для менеджменту навчального закладу. Певна фінансова автономія приватних навчальних закладів є ціною повної відсутності бюджетного фінансування, а внаслідок цього очевидної нерівності в конкуренції за кращих студентів.

Практично в усьому світі відбувається зростання порівняних цін на освітні послуги, які фінансуються як за рахунок публічних, так і приватних джерел. Це дозволяє залучати в систему вищої освіти найбільш кваліфікований викладацький персонал та поступово збільшувати обсяги наукових досліджень. У той же час в Україні з 2003 року діє Закон, який жорстко обмежує зростання оплати за навчання студентів. Можна сказати, що він виконує певну соціальну функцію, проте його дія приводить до неоднозначних наслідків. Дійсно, за період з 2002 по 2012 роки середня заробітна плата в Україні збільшилась в понад 7 разів, мінімальна заробітна плата (до неї прив'язані заробітні плати більшості

працівників освіти) зросла в 5,8–5,9 разів, а індекс споживчих цін (до нього прив'язана оплата за навчання) збільшився лише в 2,7–2,8 рази. Внаслідок цього суттєво збільшилась питома вага заробітної плати у видатках навчальних закладах (часто до 70–75% без урахування студентської стипендії) за рахунок скорочення витрат на розвиток та наукові дослідження. При цьому темпи зростання заробітних плат в освіті традиційно відстають від середніх по країні, що обумовлює непривабливість науково-викладацької кар'єри і втрату найбільш перспективної частини молодих викладачів (у тому числі, за рахунок виїзду за кордон).

Окремої розмови заслуговує політика оплати праці викладачів. Наведемо дані про заробіток основних категорій викладачів у двох класичних державних університетах станом на кінець 2011 року (в євро на рік, 1€=10,6 грн.):

	Професор	Доцент	Асистент (з науковим ступенем)	Асистент (без наукового ступеню)
Столичний дослідницький університет	10 224 €	9 198 €	4 793 €	4 168 €
Провідний регіональний університет	6 035 €	4 362 €	2 779 €	2 446 €

Неважко помітити, що ці суми дуже малі навіть в порівнянні з оплатою викладацької праці у східноєвропейських країнах Європейського Союзу. Окремої оцінки потребує відмінність в оплаті праці викладачів різних державних університетів за рахунок бюджетних коштів з урахуванням подібності змісту та обсягу їх праці.

За таких умов привертає увагу нераціональність структури витрат вищих навчальних закладів, яка обумовлена чинними державними нормативами та вимогами. Проілюструємо це кількома прикладами:

- 1) нормативом чисельності викладацького складу передбачається один викладач на 13 (у багатьох випадках на 6–10) студентів денної форми навчання. Програмою економічних реформ Президента України передбачено підвищення цього параметра до 18 студентів на одного викладача, але практичних дій в цьому напрямі не вживається;
- 2) викликає подив надмірний норматив загальної площі приміщень навчального закладу на одного студента (14–18 кв.м.), що потребує значних зусиль і фінансових витрат на його дотримання (капітальні видатки, видатки на обладнання і обслуговування, видатки на опалення в умовах холодного клімату, браку енергоефективних технологій та високих цін на паливо);

3) вимога забезпечення за рахунок навчального закладу наявності 12 персональних комп'ютерів на кожні 100 студентів денної форми навчання університетів, академій та інститутів. Ця вимога є абсурдною в умовах практично поголівної наявності в студентів мобільних комп'ютерів (ноутбуків, нетбуків, ультрабуків, планшетів тощо) та розвинених бездротових мереж; зумовлює великі витрати на придбання, обслуговування, ремонти та списання швидкостаріючої техніки, а також неефективні витрати на електроенергію. Окремої оцінки заслуговує норматив наявності 6 кв.м. на розміщення кожного комп'ютера, який успадкований від санітарних норм на використання електронно-променевих моніторів початку 90-х років.

Аналіз ситуації свідчить про відсутність цілеспрямованої узгодженої державної політики фінансової підтримки розвитку вищої освіти. Великі в масштабах вітчизняної економіки державні кошти використовуються достатньо нераціонально, не створено інструментів заохочення бізнесу до співфінансування освітньо-наукової сфери. Значна частина отриманої університетами оплати за навчання використовується для утримання витратної інфраструктури, а не в інтересах розвитку та наукових досліджень.

Таким чином, в Україні склалась деформована система взаємовідносин держави, корпоративного сектора та громадян в економіці вищої освіти. Суспільство не забезпечує належного впливу на формування соціальнозбалансованої моделі фінансової підтримки вищої школи. Держава виявилась неспроможною надати реальну підтримку пріоритетам розвитку освіти, що зумовило фінансування за затратним принципом без оцінки його ефективності. Бізнес опанував модель паразитування, користуючись складною ситуацією на ринку праці. Громадяни змушені до виконання, непропорційних до рівня їх доходів, зобов'язань стосовно фінансової підтримки освіти без належного розуміння цього державою.

VII. Соціальний вимір у вищій освіті

Усвідомлення проблеми соціального виміру у вищій освіті є характерним для освітньої політики останнього десятиліття. Це не означає, що окремі аспекти соціального виміру залишались поза увагою суспільства раніше, але вони набули певного системного змісту лише в контексті Болонського процесу.

У сучасному розумінні в центрі проблеми соціального виміру знаходиться дилема між забезпеченням рівного доступу до вищої школи та необхідністю «позитивної дискримінації» окремих категорій громадян стосовно можливості здобуття вищої освіти. В основі цієї дилеми знаходяться низка проблем універсального характеру, які властиві усім освітнім системам з певними локальними модифікаціями. Разом з тим, існують проблеми національних освітніх практик, які обумовлені соціально-історичними умовами формування відповідних освітніх систем. Розглянемо названі проблеми більш докладно.

Забезпечення рівного доступу до вищої освіти

Загальною тенденцією останніх п'ятнадцяти років є зростання ступеня доступності вищої освіти для населення України. Про це свідчить динаміка вступу студентів до вищих навчальних закладів різного рівня, зростання мережі ВНЗ та їх філій. Ключовим фактором цього стала диверсифікація джерел фінансування вищої освіти, у т.ч. розвиток приватних вищих навчальних закладів.

