

Олександр ДЛУГОПОЛЬСЬКИЙ

КОНКУРЕНТНІ ВІДНОСИНИ НА ГЛОБАЛЬНОМУ РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

З огляду на необхідність підвищення якості надання освітніх послуг розглянуто особливості фінансування освіти в розвинутих країнах та країнах, що розвиваються; проаналізовано типові освітні послуги в Україні з виявленням їхніх позитивних і негативних рис, визначено елементи, які варто запровадити в нашої державі для поліпшення фінансування освіти.

В умовах ринкової економіки та переходу України до Болонської системи надання освітніх послуг за європейськими стандартами якості актуалізується проблема ролі суспільного сектору в питаннях регуляції й фінансування освітньої галузі, а також позиціонування освіти як вагомого фактора конкурентоспроможності національної економіки. Питаннями фінансової підтримки освіти та регулювання державних стандартів у цій сфері присвячені праці як вітчизняних, так і зарубіжних економістів, зокрема В. Александрова, В. Андрущенко, В. Басова, Г. Беккера, Ч. Бексона, Г. Брока, С. Буковинського, О. Василика, Дж. Вейзе, В. Гейця, В. Глущенко, К. Ерроу, Е. Жильцова, Г. Журавля, М. Згуровського, Т. Ковальського, С. Костянина, В. Корнейчука, М. Лебедевої, П. Левіна, Е. Лібанової, Ф. Махлупа, В. Новікова, Г. Пятаченка, І. Розпутенка, Є. Савельєва, С. Салиги, Дж. Салмі, В. Федосова, М. Фрідмена, Т. Шульца, С. Юрія, А. Яновського. Проте вимогою часу є комплексні дослідження критеріїв визначення якості освіти та механізмів адаптації зарубіжних моделей надання і фінансування освітніх послуг до реалій економіки України, чому й присвячена стаття.

Сьогодні державна політика розвинутих країн та країн, що розвиваються, у сфері освіти формується в умовах, коли: по-перше, у системі ринків чітко виділяється ринок освітніх послуг, який дуже часто трактується як "квазірининок"; по-друге, розвиток інформаційних та комунікативних технологій створив умови для взаємодії виробників і споживачів освітніх послуг не лише на національному, а й на глобальному рівні (в результаті кордони між політикою, економікою та освітою стали прозорими, як і кордони між національними державами, що, як слушно зазначає М. Лебедева [1, с. 69], стало викликом національному суверенітету та всій державно-центричній системі); по-третє, освітня діяльність набуває дедалі більшої ваги у структурі міжнародної економічної діяльності, а освітні послуги стають повноцінним товаром на міжнародному ринку послуг, причому суттєво диференціюються способи їхнього надання: шляхом формування філій навчальних закладів у зарубіжних країнах, надання послуг з підготовки кадрів для зарубіжних країн у національних ВНЗ, застосування практики спільної підготовки з видачею двох дипломів та ін.; по-четверте, активізуються процес інтернаціоналізації освіти й інтеграційні процеси у цій сфері діяльності, вищою формою якої є створення єдиного простору вищої освіти, зокрема через започаткування і розвиток Болонського процесу; по-п'яте, посилення конкуренції на національних ринках послуг завдяки розвитку не-

державних форм надання освітніх послуг; по-шосте, децентралізація управління сферою освіти, передача значної частини повноважень та фінансових зобов'язань на муніципальний рівень.

З розвитком ринку і реформуванням принципів функціонування суспільного сектору економіки особливої актуальності набувають поява й застосування дефініції "освітня послуга" як організованого процесу навчання для одержання необхідних знань, навичок та вмінь. Освітня послуга є особливим інтелектуальним товаром, що надається стороною, яка організовує і здійснює навчання, й отримується іншою стороною, яка може бути одночасно як учнем та контролером якості послуги, так і платником за неї (рис. 1). Найбільш поширена форма відносин у наданні послуг – це відносини, які формуються у межах трикутника: сторона, яка надає освітні послуги, сторона, яка отримує освітні послуги, та система забезпечення освітніх послуг. Сторону, яка надає освітні послуги, звичайно представляють державні або приватні навчальні заклади (у тому числі міжнародні), юридичні й фізичні особи. Стороною, яка одержує послуги, виступають фізичні особи або колективи громадян. Система забезпечення передбачає надання приміщень з необхідним обладнанням, забезпечення підручниками, посібниками, методичними матеріалами, формування навчальних програм, стандартів, планів, угод, що визначають головні напрямки освітніх послуг. Кожен з цих суб'єктів реалізує певні економічні інтереси: споживач прагне отримати рівень знань, адекватний вимогам сучасного ринку праці, навчальний заклад – запропонувати такі освітні послуги, які є конкурентоспроможними на ринку, а держава – створити такі умови на ринку освітніх послуг, щоб забезпечити зростання частки висококваліфікованих спеціалістів в економічній системі та підвищити якість людського капіталу.

