

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Харківський державний університет харчування та торгівлі

**ОСВІТА ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ
ЕКОНОМІКИ ЗНАНЬ**

Монографія

Харків

MONOGRAF

2017

УДК 378.14
ББК 74.58
О72

Автори:

Н.Л. Савицька, Н.Г. Ушакова, Т.В. Андросова, І.І. Помінова

Рецензенти:

Г.М. Коломієць – д-р екон. наук, проф. кафедри економічної теорії та економічних методів управління Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна;

О.В. Носова – д-р екон. наук, проф. кафедри фінансів та фінансово-економічної безпеки ХННІ ДВНЗ «УСБ»

Рекомендовано до друку вченою радою Харківського державного університету харчування та торгівлі (протокол № 9 від 28 грудня 2016 року)

Освіта як чинник становлення економіки знань : монографія / Н. Л. Савицька, О72 Н. Г. Ушакова, Т. В. Андросова, І. І. Помінова. – Х. : МОНОГРАФ, 2017. – 170 с.

ISBN

У монографії досліджено роль освіти в забезпеченні становлення глобальної економіки знань. Доведено, що вища освіта є інституційно-господарською платформою розвитку ключового чинника сучасного господарського розвитку – інтелектуального капіталу. Наукове дослідження взаємодії ключових стейкхолдерів освіти дозволяє визначити стратегічні вектори її розвитку.

Призначено для фахівців з управління вищою освітою, магістрантів і аспірантів галузей знань: «Соціальні та поведінкові науки»; «Управління та адміністрування».

УДК 378.14
ББК 74.58

© Савицька Н. Л., Ушакова Н. Г.,
Андросова Т. В., Помінова І. І., 2017
© Харківський державний університет
харчування та торгівлі, 2017

ISBN

ЗМІСТ

Передмова	4
Розділ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ЕКОНОМІКИ ЗНАНЬ	5
1.1. Економіка знань: відмітні риси та характеристики	5
1.2. Базові категорії взаємозв'язку та взаємовпливу освіти і господарського розвитку	21
Розділ II. РОЛЬ ОСВІТИ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СУЧАСНОГО ГОСПОДАРСЬКОГО РОЗВИТКУ	32
2.1. Логіко-історичний аналіз функцій освіти	32
2.2. Вища освіта як інституційно-господарська платформа розвитку інтелектуального капіталу	44
Розділ III. ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ ІНФОРМГЛОБАЛІЗАЦІЇ	64
3.1. Інтернаціоналізація та глобалізація вищої освіти: теоретико-методологічний аспект	64
3.2. Форми прояву глобалізації в сфері вищої освіти	84
Розділ IV. СТРАТЕГІЧНІ ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ	109
4.1. Концептуальні підходи до формування освітньої політики	109
4.2 Форми взаємодії ключових стейкхолдерів вищої освіти	135
Висновки	149
Список літературних джерел і посилань	154

Передмова

Актуальність дослідження освіти як чинника становлення економіки знань обумовлена вирішальним її значенням для формування інтелектуального та економічного потенціалу країни в умовах розвитку процесів інтелектуалізації та глобалізації.

Роль та значення освіти в економічному зростанні досліджено в працях фундаторів економічної теорії У. Петті, А. Сміта, У. Фара, що одержало подальший розвиток у концепціях зарубіжних вчених: ендогенного науково-технічного прогресу (Е. Денісон, Р. Лукас, Г. Менк'ю, П. Ромер, Е. Фелпс), людського капіталу (Г. Беккер, Й. Бен-Порет, М. Блауг, Дж. Мінсер, Т. Шульц), виробничої функції освіти (У. Дойл, Д. Монк, Дж. Феріс); розвитку теорії знання як економічної категорії (Т. Веблен, П. Девід, П. Дракер, Г. Саймон, Ф. Тейлор, Д. Фаре та ін.). Вітчизняними науковцями феномен освіти досліджується в аспекті: основного чинника формування людського капіталу за умов розбудови «нової економіки» (В. Базилевич, В. Геєць, А. Гриценко, А. Колот, В. Семиноженко, В. Тарасович, С. Тютюнникова, Н. Ушакова та ін.); як індикатор оцінки господарського розвитку (С. Бандур, Е. Лібанова, Н. Савицька, О. Палій); як фактор впливу на рівень доходів населення (Д. Богиня, О. Грішнова, В. Куценко та ін.); аналізу моделей освітньої системи (В. Нікітін, І. Тимошенко та ін.); питань фінансування сфери освіти (Є. Бойко, І. Вакарчук, А. Даниленко та ін.). Основні аспекти глобалізації інтелектуальної сфери знайшли відбиття в роботах зарубіжних вчених (Ф. Альтбаха, В. Барбера, С. Маргінсона, Дж. Сороса, Ф. Фукуями та ін.) і вітчизняних науковців (А. Гриценка, А. Панаріна, Л. Федулової, М. Щелкунова та ін.).

Разом з тим дослідження освіти в напрямку уточнення теоретико-методологічних засад становлення економіки знань, ролі освіти в забезпеченні сучасного господарського розвитку, тенденцій розвитку освіти в умовах інформглобалізації та її стратегічних векторів потребує подільшої розробки.

Структурно монографія складається із чотирьох розділів, у яких системно розкриті теоретико-методологічні засади становлення економіки знань, досліджено роль освіти в забезпеченні сучасного господарського розвитку та розглянуто теоретико-методологічний аспект інтернаціоналізації та глобалізації вищої освіти, окремо досліджено стратегічні вектори розвитку національної системи вищої освіти. Виконавці: перший розділ – д.е.н., проф. Н. Л. Савицька; другий розділ – к.е.н. І. І. Помінова, третій розділ – к.е.н., проф. Н. Г. Ушакова, к.е.н. І. І. Помінова; четвертий розділ – к.е.н., проф. Т. В. Андросова, к.е.н., проф. Н. Г. Ушакова.

Автори висловлюють подяку рецензентам монографії професору кафедри кафедри економічної теорії та економічних методів управління Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, д.е.н., проф. Г. М. Коломієць і професору кафедри фінансів та фінансово-економічної безпеки ХННІ ДВНЗ «УБС» д.е.н., проф. О. В. Носовій за зауваження і побажання, які були враховані в остаточній редакції роботи.

Розділ І.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНОВЛЕННЯ ЕКОНОМІКИ ЗНАНЬ

1.1. Економіка знань: відмітні риси та характеристики

Однією з провідних тенденцій кінця ХХ – початку ХХІ століття можна визначити формування та становлення глобальної економіки знань, інтернаціональний характер якої визначається двоїстістю знань як суспільного блага та специфічного ресурсу, що визначає конкурентоспроможність його власника. Знання перетворюються на вирішальний чинник господарського розвитку, забезпечуючи джерело зростання та платформу конкурентних переваг у новаторстві організації, екологічності та комфортності життя населення.

Розвиток провідних країн світу ґрунтується на інноваційній моделі за рахунок продукування та втілення нових знань в освіті, технологіях та організації виробництва товарів і послуг, що забезпечує від 70 до 85% приросту ВВП цих країн. У двадцяти розвинених країнах працюють 95% вчених світу, дохід на душу населення щорічно зростає на 200 дол. США, щорічні темпи зростання доданої вартості в наукоємних галузях перевищують темпи зростання у традиційних та відповідно становлять 3% та 2,3% [197, с. 33].

На фоні поширення та всепроникнення процесів глобалізації та інформатизації відбувається становлення економіки знань, відмітні риси якої можуть бути зведені до наступного:

- 1) основним чинником створення життєвих благ виступають людські знання та інформація;
- 2) відбувається перетворення науки на реальну продуктивну силу;
- 3) матеріалізована в живій та неживій природі інформація, а також ідеальна інформація у формі людських знань та безпосередньо людська свідомість стають найважливішим предметом діяльності;
- 4) виробничий процес набуває інноваційного характеру, його техніко-технологічним базисом виступають автоматизовані системи, наукоємні та інформаційноємні технології;
- 5) домінантою суспільного розвитку визнається людський потенціал, тоді як матеріально-речовий – лише його умовою;
- 6) феномен власності на матеріальні засоби виробництва втрачає свою критеріальну фундаментальність та заміщується інтелектуальною власністю;
- 7) домінуючим видом капіталу, на основі якого забезпечується не тільки духовне, а й матеріальне багатство, стає нематеріальний або «позаекономічний» капітал [197, с. 41], сконцентрований у знаннях, культурі, соціальних зв'язках, здібностях, здоров'ї людини;
- 8) в організаційному дизайні економічних структур переважають мережні структури.

Економіка знань ґрунтується, перш за все, на активному творчому потенціалі людини, її здатності до творіння нового на основі створення, накопичення та поширення, застосування знань та ідей. Людський прогрес поряд зі знаннями, що генеруються людиною, перетворюються на рушійну силу господарського розвитку та підвищення конкурентоспроможності. Економіка все більше дематеріалізується та віртуалізується, а за рахунок реалізації людського потенціалу відбувається зростання капіталізації високотехнологічних корпорацій, збільшення доходів.

Можливості реалізації потенціалу людини стають майже безмежними та ці процеси наближують людство до формування єдиного інформаційно-комунікаційного простору ноосфери [25]. Глобалізація створює передумови інтеграційного переходу до нової якості «єдиного світу», проте вибір його конкретного сценарію покладається на людину, яка в сучасних умовах знаходиться під тиском нових викликів економічного, екологічного та інституційного характеру.

Внаслідок розмежування капіталу-функції та капіталу-власності, посилення ролі знань, інформації та інновацій виникає нова соціальна диференціація технократів, нетократів, меритократів. У результаті домінуючим типом праці у розвинених країнах стає праця у галузях нематеріального виробництва, а найбільший дохід приносять різні види творчості, що утверджує пріоритет інтелектуалізації виробництва і життя.

У процесі виробництва безпосередньо знань, в якому не лише продукується інтелектуальний продукт, а й забезпечується належна підготовка та функціональне збереження інтелектуального потенціалу суспільства, основним «генератором ідей» та «транслятором» знань і вмінь є людина, оскільки сама інформація не здатна до саморозвитку. Таким чином, процес виробництва в економіці знань доцільно розглядати як найвищу та специфічну стадію розвитку трудового процесу – суб'єктне, креативне, творче виробництво.

