

Я.В. ОСТАФІЙЧУК
Рада по вивченню продуктивних сил України НАН України

ДОСТУПНІСТЬ ПОСЛУГ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ І ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Швидке зростання інвестицій (як суспільних, так і приватних) в освіту в 80–90 роках ХХ ст., з одного боку, привело до розширення пропозиції освітніх послуг і їх видової структури, а з іншого – поглибило нерівність доступу до освіти та каталізувало соціальну нестабільність. Оскільки більша частина послуг професійної освіти в розвинених країнах безпосередньо або ж опосередковано фінансується державою, виникає бажання одержати ці блага в максимальній кількості незалежно від їхньої віддачі. Як наслідок, збільшується розрив між очікуваними суспільними вигодами та витратами, поглиблюється бюджетний дефіцит.

Реакцією на такі виклики стала тенденція до оптимізації державних видатків і пошук нових механізмів підвищення доступності освіти, насамперед за рахунок вирівнювання стартових можливостей індивідів і мінімізації негативного впливу спадкових факторів. Відповідно, набули актуальності нові принципи розвитку освітніх систем, зокрема рівних можливостей і оптимізації співвідношення між доступністю освіти та її якістю. Згідно з ними, мета освітньої політики полягає в тому, щоб надати кожному, незалежно від походження, можливість зайняти суспільну позицію, яка б максимально відповідала його потенціалу (здібностям). Справедливою вважається нерівність, що виникає через неоднакові вроджені здібності особи, а також нерівність, яка служить на користь найбільш знедолених. Соціально вразливими пропонується вважати не тільки осіб, позбавлених доступу до освіти, а й тих, хто володіє порівняно гіршими можливостями для її одержання з урахуванням якості, а також перспектив використання набутих знань.

Таким чином, доступність професійної освіти слід розглядати як проблему диференціації можливостей різних соціальних груп в одержанні освітніх послуг різної якості, спричинену соціально-економічними й іншими чинниками, коли менш забезпечені домогосподарства обирають дешевші варіанти освіти (непрестижні ВНЗ та спеціальності й менш витратні форми навчання – вечірню та заочну) з подальшими негативними наслідками на ринку праці.

Методичний апарат економічної теорії не дозволяє комплексно дослідити широкий спектр проблем доступності освіти. Це обумовило появу міждисциплінарних досліджень із використанням положень соціології, зокрема концепцій функціоналізму (Е. Дюргейм), культурного відтворення (П. Бурд'є, Дж. Пассерон, С. Боулз), освітнього конс'юмеризму, економіко-соціологічної концепції (Дж. Коулмен) [1–4], в яких зроблено спроби врахувати соціальні,

© Я.В. Остафійчук, 2008

культурні, психологічні й інші чинники формування нерівності доступу до освіти.

У прикладних дослідженнях, що базуються на теоретичних положеннях зазначених концепцій, на прикладі конкретних країн чи регіонів аналізуються залежності між рівнем професійної освіти особи, її соціальним положенням і такими чинниками, як персональні характеристики (тип загальноосвітньої школи, яку закінчила особа, успішність навчання, стан здоров'я тощо), об'єм сімейного капіталу батьків (фінансового, людського, соціального, тобто позиція в так званих соціальних мережах), поселенські характеристики (тип регіону, тип поселення, віддаленість від ВНЗ й ін.) із застосуванням моделей домінуючого типу мотивації (факторний аналіз), детермінант типу мотивації (регресійний аналіз), факторних моделей, які відображають вибір особою освітньо-кваліфікаційних рівнів (регресійний probit- і мультиномінальний logit-аналіз) тощо.

В Україні аналогічні дослідження практично не проводились, оскільки потребують численних соціологічних опитувань і значних ресурсних затрат. Слід відзначити, що нині важливо не стільки одержати відповідні кількісні показники (як свідчать дослідження різних типів країн, вони є схожими), як на основі вже існуючих результатів виявити „проблемні точки”, які найбільше визначають вибір особою подальших перспектив одержання професійної освіти, та з урахуванням світового досвіду й національних особливостей вивчити можливості використання тих чи інших механізмів державного регулювання, спроможних мінімізувати вплив негативних чинників на цей вибір.

Сучасні тенденції розвитку освітніх систем. Зміна пріоритетів освітньої політики обумовила трансформацію організаційно-економічного механізму функціонування освітніх систем багатьох країн. Насамперед це характерно для освітнього простору ЄС, який поряд зі збереженням національних особливостей у сфері педагогіки все більше уніфікується щодо економіки освіти.