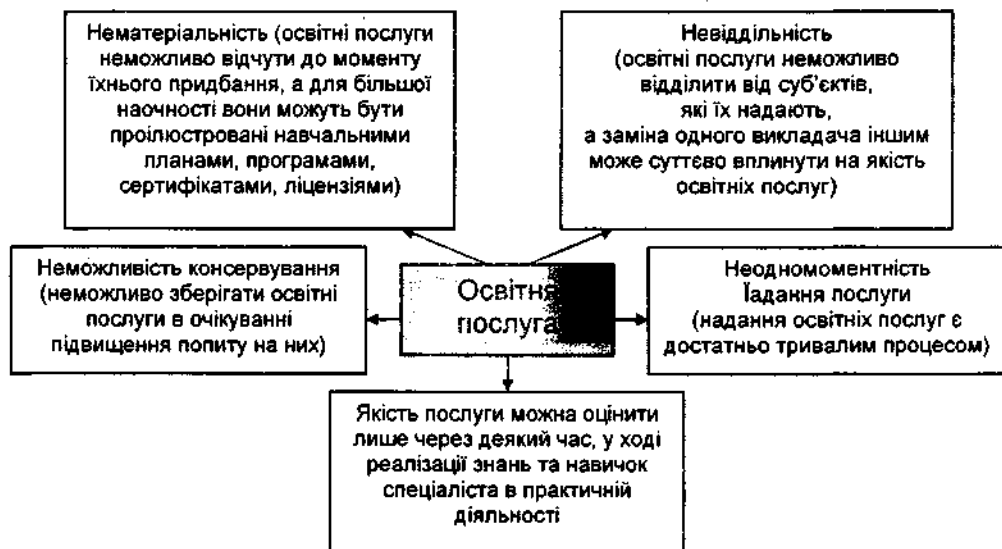


Рис. 1. Визначальні характеристики освітньої послуги як специфічного товару

Конкуренція на ринку освітніх послуг проявляється у поведінці виробників освітніх послуг – навчальних закладів. При цьому розвиток конкурентних відносин відбувається за різними напрямками, серед яких можна виділити такі:

а) конкуренція між ВНЗ різних форм власності за студентів (як вітчизняних, так й іноземних);

- б) конкуренція за висококваліфікованих викладачів;
- в) конкуренція за фінансові ресурси, зокрема кошти державного бюджету;
- г) конкуренція за просування на міжнародний ринок освітніх послуг.

Конкурентоспроможність освітньої послуги можна визначити як рівень її привабливості для споживачів, які здійснюють вибір на ринку, спираючись на власний інтерес та систему індивідуальних переваг. Так, як критерій вибору тієї чи іншої послуги, а на практиці – того чи іншого ВНЗ і спеціальності може виступати імідж навчального закладу, мода на професії, вартість пропонованої послуги, географічний чинник та ін.

Важливий напрямок конкуренції у сфері вищої освіти – це між державною та приватною її складовими. У науковій літературі розглядаються протилежні підходи до співвідношення між цими складовими освітньої галузі: від заяв про те, що приватна освіта дискредитує себе й має взагалі вийти з ринку освітніх послуг, до твердження, що в ринковій економіці в освіті має домінувати приватний сектор, а частка держави – поступово скорочуватися. Однак поділ на приватну і державну освіту можна вважати дещо умовним, оскільки значна частина державних ВНЗ надає комерційні послуги, а викладачі з державних ВНЗ активно залучаються до освітніх процесів приватних ВНЗ. Тому обидві форми освіти доцільно розглядати як взаємодоповнюючі елементи з позицій втрат і вигод (табл. 1). Очевидно, що переваги обох форм освітніх послуг є водночас чинниками підвищення їхньої конкурентоспроможності, а недоліки скорочують можливості ефективної участі у конкурентній боротьбі.

Таблиця 1

Переваги і недоліки державної і приватної форм надання освітніх послуг

Державна освіта		Приватна освіта	
Плюси	Мінуси	Плюси	Мінуси
• базується на традиціях та наукових школах; • наявність відповідної матеріально-технічної бази та соціальної інфраструктури; • міжнародні зв'язки, можливість обміну викладачами і студентами між ВНЗ різних держав	• жорстка прив'язка до бюджетного фінансування; • невідповідність структури підготовки спеціалістів ринковому попиту; • складні процедури акредитації та ліцензування спеціальностей; • бюрократизація навчального процесу	• більш гнучкі форми навчання; • відсутність формальних обмежень на проведення комерційної діяльності; • швидка реакція на ринковий попит; • гнучкість в оплаті праці спеціалістів	• брак матеріально-технічної бази; • відсутність наукових шкіл; • нестача науково-педагогічних кадрів високої кваліфікації

Найважливішою характеристикою значущості освітньої послуги є її якість, що актуалізує проблему моніторингу якості. Комплексний показник якості освіти (K_k) можна визначити лише через комбінацію обраних знань з минулого, змінених на основі деяких нових і необхідних досліджень: $K_k = P_b + F(t_n + u)$, де K_k – результат останнього інтегрування минулих та нових знань, вмінь і життєвого досвіду; $t = t_0 +$

($t_n + t_f$) – інтегральний період часу, витраченого на здобуття минулих та нових знань, вмінь і життєвого досвіду; F_n – минулі знання та вміння, які вже були одержані з попереднього життєвого досвіду; t_n – строк, який було витрачено на навчання та здобуття знань, вмінь та життєвого досвіду, які становлять духовне багатство людини; $F_{(n + u)}$ – нові актуальні й необхідні знання, вміння і життєвий досвід, які треба додати до минулих для переходу людини в нову пізнавально-практичну якість; t_n – період останнього витраченого часу на здобуття нових знань або строк зміни знань (оновлення та об'єднання); t_f – період останнього витраченого часу на відпрацювання нових вмінь і об'єднання їх у наступний життєвий досвід [2].