Під впливом трансформації виробництва в знаннєвій економіці змінюється й споживання. У цих умовах виробництво і споживання відображають різні сторони, які характеризують інтелектуальні здібності людини, оскільки можливість спожити інформаційний продукт означає потенційну можливість на його основі виробити новий продукт. Така логіка дозволяє висунути гіпотезу щодо зближення процесів виробництва і споживання та розмивання межі виробничого та індивідуального споживання, оскільки індивідуальні потреби перетворюються у виробничі.

Таким чином, в умовах становлення економіки знань суспільне відтворення еволюціонує та доповнюється процесом відтворення творчих індивідів, що забезпечує відновлення як живих носіїв властивостей так і характеристик соціуму. У такий спосіб забезпечується підготовка нових поколінь до виконання суспільно необхідних економічних, політичних та інших функцій, що забезпечує відтворення компонентів соціальної структури.

Поряд з цим, відтворюючи матеріальну основу буття – економічне буття, людина розвиває свої продуктивно-економічні здібності та змінює духовно-культурні якості, напрямок трансформації яких залежить від загальноцивілізаційних тенденцій. Розширене відтворення продуктивно-економічних здібностей та духовно-культурних якостей людини є окремим елементом та необхідною умовою, яка рельєфно відрізняє сучасний господарський розвиток. Відтворюючись як особистість, людина переходить на вищі та досконаліші форми стосунків із оточуючим середовищем, у процесі якого відбувається перехід від соціалізації індивідів до соціалізації всієї системи суспільного виробництва.

Принципова трансформація праці в сучасному розвиненому суспільстві обумовлена, по-перше, поширенням новітніх інформаційно-комунікаційних, цифрових, нанотехнологій, по-друге, – впливом всього спектру різноманіття глобалізаційних процесів (економічного, технологічного, соціокультурного, цивілізаційного, політичного характеру тощо), по-третє, – новою якістю та значенням ресурсів та результатів виробництва, по-четверте, – якісними змінами у продуктивних силах та аксіологічних засадах господарської діяльності, по-п'яте, – трансформацією соціально-економічної системи у напрямку побудови нового суспільства з адекватною економікою знань.

Особливість інтелектуальної економіки полягає в тому, що її головний ресурс – знання, інформація, на відміну від усіх інших ресурсів, не мають вичерпності та, поглинаючись у споживанні, забезпечують зростання суспільної цінності. Основною умовою, що лімітує доступ до ресурсу, виступають не рівень доходу індивіда, а специфічні якості самої людини – наявність або відсутність здатності до інтелектуальної активності як форми накопичення, переробки та генерації нових знань. Іншими словами, доступність знань аж ніяк не означає доступність володіння ними.

Будучи творцем науково-технічного прогресу, людина у той же час знаходиться під всебічним його впливом: так О. Субетто, виділяє «пакет цивілізаційних революцій», які змінили буття людини, коли темпи оновлення знань, технологій, «речового світу», екологічної ситуації, соціально-економічних відносин настільки прискорились, що призвели до морального старіння знань і професіоналізму за 4–5 років, до необхідності переходу людини до нового способу життя на основі безперервної освіти і підтримки високої інтелектуальної готовності до самонавчання, професійної перекваліфікації, високої професійної мобільності [186]. Тобто сучасне виробництво вимагає не лише багатогранної фахової підготовки, а й можливість переміни праці, яка протягом життя одного покоління працівників може змінюватися кілька разів. На цій основі ґрунтується концепція навчання впродовж всього життя, застосовувана у національних системах освіти, спрямована на постійну освіту та самоосвіту людини як фахівця.

Інтелектуальна економіка передбачає процес інтелектуалізації праці, обумовлений появою в трудовій діяльності великої кількості завдань з «розмитотою» структурою, що вимагають нестандартних інноваційних підходів і

рішень в різних аспектах професійної діяльності. Інтелектуалізацію праці можна розглядати як зростання ролі та ваги розумової праці в суспільній, насичення усіх її видів функціями творчого характеру. Тобто існує зв'язок між інтелектуалізацією і творчістю, який виявляється у їхньому спільному компоненті – знаннях.

Саме людина виступає рушійною силою розвитку суспільного виробництва за рахунок накопичення і використання продуктивних сил і знань, однак така діяльність, завжди спрямована всередину суб'єкта, передбачає зміну, перетворення внутрішнього світу людини. При цьому матеріальний прогрес, зрозуміло залишається необхідною умовою формування нового господарського порядку, однак новою сутнісною умовою є зміна ціннісних орієнтирів людини. Формується ситуація, в якій головним прагненням особистості стає розвиток і вдосконалення її внутрішнього потенціалу.

Залежно від ступеня розвиненості суспільства, його цивілізованості, роль та місце людини у суспільному виробництві змінювалась. Так у доіндустріальному суспільстві людина – це тяглова сила, знаряддя праці; в індустріальному – суб'єктивний фактор виробництва; в економіці знань – рушійна сила, кінцева мета розвитку суспільства. «Економічна теорія та практика переконливо довели..., що чим вищий рівень розвитку людської особистості, тим потужнішим є потенціал економічного зростання і, навпаки, чим вищий рівень економічного розвитку суспільства, тим більше можливостей для прогресивного і всебічного розвитку людини» [119, с. 119].

Особливістю сучасного суспільства є те, що воно не може існувати і розвиватися без теоретичного знання. Цим пояснюється та обставина, що на трудові процеси великий вплив чинить креативно-інтелектуальна активність людини, а умовою здобуття знань виступає доступна та якісна освіта. У суспільстві знань інтелектуальна праця створює основу інноваційного потенціалу шляхом перетворення людської свідомості. Заміщення репродуктивної праці знаннями означає перехід від технічних навичок до інтелектуальної, креативної діяльності. Отже, сучасна структура праці включає в себе доцільну діяльність працівників, що мають здібності до праці та творчості, свідомість, яка виступає якісно новим предметом праці та джерелом здобуття знань, засоби праці, що сприяють накопиченню, обробці, реалізації та генеруванню ідей, знань та інформації. Її особливістю є те, що вона не прикута до конкретного простору та часу, тобто до робочого місця та графіку роботи.

Інформаційні технології змінюють не лише види діяльності, а й їх технологічну здатність використовувати як продуктивну силу те, що відрізняє людину від інших біологічних істот – її свідомість, «мозкодіяльність», у процесі якої здійснюється обробка інформації, генерується нове знання. Наукові знання та унікальні навички їхніх носіїв стають головним джерелом і ключовим чинником зростання матеріального та нематеріального виробництва, джерелом забезпечення доходів та нової якості господарського розвитку.

Становлення економіки знань затребувало розвитку діяльнісного підходу в економічній науці через розмежування понять «праця» і «творчість». Зокрема

В. Іноземцев протиставляє фізичну працю (labour) «як свідому діяльність, основний спонукальний мотив якої пов'язаний із задоволенням матеріальних потреб людини» та працю як творчість (work), яка є «більш високим і довершеним типом діяльності; її спонукальний мотив пов'язаний із внутрішніми потребами особистості, прагненням до самореалізації, до множення своїх здібностей і талантів, можливостей і знань» [67]. Виокремлення О. Бузгаліним та А. Колгановим репродуктивної праці та творчої діяльності здійснюється також з позиції мотивації діяльності людини та виконання нею функції цілепокладання. Людина, будучи суб'єктом, потенціальним ресурсом розвитку, змінює об'єктивні ресурси свого буття, перетворюючи його в практиці дій. Основна відмінність суб'єкта репродуктивної праці від суб'єкта творчої діяльності полягає у позиціонуванні, у першому випадку в якості інструмента підвищення доходу, задоволення потреби виживання, а у другому – ще й досягнення неутилітарних цінностей, внутрішнього психологічного комфорту [17, с. 42]. Таким чином, система мотивації праці в економіці знань відрізняється від індустріальної, оскільки спирається на креативно-інтелектуальну активність людини.

Довгий час у первісному, рабовласницькому, феодальному та на початку становлення капіталістичного суспільства людина ототожнювалась із робочою силою, виступаючи джерелом фізичної енергії, живим знаряддям праці. На цих етапах господарського розвитку не може бути й мови про людину як його суб'єкт, оскільки у період «позаекономічного примусу та величезної залежності від природних сил» [94, с. 9] ні вміння, ні знання, тобто трудові та інтелектуальні здібності, викарбувані у свідомості індивіда, не грають вирішальної ролі у господарській динаміці. Безумовно, у будь-який період їх наявність та спільна взаємодія мали значення для організації господарства, його ефективності, тобто особисті якості працівника мали певне значення для оцінки його праці. Із розвитком капіталістичних відносин робоча сила юридично стає вільною, але ще більш прикутою і залежною від зовнішніх засобів виробництва: грошового капіталу і техніки.

За умов формування економіки знань нові технологічні умови суспільного виробництва ставлять підвищені вимоги до якостей працівника. На перший план виступають не лише професійні, а й особистісні, інтелектуальні, комунікаційні якості людини. Її знання заміщують репродуктивну працю, а процес генерації знань та впровадження їх у життя приводить у рух господарський розвиток. Цінність знання для суспільства полягає в тому, що природничо-наукове та соціальне знання лежить в основі ефективного виробництва, розподілу, обміну та споживання благ, використовуючи перетворення знань у нові знання, досвіду у новий досвід, створюючи безпрецедентний виробничий потенціал. Сучасна конкуренція визначається навіть не ефективністю, а новаторством та гнучкістю. Концепція ефекту масштабу для масового виробництва не забезпечує конкурентних переваг – на зміну їй приходить концепція гнучкої спеціалізації. Глобальна змінна геометрія виробництва, прискорення життєвого циклу споживчих благ, розповсюдження

інформаційних технологій змінюють концепцію ведення сучасного бізнесу, яка має відповідати основним вимогам гнучкості, змінності, індивідуалізації. Роботодавці за таких умов усе більше покладаються на навички, знання, ініціативу кваліфікованих співробітників, чий досвід стає вирішальним у стратегії успіху [83, с. 24].