На доступність вищої освіти суттєво впливають суспільні стереотипи населення щодо її престижності загалом, привабливості окремих галузей знань та професій. Переважна більшість вищих навчальних закладів при прийнятті рішення про відкриття нових освітніх програм орієнтується не на кон'юнктуру ринку праці чи насиченість аналогічними освітніми продуктами ринку освітніх послуг, а на запити вступників та їх батьків. Характеристикою привабливості є впорядкування груп професій за зниженням чисельності студентів: економіка та менеджмент, інженерія, освіта, право, медицина, гуманітарні науки, природничі науки, культура і мистецтво, транспорт, сільське господарство.

Ключовим інструментом забезпечення рівного доступу до вищої освіти в державній освітній політиці є зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО), яке охоплює переважну більшість вступників з 2008 року (експериментальний етап було започатковано в 2003 році). Незважаючи на окремі недоліки, ЗНО в цілому виправдало своє призначення і справедливо вважається найбільш успішною освітньою новацією в Україні першого десятиліття XXI ст. Досягненнями ЗНО стали прозорість та об'єктивність оцінювання, високий рівень антикорупційного захисту, раціональність завдань та процедур, універсалізм використання результатів.

Разом з тим, ЗНО вирішує питання рівного доступу лише до першого циклу вищої освіти — освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», адже вступ на освітньо-кваліфікаційні рівні «молодший спеціаліст» (на основі базової середньої освіти), «магістр» та в аспірантуру здійснюється за результатами вступних іспитів у вищих навчальних закладах, де на думку багатьох присутні корупційні схеми.

Впливовим є регіональний аспект доступності вищої освіти. Вищі навчальні заклади розміщені по території України нерівномірно. Більшість розміщується в місті Києві, Харківській, Львівській, Дніпропетровській, Донецькій, Одеській та Запорізькій областях. Найменше число навчальних закладів знаходиться у Волинській, Сумській та Миколаївській областях. Менша кількість ВНЗ створює обмеження у виборі освітніх програм різного спрямування та рівнів. При цьому в різних регіонах питома вага навчання за бюджетні кошти коливається від 40% до 60% студентського загалу.

Найважливішим чинником, що обмежує доступ до вищої освіти є економічний стан громадянина та його родини. Україна належить до числа країн з високим рівнем майнової диференціації та досить високим рівнем бідності. Незважаючи на усвідомлення важливості подолання бідності, Україна не може звітувати про значні успіхи в цьому напрямі. Зростання прожиткового мінімуму та мінімальної заробітної плати не забезпечують досягнення їх співвідношення відповідно до стандартів Європейської соціальної хартії. Це зумовлює фактичну обмеженість можливості здобуття вищої освіти для потенційних студентів з родин з низьким рівнем доходів.

Витрати на навчання студента включають не тільки офіційну оплату навчання (її не здійснюють студенти, які навчаються за бюджетні кошти), але й різні види додаткових витрат, пов'язаних з проживанням (особливо в іншому місті), харчуванням, одягом, транспортом, літературою тощо. Неможливість родини профінансувати ці витрати обумовлює поєднання багатьма студентами навчання з роботою, перехід на заочну форму, неодноразові переривання навчання, не кажучи вже про вибір найдешевших освітніх програм у не самого високого рівня ВНЗ. Для найбільш незаможних домогосподарств навіть такі компроміси не роблять вищу освіту доступною.

Проблема бідності набуває особливої гостроти в окремих регіонах та населених пунктах. Найбільш поширеними категоріями традиційних бідних є багатодітні та неповні родини (одинокі матері з дітьми, інваліди та сім'ї інвалідів, люди похилого віку). Із зазначених категорій найменш доступною вища освіта є для дітей з багатодітних та неповних родин. Хоча серед людей середнього та старшого віку зберігається традиційно висока мотивація до надання можливості дітям здобути вищу освіту. Вони готові відмовитись від задоволення багатьох власних потреб заради того, щоб забезпечити дітям цю можливість.

Специфічною нетрадиційною категорією порівняно бідного населення є працівники бюджетної сфери, які однак мають достатньо розгалужені місцеві соціальні зв'язки і можуть забезпечити доступність вищої освіти для своїх дітей у навчальних закладах місцевого та регіонального рівня.

Характерною причиною бідності у багатьох регіонах є низька зайнятість працездатного населення середнього віку, за якої повноцінні й кваліфіковані працівники не здатні забезпечити собі та своїм сім'ям нормальний рівень життя. Особливу групу ризику становить населення монофункціональних міст. Як вихід з складної ситуації забезпечення доступності до вищої освіти дітей збіднілих родин в таких містах на місцевому рівні з'явилась достатньо велика кількість філій різних вищих навчальних закладів, які пропонують послуги за прийнятну для споживачів ціну. Прикладом може слугувати одне з міст Дніпропетровської області з населенням близько 125 тисяч осіб, де функціонує більше десяти вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації та філій. Така ситуація створює ілюзію доступності вищої освіти, але реальний рівень викладацького складу, науково-методичного та інфраструктурного забезпечення в більшості цих закладів не відповідає встановленим вимогам. При цьому на відстані 100 та 120 кілометрів у двох обласних центрах існують великі мережі вищих навчальних закладів.

Вразливою категорією стосовно доступу до вищої освіти є сільська молодь. Це зумовлено низьким рівнем статків, певною соціальною ізоляваністю та обмеженим доступом до додаткових освітніх послуг (довузівська підготовка, репетиторство).

Таким чином, бідність суттєво ускладнює доступ до якісної вищої освіти. Разом з тим, здобуття формальної вищої освіти є досяжним для переважної більшості населення.

В Україні розповсюджені алкоголізм, наркоманія, туберкульоз, СНІД, чимало молодих громадян знаходяться в місцях позбавлення волі. Такі соціальні фактори є реальним бар'єром на шляху забезпечення доступності вищої освіти для цієї частини молоді.

Конституція України гарантує право громадян на свободу світогляду і віросповідання. Вищі навчальні заклади не створюють обмежень для студентів, які пов'язані з їх релігійною приналежністю, як і не створюють умов для дотримання студентами релігійних обрядів і традицій під час навчальної діяльності. Винятком є навчальні заклади, які створені за підтримки (або для забезпечення потреб) певних конфесій.