Однак ця методика оцінювання якості освіти є складною в її практичному застосуванні. З одного боку, період часу на здобуття минулих та нових знань – достатньо умовна величина, оскільки кожна людина здобуває освіту і професійні навички протягом усього свого життя, враховуючи самоосвіту. З іншого боку, оцінювання обсягу набутих знань та вмінь у будь-яких величинах є неможливим з огляду на суб'єктивність такого типу оцінювання.

З методологічної точки зору для здійснення контролю за якістю масових і типових освітніх послуг розрізняють три моделі:

- модель 1: "перший вчить, другий вчиться, а контролює третій, незалежний". Ця модель дає змогу надавати послуги відмінної якості рівня $F_{(n + u)}$. Наприклад, спортивна команда замовляє послугу – навчити її грати так, щоб здобути перемогу на змаганнях. Висока якість послуги зумовлена жорстким засобом її перевірки – конкурентною боротьбою на спортивному ринку;
- модель 2: "перший вчить, другий вчиться і сам же контролює". Досвід показує, що ця модель поступається якістю, але вона дає змогу надавати послуги того самого рівня $F_{(n + u)}$. Наприклад, фізична особа замовляє послугу – навчити її іноземної мови на дистанційних курсах освіти. Об'єктивно оцінити рівень здобутих знань складно через відсутність репетитора і системи складання іспитів, тому якість наданої послуги є задовільною;
- модель 3: "перший вчить, другий вчиться, перший контролює". Ця модель є найгіршим варіантом, оскільки за якістю досягаються послуги лише рівня F_n . Наприклад, держава замовляє в інституті підвищення кваліфікації обов'язкову освітню послугу – підвищити рівень кваліфікації фахівця. Низька якість освітньої послуги зумовлена відсутністю незалежного наглядового органу, вагомими мотивів у самого фахівця і необхідної матеріальної бази та слабкою мотивацією керівництва.

Незважаючи на критичні зауваження щодо якості освіти й запровадження системи контролю якості в деяких освітніх закладах, в Україні оцінювання якості освітніх послуг за поданою методикою не ведеться, що не дає змоги забезпечити достовірність даних для аналітики і породжує певний суб'єктивізм в прийнятті управлінських рішень. Частково проблема вирішується через запровадження державних та громадських рейтингів вищих навчальних закладів, але така практика не поширюється на загальноосвітні школи і дошкільні установи. Так, щорічно Інститут вищої освіти Шанхайського університету Цзяо Тун (Institute of Higher Education of the Shanghai Jiao Tong University) складає рейтинг кращих університетів світу. Методика рейтингу охоплює параметри: кількості досліджень, проведених навчальним закладом; кількості випускників, які одержували різні премії; площі, яку займає університет; кількості публікацій у журналі "Nature and Science" та ін. Лідером у 2008 р. серед кращих університетів став Гарвардський університет (Harvard University, USA), друге місце посів Йельський університет (Yale University, USA), третє – Кембріджський університет (Cambridge University, UK), четверте – Окс-

фордський університет (Oxford University, UK). Загалом лідером за кількістю університетів, що увійшли до top-100, стали США – 54 навчальних заклади. Другу позицію зайняла Великобританія з показником 11, в Японії, Німеччині, Канаді, Франції та Швейцарії в першу сотню потрапили по 4 університети, а в Ізраїлю, Данії, Норвегії, Фінляндії та Росії – по 1 [3; 4].

Позитивна тенденція щодо оцінювання якості освіти на вітчизняному ринку освітніх послуг виявилася у входженні представників з України у 2006 р. до Міжнародної експертної групи (International Rankings Expert Group, IREG)¹, схваленні IREG вітчизняної методики визначення рейтингів університетів України “Топ-200 Україна”, а також у створенні міжнародної наглядової ради з рейтингового оцінювання університетів та навчальних програм в Україні, до складу якої увійшли експерти з Німеччини, Словаччини і Польщі. Незважаючи на те, що експерти на Берлінській зустрічі загалом позитивно оцінили перші кроки України у сфері розробки системи рейтингів університетів, водночас вони вказали і на слабкі місця в методах та підходах, що застосовувалися, зокрема на: недостатнє використання науково обґрунтованих методів експертного оцінювання в поєднанні з технологіями соціологічного опитування; необґрунтоване порівняння різних, важко порівнюваних груп навчальних закладів; системні помилки у формуванні незалежних, недержавних, професійних груп експертів для проведення такого типу рейтингового оцінювання й ін. Експерти зазначили, що для України вкрай важливим є приєднання до міжнародної діяльності у названій сфері з метою напрацювання і практичного використання виважених та науково обґрунтованих методик й підходів як до внутрішнього, так і до зовнішнього оцінювання рейтингів вітчизняних університетів [5]. Діяльність ВНЗ України визначалась за допомогою інтегрального індексу рейтингової оцінки (Із), який складається з трьох комплексних критеріїв ($I_z = I_{np} + I_n + I_{mv}$) [6]: індекс якості науково-педагогічного потенціалу (I_{np}), значення якого змінюються в діапазоні 0–50%; індекс якості навчання (I_n), який змінюється в діапазоні 0–30%; індекс міжнародного визнання (I_{mv}), що змінюється в діапазоні 0–20%.