По-перше, протягом останнього десятиріччя відбувся перерозподіл фінансових ресурсів на користь загальноосвітньої школи, де найбільшою мірою закладаються нерівності в можливостях одержання професійної освіти. Якість навчання в школі впливає на одну зі складових загальної нерівності в освіті, що стосується намірів, коли особа чи батьки заздалегідь низько оцінюють свої можливості та не вважають за доцільне витратити гроші, час і сили на підготовку до вступу у ВНЗ. Відносно учнів із соціально вразливих сімей акцент переноситься на надання адресної соціальної допомоги на освітні потреби, особливо на тих освітніх рівнях, де формується профорієнтація за рахунок поглибленого вивчення конкретних навчальних предметів. На потреби загальної середньої освіти країни ЄС виділяють 60–75% від загальних видатків на освіту. В Україні цей показник становить 40–45%.

Така тенденція має своєрідний циклічний характер. Якщо в 60-х роках ХХ ст. державою переважно фінансувались початкові освітні рівні (де найбільше проявлявся макроекономічний ефект від інвестицій в освіту, коли

зростання середньої тривалості навчання населення на 1 рік обумовлювало приріст ВВП на декілька відсотків), у 80–90-х роках акцент було перенесено на вищу освіту, що обумовлено необхідністю кадрового забезпечення переходу на постіндустріальну стадію розвитку, то нині пріоритетності знову набуває загальноосвітня школа (але вже її вищі рівні), що пов'язано з потребою вирівнювання якості базових знань відповідно до вимог вищої школи.

По-друге, для розвинених країн характерне урізноманітнення джерел фінансування професійної освіти за рахунок упровадження так званих квазіринкових механізмів. У новітніх теоретичних розробках з цієї проблематики здійснено спробу узгодити розмір ресурсного забезпечення навчального закладу з чисельністю студентів і характеристиками якості їхніх знань за принципом "гроші йдуть за учнем", прикладом чого є теоретичні моделі з використанням так званих освітніх ваучерів. Освітній ваучер – це грошові зобов'язання держави повністю або частково оплатити певний об'єм освітніх послуг, при цьому абітурієнт самостійно здійснює вибір навчального закладу. У даному випадку контракт між державним органом і постачальником освітніх послуг замінюється системою контрактів з двома видами зобов'язань: по-перше, уніфіковані зобов'язання держави перед студентом щодо компенсації видатків на освіту в межах обумовленої суми; по-друге, зобов'язання між студентом і навчальним закладом, зафіксовані без прямої участі держави. Другий тип зобов'язань аналогічний звичайним ринковим угодам між покупцем і продавцем, у результаті чого активізується механізм конкуренції, підвищується якість послуг, а також оптимізується мережа навчальних закладів. За оцінками фахівців, це дозволяє зекономити до однієї третини бюджетних коштів, що виділяються на потреби вищої освіти.

На практиці моделі з освітніми ваучерами лише проходять апробацію в Австралії, Фінляндії, Нідерландах, Чилі. Детально можна проаналізувати успіхи та недоліки експерименту в окремих регіонах Росії з так званими ПФО (державні іменні фінансові зобов'язання) [5, с. 318–375]. Останні передбачають поділ на декілька (5–7) категорій з різним фінансовим наповненням, пропорції між якими можна змінювати залежно від наявності бюджетних ресурсів і пріоритетів соціальної політики, тим самим впливати на співвідношення між якістю та доступністю професійної освіти.

По-третє, відбувається становлення нової концепції практичної організації навчального закладу, яка ЮНЕСКО охарактеризована поняттям "університет–фірма". Її ознаками є: формування інноваційно-підприємницької моделі навчального закладу, в якій останній трансформується в науково-освітньо-промисловий комплекс із академічним ядром і міждисциплінарною проектно орієнтованою периферією у складі численних мережевих інноваційних високотехнологічних структур і малих підприємств, що активно працюють із замовленнями місцевих органів влади, промисловості, бізнесу чи суспільства загалом; перетворення провідних університетів в епіцентри програмування регіонального розвитку. Такий підхід узгоджується з принципами концентрації та поляризованого розвитку Державної стратегії регіонального розвитку на період до 2015 року. Роль концепції "університет–фірма" зростає, зважаючи на

все частішу практику екстерналізації окремих функцій підприємств (тобто передачі багатьох операцій, пов'язаних з функціонуванням підприємства, зовнішнім виконавцям у зв'язку з нерентабельністю створення всередині фірми спеціалізованої служби такого рівня). Таким чином, бізнес-діяльність навчального закладу спрямовується не тільки на платну підготовку студентів, а й на проведення практичних досліджень за участю цих же студентів.

По-четверте, втілення все більшою кількістю університетів у своїй практичній діяльності концепції "університет-фірма" поряд із позитивним ефектом ініціює поглиблення конфлікту між коротко- й довгостроковими цілями професійної підготовки. Це стимулювало до запровадження загальнонаціональних освітніх стандартів, уніфікованих методик оцінки та моніторингу знань, а також методик індикативного прогнозування обсягів підготовки спеціалістів з урахуванням інтересів зацікавлених сторін (навчальних закладів, роботодавців, професійних спілок, місцевої, регіональної та державної влади й ін.) шляхом розвитку соціального партнерства [6].