«Позитивна дискримінація» у вищій освіті

У більшості країн світу вища освіта є важливим чинником розвитку соціальної структури суспільства. Будь-яке суспільство не є ідеально справедливим, але в сучасному світі домінують погляди про необхідність прагнення до максимальної справедливості в за-

безпеченні доступу до освіти як фундаментальної цінності людства. Поширеним інструментом вирівнювання стартових умов для здобуття вищої освіти є надання формалізованих або неформалізованих преференцій окремим категоріям вступників, що часто визначається як «позитивна дискримінація».

Така практика існує і в Україні. Ці преференції обумовлені традиціями радянського періоду, міркуваннями соціального захисту та політичної кон'юнктури. Вони законодавчо закріплені низкою Законів України, рішеннями Президента та Уряду України.

Держава забезпечує «позитивну дискримінацію» через Умови прийому до вищих навчальних закладів України, які в 2012 році передбачають:

1. Зарахування поза конкурсом:

- ветеранів війни та учасників миротворчих місій;
- дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (до 23 років);
- інвалідів I та II груп та дітей-інвалідів;
- постраждалих внаслідок Чорнобильської катастрофи (найбільш постраждалим надано право на зарахування за співбесідою);
- дітей військовослужбовців та працівників правоохоронних органів, які загинули під час виконання службових обов'язків;
- дітей ветеранів шахтарської праці;
- дітей, чиї батьки загинули або стали інвалідами на вугледобувних підприємствах;
- учасників міжнародних учнівських олімпіад, які вступають на профільні напрями.

2. Зарахування за окремим конкурсом на спеціально виділені місця державного замовлення:

- представників сільської молоді, які здобувають освіту для роботи на селі;
- військовослужбовців-контрактників та випускників військових ліцеїв при вступі до вищих військових навчальних закладів.

3. Можливість зарахування за результатами вступних випробувань без складання зовнішнього незалежного оцінювання:

- осіб з обмеженими фізичними можливостями (інваліди I та II груп, діти-інваліди);
- військовослужбовців строкової служби – при вступі на денну форму навчання до вищих військових навчальних закладів;
- громадян України, звільнених зі строкової військової служби в рік вступу до вищого навчального закладу;

військовослужбовців-контрактників при вступі на заочну форму навчання;
осіб, які мають захворювання, що перешкоджають складанню ЗНО;
осіб, які здобули повну загальну середню освіту у 2007 році і раніше;
громадян, які в рік вступу здобули повну середню освіту за кордоном.

4. Нарахування додаткових балів деяким вступникам:

призерам найвищого етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових предметів та Всеукраїнських конкурсів — захистів науково-дослідницьких робіт учнів при вступі на профільні напрями;

випускникам підготовчих курсів для вступу до даного ВНЗ для навчання на природничо-математичних та інженерно-технічних напрямках підготовки (досить обмежено).

5. Зарахування при однаковій кількості балів:

дітей з багатодітних родин;

дітей окремих категорій військовослужбовців при вступі до вищих військових навчальних закладів;

мешканців гірських населених пунктів;

випускників шкіл, які здобули документ про освіту з відзнакою;

деяких категорій осіб за окремими державними рішеннями;

вступників, яким це право надано правилами прийому до вищого навчального закладу.

Кількість місць, які відведені на зарахування вступників пільгових категорій визначається вищим навчальним закладом, проте не може складати більше 25% обсягів державного замовлення.

В Україні нараховується близько 100 тисяч дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування, що складає 0,2% від населення України; кількість інвалідів в Україні на 2011 рік склала 2 мільйони 709 тисяч, тобто 6 % від населення; статус постраждалих від Чорнобильської катастрофи мають понад 2 мільйони 300 тисяч громадян, тобто 5% населення. Облік дітей шахтарів та тих, чиї батьки загинули або стали інвалідами на вугледобувних підприємствах, а також дітей військовослужбовців, що загинули під час виконання службових обов'язків, на національному рівні не ведеться. Таким чином можемо говорити про те, що забезпечення доступу представникам пільгових категорій населення до вищої освіти має проявитися в їх присутності у вищих навчальних закладах у пропорції, що відповідає їх представленню в населенні країни відповідних вікових груп.

На сьогоднішній день близько 2% від загальної кількості студентів, що навчаються у ВНЗ, складають студенти пільгових категорій. Найбільш представленими в системі вищої освіти є студенти-сироти, яких біля 43% від студентів-пільговиків. Студенти інших пільгових категорій недостатньо представлені у вищій освіті, зокрема інваліди складають близько 0,6% від загальної кількості студентів тощо.

Як і в інших країнах існують також певні неформалізовані преференції, які не передбачені законодавчими актами, але діють на побутовому рівні. До привілейованих за ними категорій відносять:

- діти (родичі) працівників навчальних закладів;
- обдарована у сферах спорту чи мистецтва молодь;
- діти з родин локальної (галузевої) еліти;
- осіб, які отримують преференції внаслідок корупційних дій.

Преференцій обох типів є досить багато, вони охоплюють чималий спектр категорій вступників, не завжди є логічними і зрозумілими, не є рівнозначними. Практично всі преференції орієнтовані на забезпечення доступу до навчання за бюджетні кошти осіб, які не здобули належних результатів за загальними правилами. Усіма визнається необхідність трансформації цієї системи, але досягнута вона може бути лише в загальному контексті розвитку соціальної та освітньої політики держави.

Суперечність концептів рівного доступу та «позитивної дискримінації» в національній освітній практиці

У національному освітньому дискурсі постійно присутня тема доцільності збереження практики «позитивної дискримінації». Протилежними позиціями виступають збереження і навіть розвиток преференцій та повна відмова від них. При цьому існує багато компромісних пропозицій (на кшталт, зберегти преференції на рівні бакалавра і заборонити їх на рівні магістра тощо).

Одним з можливих підходів є розроблення нової системи фінансування вищої освіти, в якій зникне потреба в «позитивній дискримінації». Це може базуватись на повній і формальній рівності усіх категорій вступників з однаковим правом на одержання освітнього грошового кредиту, і можливістю його пільгового погашення для окремих категорій громадян.