У кожен з наведених критеріїв входить низка індикаторів з відповідними ваговими коефіцієнтами. Так, індекс якості науково-педагогічного потенціалу охоплює 7 індикаторів (кількість штатних співробітників, яких обрано академіками та членами-кореспондентами НАН України; кількість професорів і доцентів серед штатних співробітників ВНЗ; кількість докторів та кандидатів наук серед штатних співробітників ВНЗ; кількість штатних співробітників, нагороджених Державною премією у сфері науки і техніки або Державною премією імені Т. Шевченка), індекс якості навчання – 4 (кількість студентів, які є переможцями й призерами міжнародних та всеукраїнських олімпіад; співвідношення кількості магістрів до кількості бакалаврів і спеціалістів; масштаб ВНЗ), а індекс міжнародного визнання – 5 (кількість іноземних студентів; членство навчального закладу в Європейській асоціації університетів, Великій хартії університетів, Євразійській асоціації університетів, мережі університетів країн Чорноморського регіону). П'ятірку найкращих ВНЗ України відображає табл. 2.

Однак, на наш погляд, здійснений на основі діючої методики визначення рейтингів університетів “Топ-200 Україна” рейтинг не позбавлений суттєвих недоліків. По-перше, оскільки основне завдання вищого навчального закладу – це надання якісних освітніх послуг, то 30% рейтингу за якість навчання є надто низьким показником порівняно з критерієм якості науково-педагогічного потенціалу, який становить 50%. По-друге, невиправдано завищені вагові коефіцієнти академіка і члена-

¹ Зустріч міжнародної експертної групи IREG з визначення рейтингів університетів відбулася 19–20 травня 2006 р. у Берліні (Німеччина). В ній узяли участь 47 експертів з 20 країн світу, в тому числі й з України.

кореспондента НАН України порівняно з професорами, доцентами, докторами та кандидатами наук, а членство в інших академіях взагалі не беруться до уваги. По-третє, кількість індикаторів якості навчання є незначною, а індикатор "масштаб ВНЗ", який вираховується діленням загальної кількості студентів ВНЗ на середню кількість студентів закладу такого самого типу, має опосередковане відношення до якості, хоча його вага сягає майже половини рейтингу якості навчання. По-четверте, показник категорії "міжнародне визнання" фактично зводиться до участі в міжнародних асоціаціях ВНЗ, незважаючи на те, що доволі часто така участь має формальний характер, а найважливіший критерій "кількість іноземних студентів" взагалі має занижену вагу в один бал і не враховує структури студентів з-за кордону (країни Євросоюзу, Америки, Азії, Африки, СНД). По-п'яте, взагалі не беруться до уваги робота іноземних викладачів у вітчизняних університетах, участь ВНЗ у міжнародних проектах, програмах тощо.

Таблиця 2

Рейтинг університетів "Топ-200 Україна" (п'ятірка найкращих)*

Рейтинг у 2006 р.	Рейтинг у 2008 р.	Назва університету	ІН	І	ІМВ	І ₂
1	1	Київський національний університет імені Т. Шевченка	47,161	9,359	10,585	67,105
2	5	Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут"	23,952	15,225	19,844	59,020
3	2	Національний університет "Києво-Могилянська академія"	15,176	4,668	13,012	32,856
4	3	Харківський національний університет імені В. Каразіна	7,813	6,885	16,746	31,444
5	16	Національна юридична академія України імені Я. Мудрого	17,809	6,230	6,069	30,109

*Примітка. Побудовано на основі джерел [6; 7].

За підрахунками ЮНЕСКО, рівня національного благополуччя, яке відповідає світовим стандартам, можуть досягти лише ті країни, де: по-перше, 30–40% населення становлять особи з вищою освітою; по-друге, у процесі модернізації освітньої сфери переорієнтовано принципово по-новому (за змістом, характером) не менше, ніж 25% дорослого працездатного населення; по-третє, відсоток ВВП, що виділяється на освіту, становить понад 10%. У промислово розвинутих країнах світу видатки на освіту сягають від 4,5% до 8% ВВП. У країнах, що розвиваються, видатки на освіту коливаються лише в межах від 2,2% до 4% ВВП (рис. 2). Видатки на освіту більшою мірою – це видатки на споживання, але їхня природа (капіталовкладення в людський капітал) є винятково важливою. Одна з характерних особливостей інвестицій в освіту полягає в значній тривалості періоду, що відділяє початкові капіталовкладення від моменту отримання першого прибутку. Так, наприклад, розширення мережі початкових шкіл приносить результати лише через 6–8 років, а на випусника-медика інвестування триває не менше, ніж 20 років формальної освіти [8, с. 197]. Тривалий період "визрівання" вкладів до отримання доходу з них і обмежені можливості для позик у рахунок майбутнього людського капіталу передбачають значне субсидування видатків на освіту. Цим також пояснюється те, що певні види професійно-технічної освіти надаються продавцями через навчальні та тренінгові системи.