Сьогодні в розвинених країнах безпосередній вплив на матеріальний предмет репродуктивної праці здійснюють уже не 9/10, як це було в умовах індустріальної економіки, а менше 1/3 працівників [119]. Основна ж частина людської активності представляє «гру між людьми» (game between persons), продукт якої представлений знаннями та інформацією [39]. Знання та творчий потенціал працівників перетворюються на ключовий чинник ефективності економічної системи, без якого технічний і економічний прогрес останньої стає практично недосяжним завданням, незалежно від обсягу коштів, інвестованих у виробниче обладнання і технологію. Проте слід також зазначити, що інтелектуальний потенціал розвинених країн концентрується навколо транзакційного сектора, що свідчить про поширення ринкових відносин на креатосферу, та вільний час, упродовж якого теж створюється людський потенціал [17, с. 51]. Якість відпочинку, освіти, самоосвіти, підвищення культурного рівня особистості, якість виховання дітей пов'язані із вивільненням часу, із якісним станом праці та динамікою трудових ресурсів. Для відтворення людини необхідні не лише матеріальні, але й людські ресурси, а в міру соціально-економічного розвитку їх витрати значно збільшуються [210, с. 142].

Специфіка характеру праці в економіці знань з властивим їй духом інновацій та підприємництва полягає в тому, що інвестиції спрямовуються в працівника інтелектуальної праці, який забезпечує конкурентоспроможність організації. Усе частіше процес відтворення людських здібностей організується на індивідуальних засадах, переноситься із закладів освіти в фірми, розширюючи таким чином ринок коучингу. Проблемою фірми у цьому випадку є утримання у власному середовищі навченого, висококваліфікованого працівника, а проблемою працівника – явище самоексплуатації, коли людина вкладає в свою працю не тільки професіоналізм, а й усю себе. Від цього внеску залежить якість результатів її праці, проте таку якість неможливо виміряти загальним мірилом – її оцінка залежить від суспільного визнання. Праця, що, починаючи з А. Сміта, вважається загальною для всіх товарів основою вартості, за таких умов не піддається виміру в одиницях часу. Уже не витрачений на роботу час, а неутилітарна мотивація та суспільна затребуваність виступають найважливішими чинниками створення вартості.

Надання послуг, нематеріальна, інтелектуальна, творча праця стають пануючими видами праці, а матеріальна праця для виробничого процесу стає другорядним моментом. Серцем створення цінності продукту стає нематеріальна праця, яка базується не лише на науково-технічних знаннях, а й на здатності спілкуватися і кооперуватися з іншими, здібностях, закладених загальною культурою. В економіці знань спостерігається випереджальний

розвиток живого знання в порівнянні з уречевленим. Будь-яка праця спирається на формалізовані професійні знання, придбані в навчальних закладах, сформовані на виробництві в процесі набуття досвіду, вміння та навички суб'єкта праці.

Проте в економіці знань взаємодія з іншими суб'єктами відбувається не лише з приводу економічно обґрунтованого обміну, а й обміну знаннями, досвідом на неринкових принципах. Цей аспект поведінки людини в економіці знань проявляється у творчому дарі, що характеризує інтелектуальний обмін, має поновлюваний та невичерпний характер, ґрунтується на тісних духовних зв'язках. Для людини в таких умовах життєдіяльності прагнення до суперництва не дає ефективних результатів, співпраця в науці, творчості відкриває більше шляхів до інновацій, саморозвитку та розвитку форм господарювання.

За сучасних умов формалізоване знання, особливо у формі інформаційного продукту, може бути відокремлене від людського носія та практично безкоштовно розмножено в кодифікованій формі. Чим ширше воно розповсюджується, тим вище його суспільна цінність, проте, його мінова цінність у міру поширення падає, наближуючись до нуля. Іншими словами, воно стає доступним кожному в якості публічного блага. «Справжня економіка знань була б комунізмом знань, у якому обмінні та грошові відносини відмерли через непотрібність» [39].

Класифікація різних форм знань (табл. 1.1) дозволяє системно проаналізувати вплив знань на діяльність індивідуального чи колективного суб'єкта в економіці знань.

Таблиця 1.1 – Система знань суб'єкта господарської діяльності [169]

У залежності від рівня розвитку свідомості	
Буденне	знання повсякденного життя (моральні цінності, думки, досвід)
Професійне	практичне знання суб'єкта професійної діяльності (навички, компетенції, майстерність, мистецтво, досвід)
Спеціалізоване	наукове (теоретичне, емпіричне, парадигмальне, інструментальне), філософське, релігійне (моральні цінності, ідеї, винаходи, теорії, правила, імперативи поведінки)
Сакральне	таємничий, непізнаний для широкого загалу канал чи шлях до мудрості (дух, інтуїція, немислиме)
У залежності від спрямованості процесу одержання знань	
Предметне	спрямоване на об'єкти, процеси, явища
Метазнання	знання про знання, методологія, епістемологія, філософська рефлексія, вище духовне знання
У залежності від повноти приналежності суб'єкту	
Імпліцитне (невідокремлене)	особистісне (латентно вмонтоване в структури підсвідомості суб'єкта), побудоване на внутрішній роботі суб'єкта над собою, як екстракції культури, способів і навичок мислення та переживань і вражень, продукт особистого досліду, інтуїції
Експліцитне (об'єктивоване)	формалізоване, предметно або раціонально оформлене, відокремлене та зафіксоване на матеріальному носії

У залежності від рівня суспільної свідомості виділяють буденне; спеціалізоване; професійне та сакральне знання (табл. 1.1). Знання це та основа, яка підтримує людину все життя та постійно розширюється. Вони одночасно виступають цінністю-ціллю та засобом господарської діяльності, отже за безпосереднього їхнього використання конструюються та добираються варіанти, способи, інструменти здійснення діяльності, досягнення цілі. Поширення інформаційних технологій підвищило цінність імпліцитного знання, тобто незамінного, невіддільного від людини, такого, що не піддається формалізації, кодифікації. Відповідно зріс попит на знання, засновані на досвіді, на кмітливості, здатності до орієнтації, самоорганізації і комунікації, тобто на форми живого знання.

Людина як суб'єкт праці прагне реалізувати свої творчі потенції, що підвищує цінність знань, свободи та породжує нові тенденції праці. Крім інтелекту як форми відтворення знань, на перший план висувається творчість як форма відтворення особистості, вища форма креативності, що сприяє самозбереженню і відтворенню сутнісного через якісні трансформації його структур. У природі творчість виступає сенсом її оновлення та зміни, переходу від хаосу до порядку, який формує антиентропійний потенціал Всесвіту. У суспільстві – це форма пристосування, адаптації людини до змін навколишнього середовища, включаючи й власні зміни людської поведінки. Творча праця проявляється в генеруванні людиною нових ідей, технологій, продукції, енергії, а також творчої потреби до творіння самої себе як суб'єкту діяльності. Таким чином, мова йде про зміну предмету праці, ним стає свідомість людини як особливий феномен всієї людської родової історії, чинник, що змінює культуру та людську діяльність.

Джерелом розвитку суспільного виробництва як єдності матеріального і духовного виробництва стає креативність людини. За даними досліджень Р. Фостера, питома вага професій творчої праці наприкінці ХХ ст. становила у США – 73%, Англії – 72%, Німеччині та Японії – по 70% [119, с. 125]. Це свідчить про підвищення ролі та значення креативної діяльності людини, її інтелектуалізації.

Довгий час людина була лише ланцюжком, що підвищує ресурсну ємність перетворювальної життєдіяльності соціуму, але за сучасних умов людина, яка реалізує свої потенції у знаннєвому господарстві, стає ключовим джерелом розвитку соціуму. Новий характер праці проявляється у суперечливих тенденція індивідуалізації та усупільнення, універсалізації та професіоналізації, інтелектуалізації, викликаній зміщенням акцентів із репродуктивної діяльності до творчої активності, віртуалізації виробництва та простору трудових відносин.

Зміна предмету праці із зовнішніх щодо людини об'єктів на внутрішні – її свідомість – визначає магістральну тенденцію господарського розвитку. Праця в економіці знань, як і на попередніх стадіях еволюції цивілізації, лежить в основі виробництва благ та відтворення людини як суб'єкта господарського

розвитку. Відмітними особливостями праці в економіці знань також є система мотивації, яка спирається, крім традиційної, на креативно-інтелектуальну активність людини. За таких умов людина має стати суб'єктом своєї праці як творчості, забезпечити виробництво самої себе, тобто постійне самостворення.

Можливість відтворення знань, інновацій безпосередньо залежить від споживача. Класичним прикладом вважається процес передачі знань від учителя до учня. Бажання, здібності та старанність учня – одна із головних умов отримання ним знань, враховуючи високий професіоналізм учителя. Іншою стороною виробництва та розповсюдження знань та інновацій є їхня відповідність встановленим соціальним, культурним нормам людини. Рівень інтелектуального, культурного розвитку споживача знань та інновацій має важливе значення для проникнення продукту на ринок. Таким чином якість освіти, математичної, природничо-наукової підготовки стає пріоритетним напрямком державної підтримки. Оцінка освітніх досягнень школярів, проведена Організацією економічної співдружності та розвитку, окреслила групу лідерів у цьому напрямку: Фінляндія, Гонконг, Китай, Японія, Корея [197, с. 36-37], тобто країни, які демонструють перехід до економіки знань. Таким чином, у виробленні, поширенні знань бере участь і виробник і споживач, «інституційно носій попиту закріплюється в ролі учасника вироблення знань, що є сполученням ринкових механізмів і знання» [56, с. 37]. Отже, знання та якості суб'єкта господарської діяльності стають визначальним чинником суспільного розвитку.

Цінність знань для суспільства полягає в тому, що природничо-наукове та соціально-культурне знання лежить в основі ефективного виробництва, розподілу, обміну та споживання усієї сукупності благ, використовуючи перетворення знань у нові знання, досвіду у новий досвід, створюється безпрецедентний потенціал як господарського, так і особистісного розвитку. У довгостроковому періоді знання можна розглядати як необмежений ресурс господарського розвитку, разом з тим у коротко- та середньостроковому періоді рівень знань завжди обмежений. Основними чинниками створення економічної цінності можна вважати працю і знання, оскільки капітал утворюється як похідний від використання знань та праці, яку можна умовно представити як живу, що включає фізичну, інтелектуальну та підприємницькі здібності, та уречевлену, затрачену на попередніх етапах виробництва. Співвідношення праці, знань та цінності можна умовно виразити наступним чином:

$$\text{Знання} = \frac{\text{одиниця цінності (вартості)}}{\text{праця}} \quad [195, \text{с. 22}].$$

Економіка знань ґрунтується не лише на оновленні технологій виробництва матеріальних продуктів і послуг, а й «світу, в якому люди працюють не руками, а мозком» [160], тобто вона націлена на відтворення всієї системи знань. Нами знання розуміються у широкому трактуванні як соціальний продукт, духовно-творчі цінності, тобто до них відносяться ідеї,

теорії, правила, поняття, судження, винаходи, навички і професійні знання, досвід, моральні цінності, смисли відносин людини і природи, людини і соціуму тощо.