Пошук вирішення цієї дилеми неможливий тільки у сфері освіти. Очевидно, що його вирішення можливе лише на політичному рівні, але тоді воно буде пов'язано з інтересами тієї чи іншої політичної сили та конкретною електоральною кон'юнктурою. Тому, подолання такої хронічної суспільної проблеми можливо лише на полі широкого громадсько-

го консенсусу стейкхолдерів, що потребує чимало часу, цілеспрямованих зусиль та толерантного ставлення до опонентів.

Національні особливості соціального виміру у вищій освіті

Багатогранність проблеми соціального виміру включає в себе також окремі національні особливості, які є характерними лише для України або для країн пострадянського простору.

Однією з таких особливостей є прагнення до здобуття магістерського рівня майже усіма, хто навчається у вищій школі. У разі ж прирівнювання дипломів спеціалістів до магістрів Україна займає місце серед європейських лідерів з питомої ваги власників магістерських дипломів серед економічно активного населення. З одного боку, це віддзеркалює високу престижність вищої освіти в суспільстві, а з іншого боку, є свідченням боротьби громадян за максимальну конкурентоспроможність шляхом здобуття найвищих формальних визнань у сфері освіти. Поряд з цим у суспільній свідомості зберігається уява про високий якісний рівень п'яти-шестирічної вищої освіти за часів СРСР і сумнів стосовно достатності трьох-чотирьохрічної бакалаврської програми європейського типу.

Другою помітною особливістю виступає порівняно висока питома вага осіб, які успішно завершують вищі навчальні заклади (відсів є різним у різних навчальних закладах, але в національному масштабі він не є великим). Це зумовлено такими чинниками:

- згаданому вище престижності повної вищої освіти;

- залежністю обсягів бюджетного фінансування від виконання як плану набору, так і плану випуску фахівців;

- залежністю вищих навчальних закладів від коштів за оплату навчання контрактників;

- наявністю зв'язку між навчанням у вищій школі та одержанням відтермінування від військової служби для юнаків.

Специфічних рис у вітчизняних умовах набуває стипендіальне забезпечення студентів. Державні стипендії отримують 50-70% студентів, які навчаються за бюджетні кошти (офіційні джерела схиляються до верхньої планки, а соціологічні дослідження фіксують нижчі показники). Розмір академічної стипендії, з урахуванням індексації, сьогодні складає 725 гривень, тобто 66,3% від офіційного прожиткового мінімуму; підвищена стипендія, що її отримують студенти з середнім балом 5,0 — 806 гривень, тобто 73,7% від прожиткового мінімуму. Проте, недоступність стипендії для усіх студентів приватних ВНЗ, усіх контрактників у державних навчальних закладах, проблеми прозорості в розподілі наявного стипендіального фонду та недостатній рівень мотиваційної диференціації її

розмірів можуть не тільки вирішувати, але й створювати помітне соціальне напруження в навчальних колективах.

Окремо слід торкнутися умов проживання студентів у гуртожитках. За результатами спеціально проведених соціологічних досліджень Фонду «Демократичні ініціативи» та фірми «Ukrainian sociology service» в березні 2012 року виявилось, що половина усіх студентів (49,9%) є приїздими. Проте, в гуртожитках проживає лише 33,7% студентів, ще 10,7% наймають житло, причому приблизно половина з них не отримала місця в гуртожитках, а друга половина відмовилась від цього через умови проживання в них. Більшість студентів проживають у 3- та 4-х місних кімнатах, туалети найчастіше розраховані на мешканців поверху, чверть опитаних відзначили відсутність гарячої води в гуртожитках. При цьому практично в усіх гуртожитках є місця для приготування їжі, майже в 75% проведений Інтернет. Звичайно, такі умови проживання не відповідають європейській практиці, проте дозволяють вирішити нагальні життєві питання за порівняно невелику оплату.

У провідних економіках світу визнано високу якість приватної вищої освіти, що підтверджується лідерством приватних університетів у престижних світових рейтингах. В Європі держава підтримує приватні ВНЗ шляхом надання часткового державного фінансування та/або податкових пільг тощо. На жаль, в Україні відсутня практика державної підтримки цього сектору освіти, що обмежує його можливості в забезпеченні якості освіти, окремі права його студентів та працівників.

Здатність студентів та випускників навчальних закладів до працевлаштування

Формування компетенцій у сфері власного працевлаштування та здобуття необхідних для цього навичок є одним з центральних завдань європейської освітньої політики. Очевидних успіхів у цій справі сучасна Європа не демонструє.

Розглянемо цю проблему в Україні у двох площинах: працевлаштування випускників та сполучення навчання з роботою студентами денної форми навчання.

Система розподілу випускників на роботу, що гарантувала практично 100% зайнятість молоді в радянській період, практично зруйнована. З одного боку, це зумовлене домінуванням приватного роботодавця і слабкими зв'язками ВНЗ з ним. З іншого боку, небажання переважної більшості випускників йти працювати на неprestижні робочі місця з невеликою оплатою в державному секторі (особливо в сільській місцевості). В останні роки ініційовано процес створення спеціальних підрозділів ВНЗ з питань працевлаштування випускників. Проте, на сьогодні вони функціонують не в усіх навчальних закладах, свідченням чого є 27,9% студентів, які під час соціологічного опитування в березні 2012 року взагалі нічого не знали про їх існування. Лише 15,9% студентів розраховують на наявні зв'язки своїх ВНЗ з роботодавцями, а 16,1% — на іс-

нування розподілу для бюджетників, що може розглядатись як оцінка реального рівня сприяння у працевлаштуванні випускників.

Дві третини студентів (65,5%) денної форми навчання відчують потребу в сполученні навчання з роботою з матеріальних або кар'єрних міркувань. Близько 40% студентів працюють повний або неповний робочий день чи тиждень. При цьому лише 14,6% студентів працюють у сфері, що пов'язана з майбутнім фахом. Ситуація краща у студентів ВНЗ, що розташовані у великих містах, де ширше пропозиція тимчасової зайнятості і вище платня. Значно гірше виглядає ситуація в середніх і малих містах, де загальний рівень безробіття значно вищий.