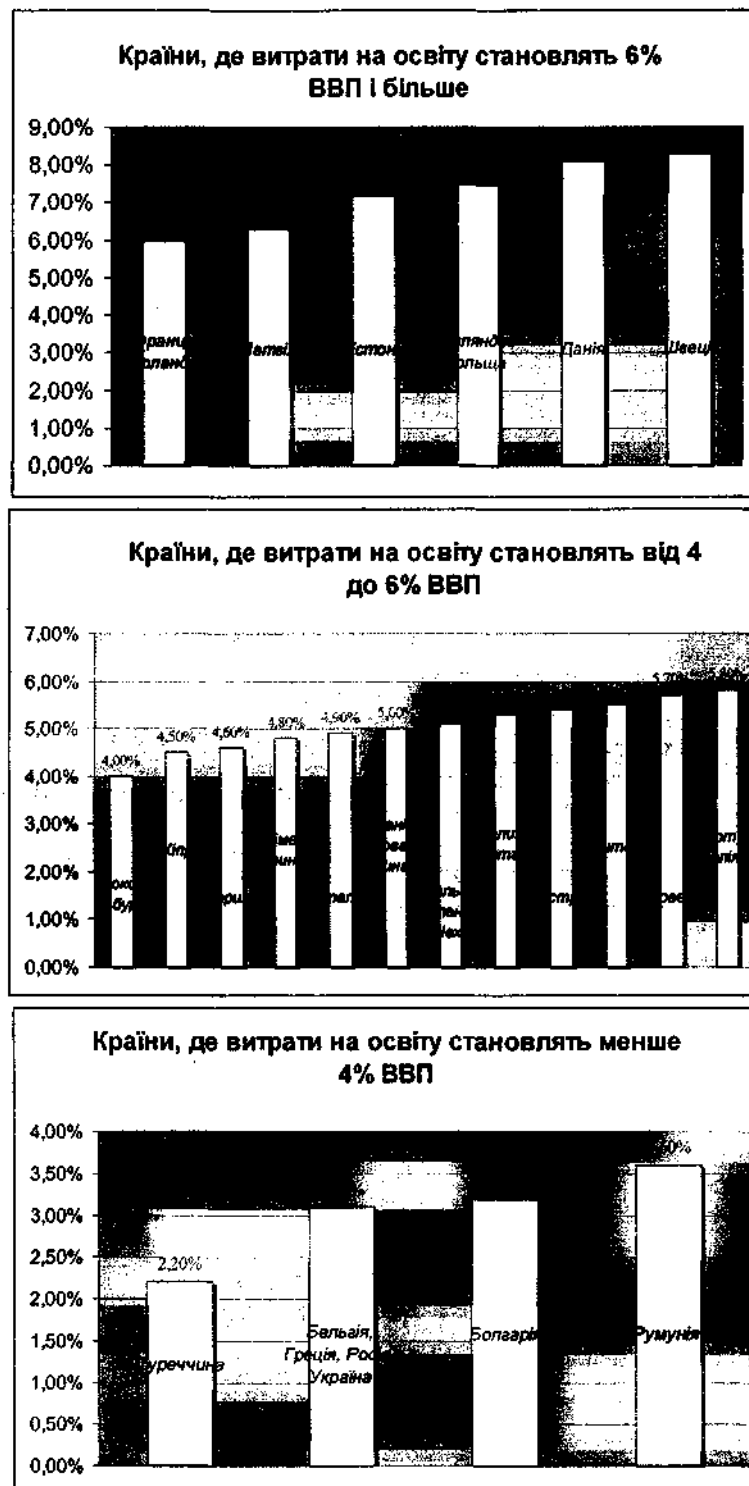


Рис. 2. Стан фінансування освітньої галузі в розрізі європейських країн протягом 2000–2005 рр.

Освіта також надає суспільству різні позитивні зовнішні ефекти. Покращуючи якість робочої сили, вона збільшує норму прибутку від інших інвестицій та стимулює економічне зростання. Освіта дає великі можливості спеціалізації праці й сприяє прогресивному економічному розвитку. Більшість держав розглядає освіту як засіб зміцнення національного рівня культури і пояльності, а також соціальних моделей поведінки. За розрахунками американського економіста Е. Денісона, інвестиції в людину (освіта, перепідготовка кадрів) в 5–6 разів більш ефективні, ніж вкладення капіталу в техніку і технології (підвищення якості робочої сили та зростання рівня кваліфікації забезпечують до 15% приросту національного продукту). Через те, що такі корисні екстерналії не можуть повністю належати конкретному студенту, в держави з'являється додаткова причина для субсидіювання принаймні частини витрат на здобуття освіти. Однак, як показує вітчизняний і зарубіжний досвід, публічний сектор має схильність фінансувати освіту безпосередньо, а не субсидіювати активність приватних шкіл, хоча багато завдань державної політики можна було би виконати опосередкованим шляхом за допомогою дотацій приватному сектору.