Виробляються знання не лише спеціалізовано через канали освіти і науки, а й як продукт, за висловленням В. Макарова, Г. Клейнера, «побічного виробництва» у буденному житті та професійній діяльності [106, с. 36]. Формування професійного знання в умовах становлення економіки має два джерела, по-перше, система розгалуженої вищої та професійної освіти, по-друге, система коучингу, яка за своїм змістом є, так званою, передачею знань від майстра до учня, але у сучасній формі організації.

О. Тоффлер, М. Кастельс, В. Стьопін, А. Гальчинський та інші дослідники відзначають посилений вплив спеціалізованих знань, до яких належить теоретичне знання, не лише в царині науки та житті людини, а й в економіці. Для розвитку економіки знань важливу роль грають метазнання, які становлять основу знань як суспільного феномену та соціального продукту. Зокрема, М. Кастельс відзначає те, що за сучасних умов головним джерелом продуктивності стає вплив знання на знання [75], а М. Делягін виділяє вплив метатехнологій як кореневих технологій створення знань і продуктів [49]. У даному контексті знання органічно поєднані із культурою як на особистісному, так і колективному рівні, формуючи зрозумілу та усвідомлювану суб'єктом діяльності проєкцію когнітивної картини світу. Вони виступають суб'єктивним чинником об'єктивного оточуючого світу, специфічним для певного соціуму (чи особистості) елементом культури, у якому поєднуються духовні та раціональні начала.

М. Кастельс у монографії «Інформаційна епоха: економіка, суспільство і культура» [75] розмежував спосіб виробництва і спосіб розвитку, надавши їм фундаментального значення формування певного типу суспільства, що організується навколо людської діяльності, структурованої та організованої відносинами виробництва, досвіду і влади. Спосіб виробництва розглядається через відносини виробництва, розподілу, присвоєння і використання економічного надлишку. Одночасно він трактується як правила, соціальні відносини, що детермінують класову стратифікацію. Основними способами виробництва, властивими ХХ ст., М. Кастельс визнає капіталізм та етатизм. Капіталізм виробляє, розподіляє, присвоює і використовує економічний надлишок завдяки відокремленню виробників від засобів виробництва, приватної власності на них, перетворенню праці в товар, розвитку товарно-грошових відносин, орієнтації на максимізацію прибутку, який стає джерелом приросту капіталу. Етатизм ґрунтується на максимізації влади держапаратчиків, плановій економіці та загальнодержавній власності [75].

Величина економічного надлишку визначається продуктивністю процесу виробництва, який в свою чергу обумовлюється способом розвитку. Кожен спосіб розвитку, за М. Кастельсом, це технологічна схема впливу праці на матеріал в процесі виробництва продукту, або іншими словами, ключовий елемент підвищення продуктивності. В аграрному способі розвитку домінує

кількісне зростання трудових зусиль в обробці природних, переважно земельних, ресурсів; в індустріалізмі – децентралізація впливу нових джерел енергії на штучно створену природу; в інформаціоналізмі – вплив знань на нові знання, обробку інформації та символічну комунікацію. Цільовою функцією індустріалізму виступає максимізація виробничої функції, тобто економічне зростання, а інформаціоналізму – технологічний розвиток, зростання обсягів знань, інформації [75].

Принциповою особливістю знань є не лише їх форми, а й рівні представлення. Вони подані на суспільному та особистісному рівнях. Суспільний рівень проявляється у трьох проекціях: уособлене (здібності, вміння, знання, цінності людини); упредметнене (техніко-технологічні системи) та інституціоналізоване (права інтелектуальної власності, національні інноваційні системи тощо) знання.

Із позиції суб'єкта діяльності (індивідуального чи колективного) виокремлюють два рівні відповідно персонального чи колективного знання: невідокремлене (імпліцитне) та об'єктивоване (експліцитне). Імпліцитне знання невідокремлене від суб'єкта, тому інколи його називають живим знанням, специфічним, тобто унікальним та незамінним ресурсом життєдіяльності. Імпліцитне знання, таким чином, виступає суб'єктивним уособленим знанням, у ньому сконцентровані культура, способи, навички та технології пізнання дійсності та осмислення дії. Це дозволяє включати суб'єктивну оцінку доцільності використання знань у альтернативних видах діяльності, що, як було зазначено раніше, передбачає здійснення раціонального вибору та відповідної поведінки. Імпліцитне знання має нематеріальну природу і виступає у товарній та нетоварній формі його вплив передається через формування людського капіталу та потенціалу як рушійної сили розвитку господарства. Невідокремлене знання може формуватися як у свідомості, так й у підсвідомості суб'єкта, воно накопичується постійно, упродовж всього життя, основними джерелами його поповнення будуть відоме об'єктивоване знання, господарська діяльність, комунікації, творчий пошук.

Набуті форми невідокремлюваних знань визначають якість робочої сили та впливають на перебіг суспільного виробництва через його суб'єктивний чинник. У традиційній економіці такі знання розчиняються у виробленому матеріальному продукті, а їх оцінка здійснюється на ринку праці, який, будучи факторним ринком, формується як вторинний щодо ринку благ. В економіці знань цінність невідокремленого знання, наприклад, досвіду чи професійної інтуїції, співставна із цінністю знання як основного продукту, оскільки спостерігається не лише розмивання меж ринків та утворення тріади ринків: знань, послуг та праці [106], а їх злиття у ринок послуг, у зв'язку з цим інколи економіку знань характеризують як економіку послуг. Стрімка динаміка господарських змін підвищує значення інтуїції як неявного знання та колективного знання, оскільки минулий індивідуальний досвід не завжди може бути застосований внаслідок безпрецедентності процесів, що розгортаються в сучасній економіці.

В економіці знань людина як носій невідокремлених знань стає частиною виробничого циклу, безпосередньо включеною у процес виробництва. Для організації (інституційного суб'єкта) колективне імпліцитне знання пов'язане із ноу-хау, організаційною культурою, духом корпорації, які становлять ключовий чинник ефективності. Дослідження доводять, що кожен долар, витрачений на НДДКР, приносить восьмикратний прибуток у порівнянні з інвестиціями у технічні засоби [58, с. 22]. Імпліцитне знання виступає ресурсом, який наповнює смислом будь-який вид господарської діяльності людини. Економічною сферою його реалізації є ринок праці та інтелектуальних послуг.

Знання як ресурс, по-перше, виступає джерелом духовного та професійного розвитку особистості працівника; по-друге – доходності та успіху індивіда, організації, національної економіки; по-третє, інструментом рефлексії, що дозволяє забезпечити гармонійні стосунки в метасистемі «природа – людина – суспільство». Озброєння суб'єкта діяльності знанням, достатнім для усталеного розвитку з врахуванням інтересів майбутніх поколінь, стає метою функціонування економіки знань як механізму відкриття закономірностей розвитку господарства. Особливістю знань як ресурсу є їх відносний характер, висока мобільність, швидке старіння та плинність, неподільність, невичерпність у споживанні.

Як і будь-який економічний ресурс, знання мають властивість відносної обмеженості. Традиційна економіка розподіляє обмежені ресурси відповідно до обраних цілей у сфері виробництва та реалізації матеріального продукту, оскільки рідкісність проявляється у матеріальному, часовому, просторовому обмеженні. В економіці знань рідкісність пов'язана із рецептивними та когнітивними можливостями людини спожити пропонований продукт, а отже його виробити, оскільки функції виробника знань неможливо виконати, попередньо не споживши певний обсяг знань. У зв'язку з цим зростають внутрішні цінності споживача, можливість спожити вимагає напруженої роботи. Індустрія формування свідомості людини (у медіа просторі, освіті, індустрії розваг) по-іншому відчуває обмеженість у вигляді «дефіциту вух та очей споживачів» [51, с. 21]. І в першому, і в другому випадках бар'єром поширення виробленого знаннєвого продукту в економіці знань можна вважати когнітивно-ціннісні якості споживача. Лише відповідність інновацій встановленим соціальним, культурним нормам господарської системи та рівню когнітивного розвитку особистості сприяє швидкому їх розповсюдженню, так як безпосередньо впливає на формування попиту на них. Внаслідок наявності когнітивно-ціннісного бар'єру гальмується розвиток економіки, тому зусилля спрямовуються на його подолання.

Із економікою знань пов'язані споконвічні надії на вирішення основної суперечності між обмеженими ресурсами та безмежними потребами. Завдяки знанням, з одного боку, відкриваються способи поєднання наявних ресурсів чи створення принципово нових ресурсів, а з іншого – процес інтелектуалізації суспільства має сприяти підвищенню його духовної культури, раціоналізації

потреб, формуванню нематеріальної ціннісної мотивації людини та виробленню альтернатив неоліберальному сценарію глобалізації на основі формування ноосферної свідомості людини.

Об'єктивовані знання можна передавати на відстані, купувати, зберігати, але ними можна лише користуватися, поповнюючи імпліцитне знання новою інформацією, яка за сприятливих умов може бути перетворена на нове знання. Для цього необхідно, за ідеєю В. Макарова та Г. Клейнера «олюднення» знань [106, с. 25], тобто їх усвідомлення та переосмислення як «спосіб існування свідомості», що означає принципову невіддільність виробництва знань від суб'єкта. Проте, об'єктивовані знання у формі відокремленого продукту реалізується на ринку знань, ідей чи товарів, і цей інтелектуальний продукт може виступати у формі публічного або економічного блага. Маючи в своїй основі інформаційну природу, процес його відтворення відрізняється від матеріального продукту тим, що він не зникає в процесі споживання, отже, має загальну цінність, або, за висловленням О. Бузгаліна, «не підлягає знищенню» [209, с. 25].

