

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄС

*Напروهвілі Г.Р., кандидат економічних наук, доцент,
Київський національний університет технологій та дизайну*

Проблеми, що виникають у системі вищої освіти європейських країн на сучасному етапі, можна умовно розділити на чотири групи [3]:

- внутрішні проблеми, пов'язані з реалізацією основних функцій університетів — проведенням наукових досліджень та ефективною організацією навчального процесу;
- зовнішня конкурентоспроможність університетів;
- рівень та якість управління університетами;
- проблеми, пов'язані зі змінами умов, у яких функціонують університети (фінансові обмеження, потреба суспільства в неперервній освіті, зменшення кількості населення в європейських країнах).

Ці проблеми спонукають уряди європейських країн шукати нові підходи до реформування системи освіти та створення нової політики й законодавчої бази у сфері функціонування вищих навчальних закладів.

Можемо підсумувати, що вимоги, які виконуються в рамках Болонського процесу, зводяться в основному до шести ключових позицій [21; 86; 132]:

1. Уведення двоциклового навчання.
2. Запровадження кредитної системи.
3. Контроль якості освіти.
4. Розширення мобільності.
5. Забезпечення працевлаштування випускників.
6. Забезпечення привабливості європейської системи освіти.

Згідно з цими позиціями в більшості країн ЄС функціонують багаторівневі системи підготовки спеціалістів, завершується введення системи освітніх кредитів і вирішена проблема процедур і критеріїв взаємного визнання кваліфікацій. При цьому кожна країна діє, виходячи із власної трактовки положень Болонської декларації [1]. З огляду на це, у кожній країні освіта та її організація мають свої особливості. Відтак, при реформуванні вищої освіти, з одного боку, ураховуються пріоритети збереження культурної різноманітності національних систем освіти, а з іншого — поліпшується міжнародна співпраця, розширюється мобільність, забезпечується працевлаштування студентів у європейському чи міжнародному ареалі, активізується міжнародна конкурентоспроможність закладів вищої освіти.

В керівних установах ЄС розуміють, що основним напрямом модернізації системи вищої освіти є широке впровадження у освітню діяльність вищих навчальних закладів сучасних інформаційних технологій. При цьому цей процес слід розуміти значно ширше, аніж встановлення сучасних ПЕОМ або підключення до Інтернет.

Європейська освітня інформаційна мережа (*European Education Information Network – the Eurydice*) стартувала у 1980 р. і з цього часу порівняння інноваційних ідей та перспективних практик стало основним компонентом європейської кооперації у галузі освіти. Ця діяльність розвивалася у декількох напрямках, починаючи від розбудови академічних мереж (наукова співпраця навчальних закладів вищої освіти та наукових центрів), започаткування спільної документації та збирання статистики до вироблення засадничих механізмів освітньої політики ЄС [2].

З другої половини 80-х років все більшої ваги для ЄС набуває ідея значущості людських ресурсів для підвищення конкурентоспроможності національних економік. У цьому контексті з 1986 р. розпочинається обмін студентами, викладачами та учнями, що стартував реалізацією Програми *Erasmus* з метою сприяння співпраці між університетами та мобільності студентів в кордонах ЄС. Якщо у 1987 р. в рамках програми в обміні було задіяно близько трьох тисяч студентів, то на сучасному етапі за схемою обмінів Еразмус щорічно навчаються сотні тисяч студентів та науковців з тридцяти європейських країн [3].

Пізніше, починаючи з 1995 р., *Erasmus* стала складовою програми *Socrates*, маючи на меті надання студентам кваліфікацій та дипломів, що визнаються усіма країнами-членами ЄС. З цією метою було запроваджено [83; 249; 260]:

- Європейську кредитну трансферну систему (*European Credit Transfer System – ECTS*), яка реалізується у вигляді спеціального додатку до диплому, що містить опис змісту, рівнів та статусу курсів, що вивчалися,
- Європейську біографію (*European CV*),
- Європропуск (*EUROPASS*) [5].