Дослідження національних та зарубіжних ринків освітніх послуг свідчить, що поряд з централізованим і муніципальним бюджетним фінансуванням освіти дедалі більше використовується приватний механізм забезпечення ефективного надання освітніх послуг, який був запропонований ще у 1980 р. американським економістом, лауреатом Нобелівської премії 1976 р., прихильником монетаризму Мілтоном Фрідменом. Його так званий "ваучерний проект" фінансування початкової освіти полягає в тому, що замість безпосереднього фінансування шкіл з бюджету місцева влада передає платіжні засоби для оплати навчання (ваучери) батькам, а вони оплачують навчання дітей у школах (приватних чи державних) за вибором. Кошти держави, таким чином, використовуються в режимі приватної ініціативи. Породжуючи конкуренцію між школами за залучення більшої кількості ваучерів, таке фінансування за державний кошт зберігає соціальні гарантії на освіту при зниженні вартості навчання та підвищенні його якості. За таких умов розширене бюджетне фінансування звичайно отримують ті школи, керівництво яких зуміло залучити більше учнів і запропонувати кращу якість навчання [9, с. 54]. "Ваучерні плани" фінансування освітніх послуг використовують сьогодні Великобританія, Нідерланди, Чилі. Аналогічним чином у Великобританії уряд Маргарет Тетчер у кінці 1980-х рр. реформував систему державної підтримки сфери охорони здоров'я. Залишаючись "безоплатними" для пацієнтів, медичні установи були перетворені на самоврядні організації, які конкурують між собою за одержання контрактів на лікувальні послуги, хоч останні продовжують фінансуватись за рахунок коштів платників податків.

Головна рушійна сила взаємної синергетичної взаємодії освіти і виробництва полягає в тому, що у більшості розвинутих країн світу кожен рік навчання в школі чи ВНЗ надає середньостатистичному працівнику "освітню надбавку" до його річних або пожиттєвих доходів. У найбільш узагальненому вигляді розмір цієї надбавки за кожен наступний рік навчання коливається в межах від 5% до 15%. Наприклад, у США незалежно від того, в якому секторі американської економіки зайнятий працівник, оплата його праці перебуває у суворій статистичній залежності від рівня освіти, а це сприяє тому, що в системі оцінок населенням своїх соціальних потреб освіта вийшла на перше місце. Розриви між крайніми групами (тими, хто "відсіювся" з середньої школи, і найбільш освіченими) виходять за десятикратний рівень. Ще вищу віддачу приносить елітна освіта (наприклад, медична, юридична, науково-технічна). На жаль, у країнах з несформованими ринками, до яких належить Україна та інші постсоціалістичні країни, ця статистична залежність не простежується,

що знижує мотивації до отримання освіти і конкурентоспроможність високоосвічених фахівців на ринку праці. Так, за станом на 1 січня 2009 р. оклад доцента вітчизняного державного ВНЗ становить 1864 грн., доплата за вчене звання – 25% окладу, за науковий ступінь – 15%, за вислугу років – від 10%, за знання та викладання іноземною мовою – 10%. Загалом, з урахуванням усіх зазначених доплат висококваліфікований викладач і науковець зі стажем роботи отримує близько 3000 грн., тоді як інституції приватного сектору, а особливо банківські та страхові організації такий розмір окладу пропонують вже на початку роботи фахівцям з дипломами магістра чи спеціаліста. Усе це змушує професорсько-викладацький склад багатьох державних ВНЗ України залишати роботу, переходячи у приватний сектор освітніх установ, або шукати роботу за сумісництвом.

Діапазон вкладання коштів в освіту (відношення між видатками в розрахунку на сім'ю і доходом сім'ї) може значно відхилятися на різних рівнях освіти. Так, на рівні початкової освіти державні видатки можуть мати прогресивний характер, оскільки витрати на кожного учня є постійними, незалежно від рівня доходу сім'ї учня. Студенти на наступних рівнях освіти – це, як правило, представники заможних сімей, а претенденти з бідних сімей не можуть дозволити собі отримувати вищу освіту через високі приватні витрати, хоч більша частина прямих видатків фінансується публічним сектором. Внаслідок цього лише невелика кількість осіб з більш заможних сімей користується відносно більшою частиною державного бюджету, що виділяється на освіту (негативний вплив) [8].