Серед особливостей знання як публічного блага слід виділити, по-перше, його неконкурентність, тобто споживання знання одним суб'єктом не заважає споживанню його іншими; по-друге, невиключеність із споживання будь-якого суб'єкта за критерієм доходу (але інші критерії теж мають суттєве значення, наприклад, когнітивні, ціннісні обмеження); по-третє, не перевантаженість, тобто відсутність межі потужності споживання, що за умов суб'єкт-суб'єктного мережного характеру комунікації не призводить до зниження корисності, яку одержують вже існуючі споживачі знань. Виділені особливості обґрунтовуються наступними властивостями знань як інформаційного ресурсу: їх дискретністю, відносністю, мережним характером, майже нульовими витратами на копіювання та зберігання. У якості суто публічних благ виступають буденне, релігійне, загальновідоме наукове знання. Проте, як зазначалося, засвоєння, уособлення знань завжди ставить проблему когнітивно-ціннісних якостей суб'єкта.

Як економічне благо знання мають свій життєвий цикл. Особливість сучасного етапу господарського розвитку полягає у тому, що знання, як і матеріальні товари теж «комодизуються», тобто із унікального продукту, одержаного в режимі відкриття, вони швидко стають масово поширеними, а отже перетворюються із специфічного на звичайний продукт [160]. О. Тоффлер визначає цей процес як закон старіння (утилізації) знань внаслідок рутинізації, морального та соціального старіння: чим вище темп змін, тим швидше накопичення утилю [191]. Внаслідок таких властивостей знань як динамічність та відкритість для інших практик (наприклад, знання із наукового перетворюється на буденне, або одержані знання у фізиці використовуються у біології), відбувається процес перетікання публічних в унікальні, унікальних в економічні, а у міру їх старіння знову перетворюються у публічні. Цьому сприяє переповнення ринку кодифіковано-об'єктивованим знанням, яке

продається за нескінченно низькою ціною (так званою нульовою ціною) та відповідає поняттю «sory left» – бери та присвоюй безплатно.

Процеси кодифікації, комодизації та дешевої передачі інформації сприяють доступу до знань як суспільного блага. Поряд з цим розгортаються процеси трансформації знання із публічного блага в економічне через механізм авторського права та інтелектуальної власності. Особливістю цих економічних інститутів є те, що вони закріплюють не монопольне право володіння благом, а передачу монопольного права на одержання економічного зиску від «експлуатації ідеї (патентне право) або специфічного вираження ідеї (авторське право)» [55, с. 47]. За таких умов на ринку знань та зненневоємних продуктів товаровиробники діють «у сфері якісних сутностей», які реалізуються в монопольних умовах. Завдання ефективності такої діяльності може бути виконане лише за умови запровадження дискримінаційних цін, які на відміну від традиційної економіки мають позитивний ринковий ефект [106, с. 39–40]. Суспільний ефект від інституціоналізації знань як блага у певній мірі негативний, оскільки обмежений доступ до існуючих знань викликає непродуктивні витрати на їх повторне відкриття.

Людина на ринку знань виступає двоєдиним суб'єктом виробництва і споживання внаслідок процесу зближення або взаємопроникнення виробництва і споживання інтелектуального продукту. Уже відзначалося, що в освіті та науці не діють ринкові принципи обігу знань. Крім цього, В. Макаров наголошує на тому, що у економіці знань змінюється соціальна структура поділу праці, функції посередників відмирають, що забезпечує прямі контакти виробника із споживачем [106, с. 36–39].

Враховуючи глобальний характер сучасних відтворювальних процесів та поширений трансфер наукових відкриттів та технологій, ефективність нових знань залежить не від того, хто їх виробив, а від того, хто першим їх реалізував. Оскільки всі види та форми знань мають яскраво виражений контекстний характер, то ефективне їх використання залежить від сукупності інституціональних, інфраструктурних, когнітивних умов [106, с. 118–119], добір та створення яких утворює середовище розвитку економіки знань. Поширення економіки знань здійснюється пророщенням інтелектуальних індивідів у надра організації (інституційного суб'єкта) шляхом створення навколо себе «спільноти знань», яка стає суб'єктом розвитку будь-якої галузі та господарства в цілому [55, с. 39]. Щодо характеристик сучасного суб'єкту розвитку, то експерти відзначають, що це не інститут, і не індивідуалізована особистість, а певна молекулярна структура інноваційного процесу [123] як сплаву фундаментальної та прикладної науки, розвиваючої освіти, інноваційного виробництва та мережної комунікації.

Передумовами розвитку економіки знань є по-перше, високий рівень розвитку економіки та людини, по-друге, – доступ до освіти та професійної підготовки (перепідготовки) кадрів, по-третє, – розвинена та динамічна інформаційна інфраструктура, по-четверте, – ефективне інституційне та

економічне середовище інноваційної діяльності, по-п'яте, – мережа науково-дослідних центрів, що складають інноваційну систему [73, с. 99].

Клейнер Г. визначає двоетапний перехід до економіки знань: на першому етапі глобалізаційні процеси мають визначну роль в інформатизації виробництва та міграції традиційних його факторів, на другому – когнітивні здібності людини стають вирішальним фактором виробництва та розвитку господарської системи [81]. С. Глазьев називає знання «філософським каменем для економіки», оскільки вони дають можливість безмежного самовідтворювального економічного зростання, підйому добробуту та якості життя [36]. Таким чином, господарський розвиток усе більше залежить від розвитку ключової рушійної сили – людини, яка із суб'єкту праці перетворюється на суб'єкт господарського розвитку.

Інтелектуалізація виробничих сил як підґрунтя формування глобальної економіки знань актуалізує проблему створення адекватної інфраструктури, яка забезпечує відтворення людини цілісної. Інфраструктура виступає системним явищем, що пояснюється природою її виникнення: як умови суспільного відтворення; специфічних видів діяльності, обслуговуючих соціально-економічні відносини суб'єктів господарства та як форми організації сучасного господарства. Суспільною першопричиною виникнення організаційного відособлення та інституційного закріплення інфраструктури став розвиток суспільного поділу праці, виробництва і власності [182]. Сучасна інфраструктура склалася в результаті історичного розвитку товарного виробництва, еволюції господарської діяльності у первинному та вторинному секторі економіки та обслуговуючих їх видів діяльності, а також постіндустріальних трендів розвитку, що розгортаються у третинному та четвертинному секторах нової економіки. Таким чином, генезис інфраструктури відображає всі ознаки, притаманні системі, цей закономірний процес протікає під визначним впливом нових акцентів у соціально-економічному розвитку, зокрема, підвищення значення його інтелектуальної, технологічної та гуманітарної складових.

Дифузія інтелектуальних технологій сприяє розширенню кордонів товарно-грошових відносин, трансформації усієї системи відтворення, де формуються нові потреби і розкриваються можливості появи нових видів діяльності. Для етапу зародження інфраструктури характерне первинне виділення функцій з надання додаткових або допоміжних послуг в межах основного виробництва, подальше розширення її масштабів відбувалося в результаті виділення виробництва послуг із меж компаній-виробників у спеціалізовані фірми.

Галузі, що належать до ядра економіки знань тобто, освіта, навчання й інноваційна діяльність, охорона здоров'я та культура, інформаційні та комп'ютерні технології доцільно розглядати через розвиток інфраструктури. Взаємозв'язок між елементами економіки знань залежить не лише від співвідношення структури та інфраструктури нової економіки, але й від видів інфраструктури, яка за таких умов набуває метазначення. Можна виділити такі

види інфраструктури: ринкова – забезпечує оборот створених благ та послуг, координацію відносин продавців-виробників та покупців-споживачів; соціальна – взаємодію матеріально-речового середовища і соціального суб'єкта (особи, групи, суспільства), яка спрямована на оптимізацію суспільного розвитку, на реалізацію усього того, що сприяє формуванню людини цілісної, усебічному розвитку особистості, вдосконаленню способу життя; інституціональна – відтворення ефективних інститутів (правил, норм, санкцій) та інституцій (форм організацій).

Інфраструктуру економіки знань утворюють інфраструктура виробництва знань (виробництво знань та високих технологій, фундаментальна і прикладна наука, венчурний бізнес, ринкові та неринкові мережі реалізації та трансферу ідей, інновацій від фундаментальної науки до інноваційних виробництв та споживання), інфраструктура виробництва суспільної та індивідуальної свідомості (освіта, мас-медіа, наука, культура і духовність), інфраструктура виробництва людського капіталу (освіта та різні види навчання, охорона здоров'я, ефективні соціальні інститути та державні інституції, що реалізують високу якість життя та свободи творчої особистості, ринок праці). Цьому сприяє сама інфраструктура, яка набуває рис динамічної мережної організації, що заснована на використанні інтерактивних можливостей. Динамічною інфраструктура стає у зв'язку зі швидкісними змінами навколишнього світу та внаслідок скорочення життєвого циклу виробництва благ і технологій, а також мережного характеру взаємодії між суб'єктами соціально-економічної діяльності, що забезпечується інформаційно-комп'ютерними технологіями [166].

В економіці знань слід розрізняти творення нових знань та виробництво знанневоємних комерційних продуктів, оскільки принципи господарської діяльності у першому та другому випадках суттєво різняться. Відтворення нових знань відбувається за законами обігу публічних (суспільних) благ, а знанневоємних – частково-публічних, клубних благ. Поділ праці між виробником і споживачем в економіці знань полягає у спільному творенні продукту, тому ринок продуктів вироджується у ринок послуг. Ринкова інфраструктура представлена ринком знань, послуг та праці. Господарські ланцюги створення нових знань являють собою базову структуру економіки знань, основним продуктом якої є теоретичні знання, які в свою чергу стають інфраструктурою для виробництва інноваційних комерційних продуктів (технологій, товарів і послуг) [166].