У цілому проблема молодіжної зайнятості має тенденцію до загострення, що пов'язано також із загальноєвропейською економічною кон'юнктурою. В урядових структурах існує розуміння необхідності реалізації системних заходів для стримування такої тенденції, що знаходить відображення в прийнятті Закону про перше робоче місце (2004 рік) та нових соціальних ініціативах Президента України 2012 року. Ці зусилля заслуговують на позитивну оцінку, хоча їх практична ефективність ще має бути доведена.

VIII. Трансформація вищої освіти: студентський фактор

Обізнаність та ставлення студентів до Болонського процесу

Україна знаходиться в полі міжнародного тренду розвитку сучасної вищої школи, який ґрунтується на побудові партнерства між університетами і студентами. Таке партнерство означає офіційне визнання студентоцентризму в якості наріжного каменю сучасної філософії вищої освіти, побудову навчальної діяльності як процесу спільного формування компетенцій, організацію навчального процесу на основі індивідуальної освітньої траєкторії, заохочення студентів до участі в управлінні навчальним закладом та забезпеченні якості освіти.

Уособленням стратегії формування партнерських відносин між навчальними закладами (адміністрацією, викладачами) та студентами покликаний стати Болонський процес, до якого приєдналась Україна. У нашій країні (як в багатьох країнах Європи) імплементація Болонських принципів та рекомендацій, що впроваджуються часом непослідовно і нерівномірно, сприймається студентами неоднозначно. Цей ефект посилюється поширеним уявленням про високий рівень радянської системи освіти, від здобутків якої доводиться відмовлятися на користь сучасної європейської моделі. Дуже зручним для частини студентів та їх наставників є перенесення проблем власної відповідальності за результати навчання на організаційні новації, які пов'язуються з Болонським процесом.

За результатами соціологічних досліджень Фонду «Демократичні ініціативи» та фірми «Ukrainian sociology service» в березні 2012 року виявилось, що вважають себе такими, що добре розуміють принципи Болонської системи лише 42,7% студентів старших курсів і лише 7% не уявляють її взагалі. Гірший рівень обізнаності продемонстрували заочники та контрактники. На підставі відповідей на конкретні питання про ознаки Болонського процесу можна констатувати, що студенти дещо переоцінюють ступінь власного розуміння цього процесу.

До основних компонентів організації вищої освіти в рамках Болонської моделі студенти відносять:

- 1) необхідність систематичного навчання впродовж семестру для нагромадження балів (50,4%);
- 2) можливість отримати додаток до диплому європейського зразка (31,7%);
- 3) можливість вступити в магістратуру інших ВНЗ України та світу (27,8%);
- 4) можливість внутрішньої студентської мобільності (19,9%);

- 5) можливість самостійно обирати частину курсів та формувати індивідуальний план навчання (18,1%);
- 6) можливість міжнародної студентської мобільності на безкоштовній основі, аж до отримання диплома бакалавра закордонного ВНЗ (17,4%).

Буде цікавим зазначити, що перший, третій та п'ятий компонент є реальними, а другий, четвертий та шостий в українських освітніх реаліях реалізуються досить важко. При цьому з можливістю самостійно обирати частину курсів краще обізнані студенти масових гуманітарних та економічних спеціальностей, натомість юристи та студенти технічних спеціальностей мають менше нагод скористатись цим. Примітно, що вже з третього компонента рівень обізнаності не перевищує 20%.

Розвиток студентської мобільності

Українські студенти прагнуть до мобільності: внутрішня мобільність приваблює 43,9% опитаних, а міжнародна мобільність – 69,6%, причому ці показники зростають з рівнем успішності навчання. На жаль, цих студентів немає, чим втішити: всередині країни у таких обмінах брали участь лише 1,9% опитаних, у програмах обміну із закордонними ВНЗ – 4,6%. Останній показник видається реальним лише з урахуванням учасників коротко-термінових навчальних поїздок.

Загалом, Україна відноситься до країн з переважанням від'їзної мобільності над в'їзною. За даними Державної служби статистики в Україні навчається близько 43000 іноземних студентів (на початок 2011/12 навчального року) при річному прийомі понад 8000 осіб. Найбільша кількість іноземних студентів в Україну приїждить з Туркменістану, Китаю, Російської Федерації, Індії та Йорданії. Водночас, ще більша кількість українських громадян здобуває вищу освіту за кордоном. Найбільшою популярністю серед них (за нашими оцінками) користуються Польща, Німеччина, США, Російська Федерація.

За результатами опитувань українських та європейських студентів, а також урядових експертів з європейських країн основними перешкодами до міжнародної мобільності виступають:

Перешкоди до міжнародної мобільності		
Українські студенти	Європейські студенти	Європейські експерти
Брак коштів	Брак коштів	Брак коштів
Недостатній рівень знання іноземних мов	Особисті обставини	Проблеми з визнанням
Візові складності	Організація навчання	Організація навчання
Брак інформації	Проблеми з визнанням	Брак інформації та підтримки

Українські студенти	Європейські студенти	Європейські експерти
Відсутність потреби	Недостатній рівень знання іноземних мов	Недостатній рівень знання іноземних мов
	Брак інформації	Особисті обставини
	Обмежений доступ до програм мобільності	Юридичні складності

Порівняння дозволяє зробити низку висновків про подібність та відмінність перешкод на шляху українських та європейських студентів до мобільності. Загальною проблемою є брак коштів, що особливо гостро відчувається у зв'язку з низьким рівнем життя в Україні. Серйозні перешкоди для українців створюють недостатній рівень знання іноземних мов та візові складності, що не є настільки вагомим в Європі. Проблема з рівнем знань іноземних мов є спадщиною навчання в середній школі, а візові складності є наслідком політичного фактору.

Натомість, серед перешкод європейці виділяють особисті обставини, проблеми з визнанням та організацію навчання, що українськими студентами не сприймаються як вагомні перешкоди.

Участь у забезпеченні якості вищої освіти

Важливість визнання студентів як повноправних, компетентних та конструктивних партнерів в управлінні та забезпеченні якості вищої освіти неодноразово наголошувалась під час міністерських конференцій і закріплена в ключових документах Болонського процесу.