Недосконалість ринку капіталу та корисні зовнішні ефекти, пов'язані з освітою, вказують на те, що втручання держави в ринок освіти потенційно може бути результативним як щодо підвищення ефективності розподілу коштів, так і щодо справедливого розподілу прямих корисних ефектів освіти. Значні видатки на всезагальну державну освіту та значні вигоди, що отримуються освіченими людьми у формі більш високооплачуваної і престижної роботи, передбачають, що плата за навчання може й має відігравати більш суттєву роль як у фінансуванні освіти, так і в розподілі ресурсів в освітянському секторі. Хоча варто зазначити, що на рівні початкової освіти плата за навчання може негативно відобразитись на забезпеченні освіченості громадян, створити перешкоди в навчанні великій кількості учнів з бідних сімей та мати негативний вплив на розподіл доходів. У кінцевому підсумку це може призвести до передчасного завершення навчання частиною громадян. На наступних рівнях освіти існує більше можливостей для використання плати за навчання з метою підвищення ефективності розподілу коштів, збільшення наявних ресурсів і забезпечення більш рівномірного розподілу вигод, пов'язаних з вищою освітою. Проте, як правильно зазначають В. Новіков та П. Левін, усе це залежить від наявності програм студентських позик на освіту й особливої допомоги, що надається студентам з відносно бідних сімей [10; 11].

Програми позик студентам на освіту містять у собі можливий потенціал збільшення ступеня залучення до вищої освіти студентів з менш забезпечених сімей, а отже, через посилення конкуренції за місця вони можуть покращити якість освіти. Так, наприклад, Міністерство освіти США пропонує ряд програм фінансової допомоги студентам, розмір якої орієнтується на загальний обсяг плати за навчання та дохід сім'ї, від якого залежить внесок студента. До цих програм належать: федеральні гранти Пелла, зорієнтовані на студентів з родин з низькими доходами; федеральні гранти додаткових освітніх можливостей як супутнє джерело допомоги для надзвичайно бідних студентів (частка державних коштів становить до 75%, а решта 25% фінансується відповідним ВНЗ); федеральна програма "праця – навчання" (студенти, які беруть у ній участь, як правило, здобувають вищу освіту й отримують відповідний диплом); федеральні перкінсівські позики, що є низькопро-

центними (до 5% річних) та довгостроковими і надаються тим, хто має труднощі в одержанні комерційних позик; державні стимулюючі студентські гранти як партнерська програма між штатами і федеральним урядом з метою надання стимулів студентам з незаможних сімей; федеральна програма прямих позик Вільяма Форда (за нею навчальні заклади одержують спеціальні фонди від міністра освіти і надають позики студентам); програма федеральних позик на сімейну освіту (субсидовані та несубсидовані позики Стаффорда, федеральна програма PLUS і федеральні консолідуючі позики), яка реалізується через штати й приватні неприбуткові агентства, що надають гарантії [12, с. 7].

У Скандинавських країнах із соціал-демократичною формою суспільного правління вища освіта є переважно безоплатною (професійне навчання у вищій школі супроводжується широкими можливостями для одержання додаткових стипендій за різними державними програмами, які гарантують громадянам рівний доступ до кредитів на покриття витрат, пов'язаних з навчанням). Так, наприклад, у Швеції фінансування освіти здійснюється за рахунок державних коштів. За винятком декількох приватних освітніх закладів, навчання тут переважно безоплатне. Окреме місце у фінансуванні шведської системи вищої освіти займає обов'язкове надання урядом країни з державного бюджету матеріальної допомоги всім студентам, які цього потребують. Така допомога надається у вигляді грантів і кредитів (грант, який не підлягає поверненню, може становити до 30% від загального обсягу допомоги, а кредит – близько 70%). Допомога обов'язково індексується з урахуванням інфляції. Повернення державної кредитної частини фінансової допомоги на навчання починається у Швеції не пізніше, ніж через 6 місяців після одержання останнього паю кредиту разом з кредитними процентами, що дорівнюють 70% встановленої Національним банком дисконтної ставки кредиту. Розмір частини кредиту, яка повертається, залежить від щорічного доходу особи і, як правило, становить близько 4% від нього.

У Норвегії компенсація студентам сукупних витрат на освіту здійснюється Державним фондом освітніх кредитів. Кредит надається на 20 років і може бути частково виплаченим навчальним закладом. Подібна модель інвестування в людські ресурси існує як в європейських країнах, так і в державах атлантичного ареалу. Механізмом її реалізації є фінансова й інституційна автономія вищих навчальних закладів.

Загалом у більшості країн світу суспільний сектор у широкому обсязі безпосередньо надає послуги в сфері початкової та середньої освіти, забезпечуючи до 90% загальної суми витрат. Крім цього, суспільний сектор впливає на попит щодо освіти за допомогою таких факторів, як надання студентам стипендій, субсидій через рішення, які стосуються оплати навчання, а також через загальну систему регулювання приватної освіти. Через те, що управління державними школами та інститутами часто здійснюється на регіональному і локальному рівнях, а надходження в місцеві бюджети можуть бути недостатніми для накопичення необхідного обсягу видатків на освіту, домінуюча роль суспільного сектору на ринку освіти відображає не лише значущість, яку держава надає тому, що викладається в освітніх закладах, а й особливості формування фінансових відносин і координації між різними рівнями державного управління.