Методом контролю якості базових знань є єдиний екзамен чи зовнішнє незалежне тестування після закінчення загальноосвітньої школи. Такий підхід практикується в більшості розвинених країн і з 2007/08 навчального року запроваджується в Україні. Незалежне тестування створює передумови для зменшення бар'єру "школа – ВНЗ": ліквідується невідповідність між змістом шкільних програм і вступними вимогами; здійснюється зовнішній моніторинг якості шкільного навчання; відбувається перерозподіл неофіційних фінансових потоків на користь загальної середньої освіти (наприклад, репетиторство), що стимулюватиме до підвищення професійних знань учителя.

Водночас в окремих країнах активно вирішується проблема зовнішнього контролю за „вихідним продуктом”, тобто випускником, шляхом запровадження сертифікації певних спеціальностей. Головною функцією останньої є діагностування професійної компетенції випускника спеціально створеними незалежними організаціями з подальшою видачею сертифіката.

По-п'яте, в сучасних умовах на ВНЗ покладається місія забезпечити перехід до безперервної освіти. Згідно з "Меморандумом безперервної освіти", остання поєднує "освіту довжиною в життя" (lifelong learning) – всебічну навчальну діяльність, що здійснюється на постійній основі з метою поліпшення знань, навиків і професійної компетенції, та "освіту шириною в життя" (lifewide learning), що акцентує увагу не тільки на постійності процесу навчання, але й на різноманітності його форм (формальне, неформальне, інформальне).

Освітні системи багатьох країн світу нині активно реформуються. Існує необхідність аналізу їхнього досвіду, можливостей використання останнього в Україні та оцінки впливу тих чи інших заходів на основні параметри вітчизняної освітньої системи. Перспективними напрямками досліджень є: можливості та ризики запровадження механізмів освітнього кредитування з урахуванням рівня доходів особи та її академічної успішності; оцінка економічної та соціальної ефективності використання освітніх ваучерів; механізми формування та інноваційний потенціал регіональних освітніх комплексів.

Необхідно врахувати, що реалізація принципу "гроші йдуть за студентом" не завжди приводить до підвищення доступності професійної освіти. Тому додатково передбачається використання фінансової підтримки у формі грантів чи пільгових освітніх кредитів. Однак і вони не гарантують позитивного соціального ефекту: постійно зростаюча вартість навчання спричиняє потребу в кредитах з боку заможних домогосподарств, які спроможні більш ефективно конкурувати за їх одержання із малозабезпеченими сім'ями, оскільки останні, як правило, менш інформовані про наявність відповідних кредитних програм; через зміну політичної ситуації чи економічну циклічність може скоротитися бюджетне субсидювання освітніх кредитів і їх згорання комерційними банками. Таким чином, слід вести мову про необхідність формування цілісної моделі національної системи професійної освіти, в якій би оптимально поєднувалися ринкові механізми, квазіринковий і прямий державний вплив, ефективно функціонували системи моніторингу, включаючи контроль якості послуг, та інформаційного забезпечення споживачів у формі мережі консультативних профорієнтаційних центрів.

Зіставлення очікуваних затрат і результатів від запровадження тих чи інших фінансових механізмів дозволяє вийти на вирішення проблеми знаходження припустимого балансу між приватним і суспільним у професійній освіті з позиції необхідності забезпечення сталого економічного зростання та мінімізації соціальної нерівності.

Проблемою вітчизняної освітньої політики є відсутність стратегічного бачення майбутньої моделі національної освітньої системи та механізмів використання наявних знань. Перспективи формування так званої економіки знань визначаються не стільки освітнім рівнем населення, як насамперед ефективністю його використання.

Література

1. Дюргейм Э. Социология образования / Пер. с фр. Т.Г. Астаховой; Научн. ред. В.С. Собкин, В.Я. Нечаев. – М.: ИНТОР, 1996. – 80 с.
2. Бурдые П. Практический смысл. – СПб.: Алетейя, 2001. – 562 с.
3. Coleman J. Social Capital in the Creation of the Human Capital // *American Journal of Sociology*. – 1998. – Vol. 94. – P. 95–120.
4. Hirschhorn M. Consumerisme scolaire et democratie. // Boudon R., Bulle N., Cherkaoui M. (ed.). *Ecole et société. Les paradoxes de la démocratie*. – Presses Universitaires de France, 2001. – P. 82–98.
5. Высшее образование в России: правила и реальность / А.С. Заборовская, Т.Л. Клячко, И.Б. Королев и др. – М.: Независимый институт социальной политики, 2004. – 406 с.
6. Олейникова О., Муравьева А. Социальное партнерство в сфере профессионального образования в странах Европейского союза // *Высшее образование в России*. – 2006. – № 6. – С. 111–120.