Через два роки (1989 р.) відбувається географічне розширення обмінів для професійної підготовки людського потенціалу - програма *Tempus* спрямовується на реалізацію трансєвропейської схеми співробітництва у вищій освіті, зокрема з метою реструктурування сектора вищої освіти в Центральній та Східній Європі шляхом розвитку міжуніверситетської співпраці (обмінів між студентами та викладачами). Перша фаза програми – Темпус I (активно розпочата у 1990 р.) мала на меті імплементацію трансєвропейської мобільної схеми для університетського навчання в країнах Центральної та Східної Європи. Темпус II (1994-1998) було спрямовано на розширення обмінів на країни колишнього СРСР. Метою Темпус III (2000-2006) є сприяння ефективному розвитку систем вищої освіти в країнах Центральної та Східної Європи, включаючи країни колишнього Радянського Союзу та Монголію шляхом зближення культур та досвіду в умовах демократичних змін [3].

Показово, що ключовим інструментом забезпечення високого рівня освітньої якості було визначено забезпечення рівного доступу до інформаційно-комп'ютерної техніки (ІКТ), що планувалось досягти не тільки за рахунок забезпечення відповідним обладнанням та широкими

комунікаційними можливостями (Інтернет/Інтранет), але й за рахунок високоякісного програмного забезпечення.

Проблема залучення молоді до вивчення природничо-наукових та математичних дисциплін планувалась вирішуватись шляхом як оновлення змісту природничо-математичної освіти на рівні середньої школи, так і посилення зв'язків з промисловістю та бізнесом [6].

Розвиток «практичних навичок» (у тому числі у сфері інформаційних технологій) для суспільства знань було визначено другою складовою цілі підвищення якості освіти. Необхідно зазначити, що ЄС, визнаючи це завдання як надзвичайно пріоритетне, доклав чималих зусиль, починаючи з 2000 р., у напрямку розробки уніфікованого переліку базових навичок для спільноти. Тривала робота привела до прийняття у 2006 р. Європейської довідкової системи ключових компетентностей для навчання впродовж життя, яка рекомендована для впровадження у національні системи освіти країн-членів [1]. Система охоплює вісім ключових компетентностей: спілкування рідною мовою, спілкування іноземною мовою, математична компетентність та базові компетентності у галузі науки та техніки, цифрова компетентність, вміння вчитись, міжособистісна, міжкультурна, соціальна і громадянська компетентності, підприємливість та культурне самовираження.

Зрозуміло, що широке впровадження інформаційних технологій можливе лише на основі належного рівня відкритості. Стратегічна ціль “Відкритість освіти ЄС усьому світові” у контексті фундаментальної потреби посилення відповідності ринку праці та викликам глобалізації включає [5]:

- посилення зв'язків між виробництвом та науковими дослідженнями і суспільством в цілому;
- розвиток духу підприємництва;
- інтенсифікація навчання іноземних мов;
- посилення мобільності та обмінів;
- посилення європейського співробітництва.

Вирішення завдання «створення відкритого освітнього простору» передбачало, по-перше, спрощення доступу до освіти усім віковим групам, що планувалось досягти, передусім, шляхом розробки інформаційних та орієнтаційних довідників, і по-друге, створення системи так званих «мостів» для того, щоб зробити можливим перехід від одного напрямку навчання або однієї системи освіти в іншу – європейці повинні мати змогу накопичувати попередні освітні досягнення та бути впевненими, що отримані кредити та кваліфікації будуть визнані в усьому просторі ЄС [2].

Можна стверджувати, що ключовою проблемою побудови Європи знань та ЄПВО є їхня беззастережна підпорядкованість дискурсу конкурентоспроможності. Ця риторика слугує неоліберальній політиці зайнятості – виправдовує ліквідацію профспілок, скорочення соціальних виплат, масові звільнення, зростання нерівності в оплаті праці. В її межах будується те, що у Франції та Центральній Європі називають когнітивним капіталізмом – коли вища освіта перетворюється на галузь бізнесу.

Виробництво знань для прибутку та перетворення науково-дослідницьких інститутів на прибуткові корпорації руйнує академічну культуру, європейські традиції фундаментальних досліджень, підриває автономію університетів, підкорюючи фундаментальну освіту поточній кон'юктурі ринку праці [5].