1.2 Базові категорії взаємозв'язку та взаємовпливу освіти і господарського розвитку

Сучасні високо-динамічні трансформації господарської практики, пов'язані з розвитком економіки знань та інновацій, неондустріалізацією, тенденціями гуманізації, інтелектуалізації та екологізації суспільного виробництва, а також відповідними змінами на глобальних ринках, зумовили зростаючу роль освіти, знань та якісних характеристик людини у забезпеченні достатнього рівня конкурентоспроможності будь-якого суб'єкта економічної діяльності та необхідного рівня життя населення. Різниця в якості освіти та доступі до неї визначає глобальні, регіональні та локальні когнітивно-інформаційні розриви, тобто, сучасний профіль стратифікації національних економік. Зростаюча соціально-економічна роль освіти, перетворення її із кінцевої ланки передачі готової інформації та знань у сферу безперервної генерації знань та галузь національної економіки актуалізують завдання теоретичного осмислення механізмів взаємного впливу освіти та господарського розвитку.

В економічній теорії освіта традиційно розглядалася як передумова матеріального виробництва та соціальний інститут, який забезпечує процес соціалізації індивіда. За нових умов наукові знання та унікальні навички їхніх носіїв стають ключовим чинником зростання суспільного виробництва, джерелом забезпечення доходів та нової якості господарського розвитку, в результаті чого освіта перетворюється на сферу господарського розвитку.

Господарський розвиток розглядається нами як процес розгортання/синтезу синкретичної потреби-здатності людини до творчого оновлення форм господарства, що супроводжується зростанням всезагальності зв'язків суб'єктно-об'єктної та суб'єктно-суб'єктної взаємодій, їх якісними змінами, формуванням відповідних структур та суб'єктів розвитку, які забезпечують нарощення людського потенціалу та якості життя [167, с. 45]. У суспільному розвитку наука, мораль і духовні цінності завжди мали значення його детермінант, а з філософської точки зору свобода, знання та демократія становили остов фундаментальних цілей розвитку. Спрямованість на домінування будь-якої сфери суспільного виробництва деформує загальний результат, тому слід комплексно досліджувати господарство як єдність матеріального та духовного.

Виходячи із емпіричних та теоретичних передумов, викладених вище, дослідження взаємозв'язку та взаємовпливу освіти і господарського розвитку доцільно проводити синтезуючи два ракурси розуміння освіти як галузі національного господарства, так званої економіки освіти, тобто процесу ефективного функціонування університетів – специфічних господарських структур, що надають освітні послуги, та як ресурсу суспільного відтворення – результату здобуття освіти, що проявляється у знаннях та компетенціях людини, якостях робочої сили, людському капіталі, інтелектуальному потенціалі, економічній культурі, соціалізації особистості та створенні

суб'єктного потенціалу. За сучасних умов формування соціально-економічного прогресу можливе на основі цілісного бачення освіти як єдності процесу і результату. Відповідно до такої позиції, освіта є соціально-економічним явищем і процесом, визначальним фактором відтворення людського потенціалу суспільства та зростання ефективності суспільного виробництва, ключовою сферою, що визначає всі напрямки суспільного розвитку: соціально-економічний, техніко-технологічний, політичний, духовний, культурно-інституціональний тощо.

Сфера освіти створює специфічний багатогранний продукт: по-перше, це – система знань, умінь та навичок; по-друге, сформовані компетенції фахівця; по-третє, освітні програми і технології; по-четверте, освітні послуги. Послідовно розкриємо сутність кожного елемента. Знання як ресурс, по-перше, виступають джерелом духовного та професійного розвитку особистості працівника; по-друге – доходності та успіху індивіда, організації, національної економіки; по-третє, інструментом рефлексії, що дозволяє забезпечити гармонійні стосунки в соціально-економічних системах. Особливістю знань як ресурсу є їх відносний характер, висока мобільність, швидке старіння та плинність, неподільність, невичерпність у споживанні. У довгостроковому періоді знання можна розглядати як необмежений ресурс господарського розвитку, разом з тим у коротко- та середньостроковому періоді рівень знань завжди обмежений. Пропозиція знань еластична, вище нуля і залежить від стану економіки, політичних і соціальних чинників. Знання мають ті ж характеристики, що й будь-яке інше суспільне благо.

Серед особливостей знання як суспільного блага слід виділити, по-перше, його неконкурентність, тобто споживання знання одним суб'єктом не заважає споживанню його іншими; по-друге, невиключеність із споживання будь-якого суб'єкта за критерієм доходу (але інші критерії теж мають суттєве значення, наприклад, когнітивні, ціннісні обмеження); по-третє, не перевантаженість, тобто відсутність межі потужності споживання, що за умов суб'єкт-суб'єктного мережного характеру комунікації не призводить до зниження корисності, яку одержують уже існуючі споживачі знань. Виділені особливості обґрунтовуються наступними властивостями знань як інформаційного ресурсу: їх дискретністю, відносністю, мережним характером, майже нульовими витратами на копіювання та зберігання. У якості суто суспільних благ виступають буденне, релігійне, загальновідоме наукове знання. Проте, як зазначалося, засвоєння, уособлення знань завжди ставить проблему когнітивно-ціннісних якостей суб'єкта освітнього процесу.

Товарні властивості знань особливі: покупці точно не знають, які знання вони набувають, а якщо цими знаннями володіють, то вже не потребують їх покупки. Більш того, знання часто бувають неявними і не піддаються вербальному опису. Це означає, що їх неможливо передати як інформацію, попередньо закодувавши або скопіювавши. Такі знання звичайно опановуються дослідним шляхом або в процесі самого виробництва. Формування професійного знання ґрунтується на загальній середній освіті, так званій

формальній освіті, яка надбудовується в сучасних умовах з двох джерел: по-перше, – системи розгалуженої вищої та професійної освіти, по-друге, – системи навчання на підприємстві у вигляді тренінгів, стажування, коучингу тощо. При цьому, як свідчить досвід, головною проблемою вітчизняної вищої освіти є невідповідність структури і якості підготовки фахівців та запитів ринку праці.

Основними чинниками створення економічної цінності можна вважати працю і знання, оскільки капітал утворюється як похідний від використання знань та праці, яку можна умовно представити як, по-перше, живу, що включає фізичну, інтелектуальну і підприємницькі здібності, по-друге, уречевлену, втілену в матеріальні артефакти на попередніх етапах виробництва. Знання – незамінний ресурс, його не можна компенсувати капіталом чи працею, бо їх самовідтворення ґрунтується на використанні різних форм знань, що підтверджує тезу про яскраво виражену взаємодоповнюваність знань та інших факторів виробництва.

Застосування знань для підвищення продуктивності фізичної праці забезпечило розвиток промислового капіталізму у вигляді використання «мертвого знання», уречевленого в машинах, приладах і процесах. У сучасній економіці спостерігається випереджальний розвиток живого знання в порівнянні з уречевленим. Будь-яка праця спирається на формалізовані професійні знання, придбані в навчальних закладах, сформовані на виробництві в процесі набуття досвіду, вміння та навички суб'єкта праці. За сучасних умов формалізоване знання, особливо у формі інформаційного продукту, може бути відокремлене від людського носія та практично безкоштовно розмножено в кодифікованій формі. Чим ширше воно розповсюджується, тим вище його суспільна цінність, проте, його мінова цінність у міру поширення падає, наближуючись до нуля. Іншими словами, воно стає доступним кожному в якості суспільного блага. Витрачений на працю час вже не може вважатися мірилом створеної вартості – найважливішими стають імпліцитні знання людини (невідокремлені від суб'єкта) та якість координації суб'єкт-суб'єктних відносин, тому IQ людини доповнюється і коригується EQ – психологічним, комунікативним інтелектом, якому відводиться провідна роль [167].

Виходячи з вище викладеного, система знань, умінь та навичок невіддільні від людини, отже продуктом освітньої сфери виступає підготовлений фахівець. Таке трактування продукту освітньої діяльності характерне для традиційної моделі освіти, орієнтованої на потреби індустріального суспільства із Кондратьєвським циклом зміни технологічних інновацій. Проте, відповідно до сучасних перманентно змінюваних вимог неоіндустріального виробництва, рівень фахової освіти потребує постійного оновлення, що виражається концепцією навчання впродовж всього життя (LLL – Lifelong learning), однак, її реалізація можлива лише за умови фундаменталізації освіти. Вона передбачає орієнтацію на вивчення фундаментальних законів природи, суспільства та людини, їх коеволюційний зв'язок, що дозволяє ухвалювати рішення в умовах неергодичності світу,

невизначеності, кризових ситуаціях тощо. Для вирішення таких глобальних завдань Рада Європи рекомендувала використовувати набір ключових компетентностей (пізнавального, суспільного, інформаційного характеру), що передбачає заміну вузького знанневоорієнтованого підходу цілісним, тобто сукупності компетенцій, які належать не лише фаховим, але й іншим соціальним сферам.

Формування знань, умінь та компетенцій здійснюється відповідно до загальноосвітніх та професійних програм. Загальноосвітні програми (спрямовані на вирішення завдань формування загальної культури особистості, адаптації особистості до життя в суспільстві, створення основи для усвідомленого вибору і освоєння професійних освітніх програм і реалізуються в освіті), та професійні програми (спрямовані на вирішення завдань послідовного підвищення професійного і загальноосвітнього рівнів, підготовку фахівців відповідної кваліфікації та реалізуються в освітніх установах професійної освіти, що мають державну акредитацію) [130].

Найбільш системним та найбільш дискусійним поняттям економіки освіти є поняття освітніх послуг. Освітні послуги мають загальні властивості послуг, тобто невідчутність, невіддільність від джерела виробництва, непостійність якості, неможливість зберігання. Низький ступінь відчутності освітніх послуг проявляється в неможливості оцінки їх якості та обсягу до повного придбання. В освіті до параметрів послуг, які можна наочно представити, можна віднести освітні стандарти, навчальні плани і програми, інформаційно-методичне забезпечення, інформацію про методи, форми та умови навчання, сертифікати, ліцензії, дипломи.

Властивість невіддільності від джерела означає, що в результаті купівлі-продажу такої послуги продавець втрачає право власності на свій специфічний товар, але покупець такого права не набуває. Особливість саме освітніх послуг виявляється в тому, що початок їх споживання відбувається одночасно з початком їх надання.