Система студентського кредитування в Україні хоча й впроваджується, але вона ще не набула відповідного поширення, що обмежено можливостями державного бюджету. Запровадження в Україні платної форми навчання призвело до того, що з 2000 р. по 2005 р. кількість вищих навчальних закладів зросла майже вдвічі. За станом на 1.01.2007 р. в Україні діяло 358 навчальних закладів III–IV рівнів акредитації, з яких 232 – у секторі державної (64,8%), а 126 – у секторі приватної

(35,2%) форми власності. У той самий час у Великобританії налічувалося ВНЗ III–IV рівнів акредитації – 96, у Франції – 78, в Італії – 65, в Іспанії – 47, у Польщі – 11 [12; 13]. У недержавних ВНЗ США отримують освіту близько 32% усіх студентів країни, Португалії – 38%, Індії – 75%. Що стосується України, то контингент студентів за джерелами фінансування розподіляється таким чином: у ВНЗ I–II рівнів акредитації навчається 51,3% студентів за кошти державного бюджету, 35,5% – за кошти фізичних і юридичних осіб, 11,7% – за кошти місцевого бюджету, 1,5% – за галузеві кошти; у ВНЗ III–IV рівнів акредитації 54,9% студентів навчаються за кошти державного бюджету, 43,0% – за кошти фізичних і юридичних осіб, 0,4% – за кошти місцевого бюджету, 1,7% – за кошти “зацікавленої” галузі. Отже, кожен другий студент в Україні є інвестором системи вищої освіти, а збільшення питомої ваги приватних навчальних закладів та надання державним ВНЗ статусу автономних організацій забезпечують демократизацію освіти.

На перспективу важливо здійснювати пошук альтернативних шляхів фінансування розвитку освіти, оскільки держава сьогодні не гарантує безоплатного навчання для всіх. Крім коштів державного та місцевих бюджетів, вищі навчальні заклади мають використовувати: плату за надання додаткових освітніх послуг; кошти, одержані за науково-дослідні роботи; доходи від реалізації продукції навчально-виробничих підрозділів; спонсорську допомогу; кошти міжнародних проектів тощо. Саме така диверсифікація джерел фінансування вищої освіти допоможе сформувати якісно нову модель управління цією важливою галуззю з активізацією процесів конкуренції та ліквідацією державного монополізму і бюрократизму, що був властивий “старій” радянській системі надання освітніх послуг.

Що стосується загальноосвітніх закладів, то фінансування їхньої діяльності дедалі більше обмежується асигнуванням коштів на оплату праці персоналу та забезпеченням обов’язкових відрахувань на господарські витрати – тепло-, водо-, й електропостачання. Воно забезпечується за рахунок коштів місцевих бюджетів, а оскільки перерозподіл повноважень між державним і місцевим бюджетами супроводжується передачею більшої частини місцевих податкових надходжень у центр, це призводить до зменшення можливостей гнучкого управління та фінансування закладів освіти.

Зміни в економіці України свідчать, що вирішення проблем освіти є можливим лише за умови здійснення докорінної “реконструкції” системи бюджетного фінансування, у тому числі системи міжбюджетних трансфертів, і забезпечення широкого залучення до освітньої галузі позабюджетних коштів.

Література

1. Лебедева М. Политикообразующая функция высшего образования в современном мире / М. Лебедева // *Международная экономика и международные отношения*. – 2006. – № 10. – С. 69.
2. Александров В. Освітня послуга / В. Александров // *Економіка України*. – 2006. – № 8.
3. www.kontrakty.com.ua.
4. www.thes.co.uk.
5. Згуровський М. Визначення університетських рейтингів – складова євроінтеграції в освітній сфері / М. Згуровський // *Дзеркало тижня*. – 2006. – № 28. – 22–28 липня.
6. www.osvita.org.ua.
7. Уперше: 200 найкращих вузів України // *Дзеркало тижня*. – 2007. – № 11. – 24–30 березня.

8. Розпутенко І. Управління державними видатками в перехідних економіках / І. Розпутенко. – К.: Основи, 1993.
9. Андрущенко В. Л. Фінансова думка Заходу в XX столітті: теоретична концептуалізація і наукова проблематика державних фінансів / В. Андрущенко. – Львів: Каменярь, 2000.
10. Государство и отрасли инфраструктуры в современной рыночной экономике. – М.: Наука, 2001.
11. Новіков В., Левін П. Фінансово-кредитні та інституціональні аспекти розвитку професійної освіти на постболонському просторі / В. Новіков, П. Левін // Економіка України. – 2006. – № 9.
12. Платное образование. – 2006. – № 1.
13. Каменков В. Специалисты без диплома / В. Каменков // Аргументы и факты в Украине. – 2006. – № 4 3. – С. 11.
14. Салига С. Я. Фінансове забезпечення вищої освіти: монограф. / С. Салига. – Запоріжжя: ЗЦНТЕІ, 2007. – 252 с.
15. Бенедик Ю. Ю. Покращення фінансового забезпечення розвитку вищої освіти в Україні на основі досвіду зарубіжних країн / Ю. Бенедик // www.nauib.org.ua.