В країнах ЄС зрозуміли, що культивування підприємництва та традиції збагачення дається взнаки повальною втратою інтересу нових поколінь до інженерних та технічних спеціальностей. Дефіцит кадрів у цих галузях у найближче десятиліття складе від 700 тис. до 1,0 млн. працівників. Європейська система освіти пережити цього дефіциту не зможе.

Важливим для країн ЄС ставало завдання інтенсифікації відкритості освітніх інституцій до постійного розвитку, що передбачає відкритість новим ідеям, зв'язок зі світом економіки та бізнесу та задоволення реальних потреб громадян [5].

Дух підприємництва передбачалось розвивати шляхом формування у суспільстві культури «підприємництва», що обов'язково включає вміння знаходити шляхи вирішення проблем, відданість часу та зусиллям просування до успіху, бажання проявляти ініціативу та йти на ризики [4].

Ці проблеми спонукають європейські країни знаходити нові підходи до реформування системи освіти та створення нової політики й законодавчої бази у сфері вищої освіти.

Згідно з цими позиціями в більшості європейських країн функціонують багаторівневі системи підготовки спеціалістів, завершується введення системи освітніх кредитів і вирішена проблема процедур і критеріїв взаємного визнання кваліфікацій. При цьому кожна країна діє, виходячи із власної трактовки положень Болонської декларації [2]. Адже система освіти кожної країни, як і культура її народу, є унікальним явищем, бо глибоко пов'язана з духовними та матеріальними аспектами минулого й сучасного. З огляду на це, у кожній країні освіта та її організація мають свої особливості. Відтак, при реформуванні вищої освіти, з одного боку, ураховуються пріоритети збереження культурної різноманітності національних систем освіти, а з іншого — поліпшується міжнародна співпраця, розширюється мобільність, забезпечується працевлаштування студентів у європейському чи міжнародному ареалі, активізується міжнародна конкурентоспроможність закладів вищої освіти.

Підсумовуючи викладене, слід відзначити, що позитивний досвід стратегічного управління вищими навчальними закладами у країнах ЄС доцільно вивчати та впроваджувати в Україні. На нашу думку, найбільш цінними рекомендаціями в контексті національних особливостей побудови управлінських механізмів у вищих навчальних закладах можуть бути:

- необхідність побудови управлінського процесу, націленого на підтримку постійно високої якості освітніх послуг, що надаються,
- як наслідок – створення системи доступу громадян до якісної вищої освіти, з урахуванням приписів та настанов міжнародних документів,

- забезпечення «синергетичного ефекту» від взаємодії освітньої та наукової складових операційного механізму функціонування вищих навчальних закладів, причому кожна із складових є для іншої також і джерелом розвитку,

- орієнтація стратегічного менеджменту вищих навчальних закладів на високу конкурентоспроможність, що виступає ключовою умовою успішності закладу на ринку освітніх послуг та високої доходності,

- впровадження університетської автономії сприймається як необхідний елемент механізмів стратегічного управління та високої конкурентоспроможності.

Однією із суттєвих проблем функціонування механізму фінансування вищої освіти рівні вищих навчальних закладів є недостатня ефективність використання бюджетних коштів.

Сьогодні розвинуті країни світу, у тому числі країни ОЕСР, використовують чотири провідні моделі організації фінансування вищої освіти [1].

Перша модель – “Фінансування, орієнтоване на потреби”. Бюджетні ресурси надходять з бюджету до вищого навчального закладу. В рамках цієї моделі вищі навчальні заклади, що уклали угоду з компетентним державним органом, беруть на себе зобов'язання готувати необхідних (із суспільних потреб) фахівців за завчасно погодженими цінами. Перевагою моделі є чітка орієнтація на кінцевий результат (кількість фахівців з обумовленим набором компетентностей) при мінімізації витрат держави (фінансування спрямовується вже існуючому закладу, який має досвід відповідної роботи). Ризиком є складність визначення реальної майбутньої потреби ринку праці у фахівцях певної спеціальності та кваліфікаційного рівня [5].