Непостійність якості щодо освітніх послуг крім невіддільності від виконавця і неможливості встановлення жорстких стандартів на процес і результат надання послуги має ще одну причину – мінливість «вихідного матеріалу», тобто суб'єкта навчання – людини. З цим пов'язана і наступна властивість – неможливість зберігання освітніх послуг, що проявляється двоїсто, з одного боку, існує природне для людини забування отриманої інформації, а також старіння знань, до якого приводять науково-технічний і соціальний прогрес. З іншого – освітні послуги як нематеріальні блага, не можуть накопичуватися ні у виробника, ні у споживача, не можуть ними й перепродаватися. Разом з тим, навчальна інформація може бути частково підготовлена і зафіксована на матеріальних носіях [98].

Крім цього, освітні послуги мають і специфічні властивості. Вони належать до виду науково-педагогічної діяльності, одночасно до соціально-значущих благ (зовнішній ефект яких проявляється в тому, що всебічний розвиток кожного стає умовою всебічного розвитку суспільства в цілому) та

економічних благ, попит і пропозиція яких формується на ринку. Своєрідною рисою послуг освіти є неможливість їх безпосереднього грошового виміру, ціновий механізм часто не в змозі відбити всіх витрат на їхнє виробництво. Як правило, діяльність освітнього закладу не спрямована явно на досягнення прибутку, що не дозволяє застосувати неокласичне розуміння традиційної фірми. Множинність інтересів закладу освіти пов'язана із зростанням не лише індивідуального добробуту працівників, але й формуванням суспільного добробуту, який крім монетарної складової, включає й нееконімічні складові: створення духовних цінностей, перетворення і розвиток особистості тощо. Тобто ці послуги забезпечують фундамент і реалізацію інтересів особистості, суспільства, держави в духовному та інтелектуальному розвитку, роблять внесок у створення умов для формування людського капіталу, здібностей людини до праці, чим забезпечуються потреби бізнесу на ринку праці та одночасно готують інтелектуального покупця, здатного спожити наукоємні блага, чим забезпечуються потреби бізнесу на ринку благ. Крім цього, специфічність самого процесу надання освітніх полягає у відстроченості виявлення результативності, відносній тривалості, необхідності ліцензування, конкурсному характері відбору слухачів, обов'язкової наявності співтворчості викладача і слухача, відкритості цієї сфери для інформаційного, кадрового та іншого обміну, що задає пріоритет співробітництва та обмежує ефективність цінової конкуренції виробників, яка є відображенням когнітивної асиметрії ринку освітніх послуг.

Аналіз моделей економіки розвитку дозволяє виділити нееволюційний та еволюційний підходи дослідження господарського розвитку. Нееволюційний підхід виходить із відносної динаміки, у якій основним критерієм розвитку виступає економічне зростання (Х. Лейбенстайн, У. Ростоу, Е. Домар, Р. Харрод, У. Льюїс, Дж. Фея, Г. Раніс), яке виявляється у збільшенні добробуту на душу населення [187, с. 334–335]. Еволюційний підхід характерний для шумпетеріанства, сучасного інституціоналізму, нової економічної історії Д. Норта, російської економічної думки М. Кондратьєва, Г. Клейнера, С. Кірдіної, В. Маєвського, В. Макарова, В. Полтеровича, Ю. Яківця, О. Іншакова та інших. Дж. Ходжсон виділяє два напрями у теоріях економічної еволюції: теорії розвитку (К. Маркс, Й. Шумпетер) та теорії генетики (Т. Веблен), до останньої можна віднести дослідження М. Кондратьєва, О. Іншакова та інших.

Еволюційний підхід передбачає перехід від дослідження статичної рівноважної економічної системи в умовах «повної визначеності та цілераціональності взаємодіючих суб'єктів до нерівноважної динаміки при постійно змінних умовах, ресурсах, факторах, суб'єктах» [68]. Економічна еволюція сама по собі нереалістична, вона відбувається на тлі розвитку людини, її господарської діяльності, отже, не може бути відірваною від природних, соціальних, духовних коренів, інституціональної динаміки.

Маєвський В. наголошує: «... Це й зміна технологій, і перехід до виробництва нових видів продукції, і метаморфози, що відбуваються із

організаціями-виробниками, і з інститутами...» [105, с. 17]. Усі вказані процеси розгортаються в площині господарства, яке являє собою соціально та інституціонально організований процес життєзабезпечення, здійснюваний людиною завдяки взаємодії рушійних сил, що визначають характер виробництва та відтворювані здібності його суб'єктів. «Його зміст – виробництво самої людини, засобів і середовища її життя, засобів виробництва її життя, суспільних інститутів та організації цього життя, інформації про нього, і наприкінці – культури як узагальненого фактору, способу і результату людської діяльності» [70].

Особливим поглядом на розвиток стали інституціональні концепції розвитку, які свої витoki беруть від праць М. Вебера, В. Зомбарта, Р. Штамплера, Т. Веблена, та розкриваються в азіатській драмі Г. Мюрдаля, теорії людського капіталу Т. Шульца, Г. Беккера та теоріях ендогенного зростання. Розвиток розглядається не просто як підвищення темпів економічного зростання, а як інвестиції в людський капітал і ліквідація бідності. Вкладення в «людський капітал», зростання цінності людської праці стають найважливішими чинниками перетворення економіки, модернізації економічних та соціальних інститутів.

Введення категорії людського капіталу значно розширило теоретичний та аналітичний апарат економічного аналізу, що дозволило враховувати життєвий цикл відтворення працівника, інвестиційні аспекти у поведінці людини на ринку праці, віднести людський час життя до ключових економічних ресурсів [13, с. 11]. Людський капітал як сукупність знань, навичок, здібностей, а також якостей: здоров'я, мотивації та енергії людини до продуктивної діяльності – розглядається аналогічно внеску фізичного капіталу в економічний розвиток. Інвестиції в освіту, виховання, охорону здоров'я забезпечують не лише підвищення продуктивності праці, але й сприяють скороченню нерівності та бідності. Розвиненість систем освіти, професійної підготовки та ринку праці виступають важливими інституціональними умовами господарського розвитку.

Виявлений представниками інституційного напрямку взаємозв'язок між економічним зростанням та його інноваційними факторами, інноваційними суб'єктами мотивував країни до створення національних інноваційних систем, у яких акумулюються зусилля державних та ринкових інститутів щодо нагромадження нового знання, зародження інноваційного підприємництва. Такі спроби дослідження впливу на економічний розвиток позаекономічних чинників відроджують органістичне розуміння взаємообумовленості соціальних і економічних відносин, на що звертав увагу К. Маркс.

У переосмисленні значення в економічному розвитку позаекономічних чинників визначну роль мали дослідження, у яких наріжним каменем стали проблеми формування якості трудових ресурсів та відтворення людського капіталу (Г. Беккер, Т. Шульц), людського розвитку (М. Десаї, А. Сен, Махбуб уль-Хак), якості політичного ладу суспільства (Дж. Б'юкенен, Л. Бальцеревич, Г. Таллок), науково-технічного розвитку (У. Ростоу, Дж. Гелбрейт), соціального капіталу (Ф. Фукуяма, П. Бурдьє, Дж. Коулман,

Р. Патнама), також використання концепцій трансформації та футурології (Д. Белл, З. Бзежинський, О. Тоффлер).

Широкому колу проблем розвитку в контексті проблем побудови постіндустріального суспільства присвячені праці відомих українських та російських учених: Д. Богині, В. Іноземцева, В. Красильщикова, Б. Корнійчука, В. Гейця, А. Гальчинського, А. Гриценка, Л. Федулової, П. Єщенко, В. Мандибури, В. Марцинкевича, Л. Мельника, І. Соболевої, О. Сухарева, В. Степаненка, О. Іншакова, Р. Нуреєва, Е. Лібанової, А. Колота, М. Курбатової, В. Тарасевича, О. Шевчука, А. Чухна, О. Яременка та інших.

У концепції людського розвитку, підготованої за участю її фундатора Махбуб уль-Хака, вперше опублікованій у Доповіді ПРООН у 1990 р., за основну мету держави і суспільства ставиться створення умов для розширення можливостей людей прожити довге і здорове життя, одержати достатньо високий рівень освіти, мати матеріальні засоби для достойного існування. Реалізація ідеї людського розвитку можлива у певному суспільному середовищі, так званому суспільстві постіндустріального розвитку, основу якого становить економіка знань [210, с. 517].

Сучасне розуміння економічного розвитку все більше зміщується у площину розвитку людини, потенціал якої стає визначним чинником динаміки господарської системи (табл. 1.2). [167]

Таблиця 1.2 – Поняття господарського розвитку в концепціях модернізації

Поняття розвитку	Чинник розвитку	Автори концепції
Розвиток як накопичення людського капіталу в найбільш ефективній формі, що сприяє підвищенню національного доходу та соціальному розвитку. Забезпечується впливом інвестицій у освіту, виховання, охорону здоров'я, інформацію, як головний чинник підвищення продуктивності праці	Освіта, людський капітал (інвестиції у людський капітал)	Т. Шульц, Г. Беккер, теорія людського капіталу
Розвиток як накопичення людського капіталу в найефективнішій формі, яка може бути реалізована лише за умови продуктивного його використання. Тобто коли створені передумови його господарського використання.	Людський капітал як ендегенний чинник технологічних та інноваційних змін	Р. Лукас, Г. Менкью, Д. Ромер, Д. Уейл, теорія ендегенного технологічного прогресу
Розвиток – не лише зростання грошового багатства (економічного добробуту), але й розширення можливостей, свобод людини. Визначається збалансованістю економічної ефективності та соціальної справедливості, збільшенням можливостей людини у реалізації свобод та вибору.	Людський розвиток	А. Сен, Махбуб уль-Хак

Досліджуючи взаємозв'язок економічного зростання та людського розвитку, А. Сен дійшов висновку, що розширення можливостей людини у виборі цілей та способу життя ґрунтується не лише на матеріальному добробуті. Сам дохід не визначає результат життєдіяльності людини чи суспільства. Зростання доходу на душу населення сприяє людському розвитку тоді, коли супроводжується зростанням інвестицій у соціальну сферу та справедливим розподілом ресурсів [176].

Основними принципами концепції людського розвитку, декларованої щорічними Доповідями про людський розвиток (ДЛР) ПРООН, є продуктивність праці, справедливість та рівність можливостей, усталеність розвитку, громадянське суспільство та повага до прав людини, соціальна відповідальність. У вказаних Доповідях концепція постійно удосконалюється, головне завдання досліджень ПРООН «в останні 20 років полягає в тому, щоб підкреслити, що розвиток в першу чергу та за своїм змістом призначений для людей» [158, с. 1].