Студенти мають брати участь та впливати на організацію і зміст освіти у вищих навчальних закладах, що закріплено Празьким комюніке (2001 рік). Такий підхід обумовлений положенням студентів як одних з основних бенефіціаріїв вищої освіти, що повинні мати право і можливість впливу на зміст навчання та результати освітньої діяльності.

Ці принципи визнаються в Україні, але не отримують реальної інституціональної підтримки: організаційної, методичної, моральної та матеріальної. Такий стан речей пояснюється інертністю громадської думки в цьому напрямі, недостатньою обізнаністю та активністю студентських організацій і спільнот та неусвідомленням потреби в цьому з боку менеджменту вищих навчальних закладів та органів державного управління освітою.

Активізація студентів у забезпеченні якості вищої освіти передбачає створення розвиненого набору інструментів оцінки та моніторингу діяльності навчальних закладів, а також студентського впливу на її вдосконалення. Практично роль студентства обме-

жується участю в більш або менш формальному соціологічному опитуванні стосовно їх задоволеності навчальним процесом та освітнім сервісом, «голосуванням ногами» при виборі елективних дисциплін та відвідуванні занять. Закріплене Законом України «Про вищу освіту» право студентів на участь у вирішенні питань вдосконалення навчально-го процесу найчастіше залишається формальністю. Одним з небагатьох винятків є залучення студентського активу до проведення експертизи при інституційній акредитації вищого навчального закладу. Подібна практика при внутрішньому оцінюванні керівництвом ВНЗ роботи своїх підрозділів майже не застосовується.

Перспективи розширення участі студентів у забезпеченні якості вищої освіти в Україні пов'язані з реальною імплементацією Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти та наступних (після 2006 року) документів. Нормою повинно стати залучення студентів до всіх стадій оцінювання якості освіти: внутрішнього забезпечення якості, зовнішнього забезпечення якості, діяльності агенцій із зовнішнього забезпечення якості. Участь студентів у внутрішньому забезпеченні якості передбачає визнання їх ролі та місця в політиці закладу та затверджених процедурах забезпечення якості, залучення до офіційного механізму затвердження, перегляду та моніторингу освітніх програм, можливість впливу на розроблення критеріїв, правил і процедур оцінювання студентів, відбір викладачів та оцінку їх діяльності, достатність наявних навчальних та інформаційних ресурсів, доступ до публічної інформації.

Висока відповідальність зовнішнього забезпечення якості вищої освіти вимагає залучення студентів до розроблення процесів та критеріїв оцінки, збирання об'єктивної інформації про діяльність навчального закладу та можливість участі в загальному аналізі діяльності освітньої системи.

Набуття студентами досвіду з оцінки діяльності незалежних агенцій із зовнішнього забезпечення якості стане реально можливим після законодавчого дозволу на їх створення.

Однією з найбільш перспективних технологій вдосконалення якості вищої освіти виступає методологія загального управління якістю (TQM). Характерною рисою TQM є визначення ролі кожного учасника процесу та розроблення правил і процедур його участі в процесі неперервного поліпшення. У процесі навчання студент постає, по-перше, як внутрішній споживач навчальних послуг; по-друге — послуг сервісних служб ВНЗ; по-третє, як співробітник ВНЗ, який спільно з викладачами бере участь у науковій роботі та продукуванні нових знань; по-четверте, як уособлення результату діяльності ВНЗ.

Перевагою цієї технології є її однакове розуміння та сприйняття у багатьох країнах світу, що сприятиме швидшій гармонізації вітчизняної системи участі студентів у забезпеченні якості освіти з традиціями Європейського простору вищої освіти.

Участь в управлінні вищими навчальними закладами

У Берліні (2003 рік) міністри, відповідальні за вищу освіту, відзначили конструктивну участь студентських організацій у Болонському процесі та підкреслили необхідність залучення студентів на постійній основі як повноправних партнерів в управлінні вищою освітою. У Відні (2010 рік) конференція міністрів ще раз наголосила на необхідності участі студентів у прийнятті рішень на європейському, національному та інституційному рівнях.

Останнє десятиліття в українській вищій школі посилюється рух в підтримку розширення участі студентів в управлінні навчальним закладом, що цілком відповідає загальноєвропейським тенденціям. Цей процес був ініційований студентством та його організаціями і традиційно знаходив підтримку в Міністерстві, Уряді та Верховній Раді України. Організаційною формою участі студентів в управлінні вищими навчальними закладами стали органи студентського самоврядування.

В ухваленому в 2002 році Законі України «Про вищу освіту» не було конкретизовано прав та обов'язків органів студентського самоврядування. Участь студентів в управлінні вищими навчальними закладами та їх реальний вплив на процеси прийняття рішень були закріплені після внесення змін в Закон України «Про вищу освіту» (щодо питань студентського самоврядування) в січні 2010 року. Відповідними змінами студентські організації у вищих навчальних закладах набули права представляти студентську позицію в основних керівних органах вищих навчальних закладів: Вченій Раді факультету, Вченій Раді вищого навчального закладу та конференції трудового колективу.

У країнах Європейського простору вищої освіти участь студентів в колегіальних керівних органах управління вищими навчальними закладами є різною, в середньому цей показник складає 15–20%, що забезпечує достатній рівень самостійного впливу студентів на прийняття рішень. В окремих країнах рівень представництва студентів суттєво вищий і складає в Румунії 25%, у Фінляндії 33%, в Данії 50%. В Україні цей показник з 2010 року законодавчо закріплено на рівні не меншому ніж 10%.

Студенти здобули право на представництво в колегіальних органах, що забезпечує не менше 10% голосів при виборах ректорів, ухваленні фінансового плану та звіту ВНЗ, призначенні та звільненні з посади проректорів, директорів інститутів, завідувачів кафедр, ухваленні навчальних програм та навчальних планів, визначенні напрямів наукових досліджень, оцінці діяльності структурних підрозділів тощо.

Студенти, які делеговані до вчених рад та конференцій трудового колективу, беруть участь в обговоренні та прийнятті рішень, здобувають реальне бачення управлінських процесів у вищому навчальному закладі. Студентські колективи через обраних пред-

ставників отримали доступ до важливої інформації з освітніх, соціальних, побутових та інших питань. Новою практикою стає створення студентських коаліцій при виборах ректорів, які підтримують претендентів з більш студентоорієнтованою позицією.