Друга модель – “Купівля державою освітніх послуг”. Ця модель орієнтована на потреби ринку. Вищі навчальні заклади беруть участь у конкурсах на отримання замовлення від держави на підготовку фахівців. Конкурсні умови формуються на основі врахування інтересів суспільства і встановлюються компетентним державним органом заздалегідь. Виграє конкурс заклад, рівень якості та ціни освітніх послуг якого максимально відповідають вимогам конкурсу. Перевагою цієї моделі є пошук оптимального співвідношення за критеріями ціни та якості освітніх послуг, що призводить до отримання максимально можливого результату в умовах обмежених бюджетних ресурсів. Ризиком є слабкий вплив держави на формування конкурсних пропозицій, в результаті чого окремі напрями підготовки, які є “невигідними” для вищих навчальних закладів, можуть взагалі не функціонувати [5].

Третя модель – “Фінансування, що базується на оцінці результатів роботи”. Фінансування вищих навчальних закладів за рахунок коштів державного бюджету здійснюється на основі оцінки результативності діяльності (кількість випускників, кількість студентів, кількість викладачів, результати контролю знань, складність напрямів підготовки, кількість

науковців, результативність наукових проєктів, кількість захищених дисертацій тощо). Перевагою моделі є визначення чітких критеріїв, на які вищі навчальні заклади мають орієнтуватися, аби отримати доступ до фінансування. Ризиком є ймовірність “неправильного” вибору набору критеріїв (приміром, неврахування новітніх процесів) [5].

Четверта модель – “Фінансування, що здійснюється споживачем”. Ця модель фінансування діяльності вищих навчальних закладів орієнтована на те, що заклад отримає фінансові ресурси на ринку освітніх послуг, задовільняючи реальний платоспроможний ринковий попит. Можуть використовуватися державні зобов’язання (у вигляді купонів або ваучерів), які передаються безпосереднім споживачам освітніх послуг, а вже згодом надходять до закладу від споживача. Перевагою моделі є чітка орієнтація на потреби національного господарства, що визначаються ринковим середовищем. Ризиком є орієнтація вищих навчальних закладів на надання освітніх послуг за “модними” спеціальностями, а також відсутність механізму підготовки фахівців для потреб ринку, які стануть потрібні у майбутньому (через 5-10 років) [5].

Реально на практиці застосовуються різні моделі. Тобто, в межах національної системи освіти фінансування вищих освітніх закладів може здійснюватися на основі різних моделей. Приміром, в Україні для фінансування вищих навчальних закладів державної форми власності використовується переважно третя та четверта моделі, а для фінансування закладів приватної форми власності – четверта.

Список використаних джерел:

1. Грищенко І.М. Методичні підходи до оцінювання привабливості вищого навчального закладу / І.М.Грищенко, Т.М.Власюк, Д.А.Макарьора // Актуальні проблеми економіки. – 2014. - № 3. – С. 155-159.

2. Каленюк І.С. Проблеми удосконалення фінансово-економічного управління системою освіти / І.С.Каленюк // Вісник КНУТД. – 2013. - № 5. – С. 172-178.

3. Карбовська Л.О. Напрями вдосконалення методичних положень рейтингового оцінювання результатів діяльності ВНЗ України / Л.О.Карбовська // Актуальні проблеми економіки. – 2015. - № 5. – С.193-200.

4. Лазарев В. А. Конкурентоспособность вуза как объект управления [монографія] / В. А. Лазарев, С. А. Мохначев. – М.: Пригородные вести, 2003. – 689 с.

5. Натрошвілі С.Г. Організаційно-економічні умови розробки та впровадження інноваційних освітніх технологій у вищих навчальних закладах / С.Г.Натрошвілі // Економічний вісник університету. - 2013. - № 20/2. - С. 82-88.

6. Натрошвілі С.Г. Державна політика підтримка інноваційної діяльності установ вищої освіти / С.Г.Натрошвілі // Проблеми науки. – 2012. - № 12. – С. 14-18.