Аналіз першого досвіду імплементації нового законодавства дозволяє констатувати найбільш типові порушення його норм: введення до керівних органів ВНЗ студентів, які не були обрані у встановленому порядку; відрахування, поновлення, переведення студентів з контракту на бюджет чи навпаки, поселення та виселення з гуртожитку без згоди органу студентського самоврядування; призначення відповідальних за роботу з студентами посадових осіб без участі студентських представників.

Негативною тенденцією в розвитку студентського самоврядування після набуття ним чималих повноважень стало прагнення різноманітних політичних партій та громадських об'єднань втягнути студентські маси в орбіту власної політичної діяльності, а також спроби адміністрацій вищих навчальних закладів спрямувати діяльність студентських організацій в зручне для себе русло.

Слід відзначити, що на національному та місцевому рівні законодавством не передбачено механізму постійних консультацій з представниками студентських громад та студентських об'єднань, а також їх участь у громадських та консультативних органах, зокрема, відсутні консультації з членом Європейського союзу студентів, визнаною студентською національною організацією ВМГО «Українська асоціація студентського самоврядування» та іншими студентськими організаціями.

ІХ. Проблеми корупції у вищій освіті

Цей розділ створено на основі «Звіту про результати проведення заходів щодо запобігання і протидії корупції у 2011 році», що був оприлюднений Міністерством юстиції України на початку квітня 2012 року.

Дослідження останніх років показують, що корупція у сфері освіти є однією з найбільш поширених і небезпечних у сенсі соціального впливу. Корупційна практика у сфері вищої освіти найчастіше носить латентний характер. Її корупційна складова не є очевидною, її «вартість» не визначається, а значна частина корупційних дій не сприймається як корупція (наприклад, використання знайомств, обмін послугами тощо).

Часто однозначною за своїм змістом та наслідками є благодійна допомога, яка набуває ознак «квазікорупційних» або сумнівних платежів. Саме поширеність благодійних платежів є важливим чинником формування уявлень про корумпованість освітніх закладів. Тому важливо виділяти ті форми корупційних практик, що мають вартісну складову і чітко визнаються масовою свідомістю як корупційні. Саме ці форми мають найбільший вплив на формування переконання населення в існуванні корупції. Для цього Міністерством юстиції України було використано такий показник, як співвідношення офіційних і неофіційних (корупційних та «сумнівних») платежів домогосподарств на освітні послуги.

У структурі витрат домогосподарств на освіту частка офіційних платежів змінюється в різних закладах, а частка неофіційних платежів є відносно стабільною величиною (за даними Міністерства юстиції України — у межах 35–48%). Очевидно, саме ця величина (як загалом, так і в розрізі рівнів освіти) показує базовий рівень «корупційної складової» освіти, що може отримати вартісне вираження. Розмір корупційних витрат є залежним від сфери навчання і зростає з віком людини, яка навчається: співвідношення середніх офіційних і неофіційних витрат у ВНЗ складає — 6000 грн. і 1500 грн. відповідно.

В Україні за 2010–2011 роки було проведено кілька загальнонаціональних опитувань, що можуть бути використані для досліджень:

- 1) Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва разом з фірмою «Ukrainian Sociology Service» з 23 березня по 03 квітня 2011 року провів соціологічне дослідження у вищих навчальних закладах, результати опитування дають можливість констатувати, що досвід безпосереднього зіткнення з корупцією у ВНЗ мають загалом 33,2% опитаних, не мають — 37,7%, решта (29,1%) зазначили, що чули про це від людей, які стикалися з цим особисто. За висновком дослідників — «в основі корупційних практик, з якими зустрічалися студенти, — переважно хабарництво».

- 2) За оцінками загальноукраїнського опитування, проведеного Інститутом прикладних гуманітарних досліджень (липень 2010 року), питома вага корупційних практик у контактах респондентів з «державними та комунальними закладами освіти» склала — 53% (в даному випадку враховувалось не лише хабарництво, а й інші види корупційних практик).
- 3) У дослідженні Проекту UNITER (червень 2011 року) отримано такі результати. Поширеність корупційних практик визначалась диференційовано щодо «добровільних хабарів», «хабарів на вимогу», «використання зв'язків». Наводяться такі результати для вищих навчальних закладів — «добровільні хабарі» — 25,5%, «хабарі на вимогу» — 49,7%, «використання зв'язків» — 20,0%.
- 4) Заслужують на увагу також результати міжнародного порівняльного дослідження Transparency International за методологією TI Global Corruption Barometer, яка передбачає фіксацію реального корупційного досвіду. У 2010 році Україна перебувала у групі країн, де, за оцінками респондентів, питома вага осіб, що дають хабарі у системі освіти, становить від 30 до 48%.

У рамках офіційно проголошеного курсу на боротьбу з корупцією майже щодня в Інтернет потрапляють відомості про затримання хабарників у ВНЗ. Найчастіше в цій ролі виступають викладачі та нижчий адміністративний персонал навчальних закладів, хабарі даються за складання екзаменів та заліків, їх розмір коливається від десятків до кількох сотень євро.

Важливо підкреслити, що проведені за останнє десятиліття дослідження дозволили чітко ідентифікувати найбільш вразливі зони і процедури, які є об'єктом корупційних практик. Накопичено певний досвід діяльності адміністрацій ВНЗ, громадських організацій та об'єднань по протидії цим негативним явищам. Разом з тим, системні зрушення в боротьбі з корупцією можливі лише як результат запровадження спеціальної програми усунення корупційногенних функцій в галузі та системі її державного управління. Дійсно корінні зміни у сфері вищої освіти настануть лише після ствердження нового етосу стосунків в академічній спільноті.

ПЕРЕЛІК ОСНОВНИХ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вища освіта України – європейський вимір: стан, проблеми, перспективи. Матеріали до підсумкової колегії МОН України (21 березня 2008 р.) // Освіта України (спецвипуск). – 2008. – № 21–22 (905). – С. 1–23.
2. Державний комітет статистики України. – Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua>.
3. Звіт про результати проведення заходів щодо запобігання і протидії корупції у 2011 році – Режим доступу: www.minjust.gov.ua/0/file/39793.
4. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2009/2010 навчального року. Статистичний бюлетень. Державний комітет статистики України. – Київ – 2010. – 214 с.
5. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2010/2011 навчального року. Статистичний бюлетень. Державний комітет статистики України. – Київ – 2011. – 207 с.
6. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2011/2012 навчального року. Статистичний бюлетень. Державний комітет статистики України. – Київ – 2012. – 219 с.
7. Підготовка наукових кадрів у 2010 році. Статистичний бюлетень. Державний комітет статистики України. – Київ – 2011. – 33 с.
8. Програма економічних реформ Президента України В. Ф. Януковича на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» – Режим доступу: www.president.gov.ua/docs/Programa_reform_FINAL_2.pdf
9. Продовження навчання та здобуття професії. Статистичний бюлетень. Державний комітет статистики України. – Київ – 2011. – 28 с.
10. Проект нової редакції Закону України «Про вищу освіту» – Режим доступу: www.kpi.ua/files/zakon_pro_vo-ostatochnyy_text.doc (проект робочої групи на чолі з М. З. Згуровським).
11. Проект нової редакції Закону України «Про зайнятість населення» – Режим доступу: www.mlsp.kmu.gov.ua/document/139694/ZUnew.doc
12. Проекти нової редакції Закону України «Про вищу освіту» – Режим доступу: w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb_n/webproc34?id=&pf3511=42241&pf35401=211040, w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb_n/webproc34?id=&pf3511=42255&pf35401=211204, w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb_n/webproc34?id=&pf3511=42264&pf35401=211370

13. Рівень життя населення України; НАН України. Інститут демографії та соціальних досліджень; Державний комітет статистики України; за ред. Л. Черевко. – К.: ТОВ «Видавництво «Консультант», 2006. – 428 с.
14. Статистичний щорічник України за 2007(2008, 2009, 2010, 2011) Статистичний бюлетень. Державний комітет статистики України. – Київ – 2007 (2008, 2009, 2010, 2011) рік
15. Яковенко Л. І., Пащенко О. В. Економічні основи модернізації вищої освіти в умовах становлення економіки знань / Лариса Іванівна Яковенко, Олександр Володимирович Пащенко. – Полтава : Скайтек, 2011. – 216 с.
16. 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.
17. Available at: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf.
18. Bergen Communiqué, 2005. *The European Higher Education Area – Achieving the Goals*.
19. Berlin Communiqué, 2003. *Realising the European Higher Education Area*. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003.
20. Bologna Declaration, 1999. *The Bologna Declaration of 19 June 1999*. Available at: Budapest-Vienna Declaration, 2010. *Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area*, March 12, 2010. Available at: <http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Budapest->
21. Cedefop, 2008. *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*.
22. Cedefop, 2010. *The skill matching challenge. Analysing skill mismatch and policy implications*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
23. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19–20 May 2005. Available at: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf
24. EACEA/Eurydice, 2011a. *Adults in Formal Education: Policies and Practice in Europe*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.
25. EACEA/Eurydice, 2011b. *Modernisation of Higher Education in Europe: Funding and the Social Dimension*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.
26. EACEA/Eurydice, 2012. *Key Data on Education in Europe 2012*. Brussels: EACEA P9 Eurydice.

27. ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education), 2005. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. ENQA: Helsinki.
28. EUA (European University Association), 2008. *European Universities' Charter on Lifelong Learning*. Brussels: EUA.
29. EUA, 2011a. *Impact of the economic crisis on European universities. Update: First semester 2011*. Available at: http://www.eua.be/Libraries/Governance_Autonomy_Funding/Economic_monitoring_June2011.sflb.ashx
30. EUA, 2011b. *EUA's monitoring of the impact of the economic crisis on public funding for universities in Europe*. [Online] Available at: <http://www.eua.be/eua-work-and-policy-area/governance-autonomyand-funding/public-funding-observatory.aspx>.
31. European Commission 2010. *Lifelong Learning Programme. The Erasmus Programme 2008/2009. A Statistical Overview*. Available at: <http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/report0809.pdf>.
32. European Commission 2011. *Erasmus – Facts, Figures & Trends. The European Union support for student and staff exchanges and university cooperation in 2009/2010*. Available at: http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/higher/erasmus0910_en.pdf
33. Eurostat & Eurostudent, 2009. *The Bologna Process in Higher Education in Europe. Key indicators on the social dimension and mobility*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
34. Eurostat, 2012a. *Glossary: Full-time equivalent (FTE)* [Online] Available at: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Full-time_equivalent
35. Eurostat, 2012a. *Glossary: Unemployment* [Online] Available at: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Unemployment_rate
36. Eurostudent, 2011. *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe* Available at: http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/higher/erasmus0910_en.pdf.
http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Full-time_equivalent.
http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Glossary:Unemployment_rate.
http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Bergen_Communique1.pdf.
http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf.
http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique%C3%A9_April_2009.pdf.
http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf.
http://www.eua.be/Libraries/Governance_Autonomy_Funding/Economic_monitoring_June2011.sflb.as_hx.
<http://www.eurostudent.eu/results/reports>.

37. 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.
38. Leuven/Louvain-La-Neuve Communiqué, 2009. *The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade*. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. Available at: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communicu%C3%A9_April_2009.pdf
39. London Communiqué, 2007. *Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world*. [Online] Available at: http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/London_Communique18May2007.pdf
40. 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.
41. The first decade of working on the European Higher Education Area. The Bologna Process independent assesment. Executive summary, overview and conclusions. Available at: http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc1290_en.htm
42. UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)/OECD/Eurostat, 2010. *UOE data collection on education systems. Volume 1: concepts, definitions and classifications*.

ДЛЯ НОТАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Аналітичний звіт

Міжнародний благодійний Фонд
«Міжнародний Фонд досліджень освітньої політики»

Моніторингове дослідження

Входження національної 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 30 квітня 2012 р. Формат 60X84/8
Папір офсетний. Гарнітура Pragmatica. Друк офсетний.
Обл.-вид. аркушів 2,85. Наклад 300 прим.