У першій доповіді ПРООН 1990 р. розвиток людини представлений процесом розширення спектру вибору. Найбільш важливі елементи вибору – довге і здорове життя, одержання освіти та достойний рівень життя. Додаткові елементи вибору включають у себе політичну свободу, гарантовані права людини та самоповагу. Уточнення змісту розвитку, виписане в доповіді 2010 р.: розвиток людини є розширенням свободи людей прожити довге, здорове і творче життя, крім цього – досягти інших цілей, які, на їхню думку, мають цінність; активно брати участь у забезпеченні справедливості та усталеності розвитку на планеті [158]. У цьому визначенні підкреслюється свобода вибору суб'єкта розвитку, який обирає цілі, що мають для нього цінність, яка дозволяє впливати на справедливість та усталеність розвитку. Ці акценти є визначними характеристиками суб'єктності людини у господарському розвитку.

Особливістю сучасної науки та практики господарювання є відображення процесів виведення людини у центр глобальної перспективи, що проявляється у зміщенні акцентів у бік пояснення суспільного розвитку через процеси розвитку людини як його суб'єкта. Чинники нової економіки не вкладаються в традиційне розуміння суспільного відтворення як лінійного процесу виробництва, розподілу, обміну та споживання сукупного продукту на основі поділу праці, ринкового обміну її продуктами та приватної власності на засоби виробництва.

Провідну роль в історичних саморозвивальних людинорозмірних системах, до яких належать соціально-економічні, відіграє саморозвиток, що здійснюється на основі нарощення власного енергетичного потенціалу. В. Вернадський вбачав початок ноосфери в енергетиці людської особистості, її прагненні до пізнання нового, перетворювальній силі [25]. Тобто енергетичний потенціал, здатний до саморозвитку, криється у творчій особистості. А. Сен розвиток пов'язував із розширенням людської свободи через зростання можливостей людини до самореалізації, вибору способу життя та експансію здібностей [176].

М. Вебер в основу суспільного розвитку покладав духовне життя людини. Техніка, технологія, матеріальні цінності є похідними від культури і духовного виробництва [23]. Відповідно, основна функція духовних цінностей людини полягає у пробудженні енергетичного потенціалу матеріальних чинників виробництва, що забезпечує розвиток господарства. Таким чином, сфера свідомості людини виступає базисом, а матеріальне виробництво – надбудовою.

Л. Гумільов теж відстоював ідею духовних рушійних сил суспільного розвитку, сучасна інтерпретація яких покладена в основу концепцій суспільної пасіонарності І. Рисованого [162] та соціальної згуртованості А. Колота [91]. Їхній ідейний зміст полягає у формуванні духовної енергії суспільства у вигляді пасіонарності (оптимізму та заснованій на ньому активності суспільства) та згуртованості, тобто солідарності у досягненні загальної мети – «добробуту абсолютної більшості громадян, гармонійні та стабільні відносини, мінімізація соціальної ізоляції та соціальної деінтеграції» [91, с. 19].

М. Чешков відзначає, що становлення «нової науки» – постнекласичної – надає нового звучання ідеї розвитку, яка на відміну від «універсалістсько-детерміністсько-лінійного бачення» полягає у наступному: по-перше, «у центрі знаходиться ідея суб'єкта розвитку, уявлення про розвиток як мислєпокладаючу діяльність, невіддільну від цінностей суб'єкта»; по-друге, «розвиток став розумітися в контексті універсальної і самоорганізуючої еволюції людства з притаманною йому єдністю соціального і природного ... (концепція коеволюції або в меншому ступені – усталений розвиток)»; по-третє, прогрес (висхідний рух) рядопокладається з іншими типами розвитку; по-четверте, «розвиток як постійна зміна суміщується з початком незмінності»; по-п'яте, соціальний розвиток «як цілісний процес, що включає різні виміри, представляє собою зростання сили індивіда» [205, с. 132].

Особливістю розуміння сучасного феномену господарського розвитку є його багатовимірність: так Г. Дубянська пропонує восьмикутний розвиток, до якого відносить такі складові: інтелектуально-людський, економічний, науково-технологічний, військовий, політичний, екологічний, інституціональний та соціальний розвиток [54, с. 106]. Процес розвитку глибоко суперечливий – він включає, крім прогресу, циклічні, поворотні, інверсійні зміни, має різні варіанти форм руху: лінійний, нелінійний, поступальний, стрибкоподібний, дискретний, безперервний [56, с. 171]. Зазначені грані поняття розвитку лягли в основу систематизації його класифікаційних ознак, що наведена у таблиці 1.3.

Розшарування розвитку на технічно, науково чи економічно детермінований процес можна інтерпретувати як кризу креативності в розумінні А. Маслоу, тобто раціонального виробництва нового у світі. Криза пов'язана саме із розірваністю цілісності розвитку як такого та його трактування у науці. Цілісний розвиток ґрунтується на інтегрованій креативності, у якій сконцентровані відкритість самовираження з відповідальністю самоконтролю [71, с. 283–284].

Таблиця 1.3 – Класифікація видів господарського розвитку [167]

Ознака	Види розвитку
За джерелами розвитку	<ul style="list-style-type: none"> • Ендогенний • Екзогенний • Залежний • Аутоцентричний
За напрямком руху	<ul style="list-style-type: none"> • Векторний: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Прогресивний ▪ Регресивний ▪ Циклічний ▪ Інверсійний • Безвекторний: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Хаос ▪ Турбулентність
За формою руху	<ul style="list-style-type: none"> • Еволюційний (поступальний) • Революційний (стрибокподібний) • Дискретний • Континуальний
За домінуючими базисними цінностями	<ul style="list-style-type: none"> • Традиційний • Техногенний • Коеволюційний
За характером суспільної свідомості	<ul style="list-style-type: none"> • Імітаційний • Творчий
За економічною політикою	<ul style="list-style-type: none"> • Модернізаційний • Трансформаційний • Конвергенційний • Постмодернізаційний
За характером співвіднесення сил у метасистемі «природа – людина – суспільство»	<ul style="list-style-type: none"> • Природний • Соціоцентричний • Ноосферний
За структурними наслідками	<ul style="list-style-type: none"> • Дуалістичний • Периферійний • Анклавно-конгломераційний
За домінуючою технологією виробництва	<ul style="list-style-type: none"> • Аграрний • Індустріальний • Постіндустріальний
За рівнем агрегації	<ul style="list-style-type: none"> • Мікрорівень • Макрорівень • Мегарівень
За сферами суспільного виробництва	<ul style="list-style-type: none"> • Економічний • Науково-технологічний • Військово-політичний • Екологічний • Інституціональний • Соціальний • Інтелектуально-людський • Духовно-творчий

Прикладом цілісного розвитку на основі базисних цінностей взаємопідтримуючого типу є коеволюційний, за якого «розвивається і людина, і природа, не завдаючи взаємної шкоди». Проте такий розвиток є лише бажаним, особливістю сучасного соціально-економічного розвитку виступає його розірваність, що становить одну із причин загальної гносеологічної кризи та системної соціо-економічної.

Еклектика цілей такого аналізу в дисциплінарній спрямованості суспільних наук – чинник його гальмування. Виокремлення видів розвитку за сферами суспільного виробництва може використовуватись як аналітичний прийом, але з позиції цілісності господарського розвитку, на нашу думку, не доцільно його розривати. Спрямованість на домінування будь-якої сфери суспільного виробництва деформує загальний результат, тому слід комплексно досліджувати господарство як єдність матеріального та духовного.

У суспільному розвитку наука, мораль і духовні цінності завжди мали значення його детермінант, а з філософської точки зору свобода, знання та демократія становили остов фундаментальних цілей розвитку. Економічна наука довгий час виходила з екзогенної заданості цих чинників та спрямованості розвитку на економічне зростання шляхом застосування технологічних досягнень для підвищення рівня добробуту. В умовах формування економіки знань як особливої форми господарського розвитку із зростаючою роллю людини, всього спектру її якостей як суб'єкта не лише економіки, але й суспільства, духовне виробництво включається в предметне поле її дослідження.

Розвиток як потреба виступає основою базисних цінностей, культурних універсалій, які спрямовані на досягнення фундаментальних цілей: життя, блага, свобода. Розвиток як здатність конкретизує втілення базисних цінностей у досягненні поставлених цілей через реалізацію інструментальних цілей: матеріальне забезпечення життя, різноманіття виробництва матеріальних і духовних благ, свобода особистості. Вичленення потреби і здатності формує структури господарського розвитку, так релігія, мораль, право, ідеологія, освіта, наука – духовне виробництво, яке є основою свободи, інтелектуального, духовно-творчого, людського потенціалу особистості та суспільства, а також організації та ефективності економічного виробництва, що забезпечують матеріальний добробут.

Поряд з цим, слід зазначити, що динаміка сучасного господарського розвитку ґрунтується на: становленні нового типу суб'єктності; мультикультуралізмі та використанні нових знань, неординарних здібностей людини в якості ресурсу розвитку та джерела влади [112, с. 14–15]. Аналіз сучасного розвитку зміщується в площину якісної оцінки чинників прогресу людського потенціалу, який визначається з одного боку, рівнем національного доходу, а з іншого – вимогами гуманізації, інтелектуалізації та екологізації суспільного виробництва, взятими в синергійності, невідірваності один від одного.

Розділ II. РОЛЬ ОСВІТИ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СУЧАСНОГО ГОСПОДАРСЬКОГО РОЗВИТКУ

2.1. Логіко-історичний аналіз функцій освіти

Становлення та розвиток економіки знань зумовило перетворення освіти із кінцевої ланки передачі готової інформації та знань на сферу безперервної генерації знань та галузь національної економіки. Раніше економічна теорія розглядала освіту як елемент нематеріального виробництва та передумову виробництва в матеріальній сфері, а сьогодні – як фактор економічного зростання та сферу господарського розвитку.

Проблематика знань та освіти як елементів суспільного та економічного розвитку з давніх часів приваблювала та приваблює увагу значної кількості зарубіжних та вітчизняних дослідників, представників різноманітних галузей наукового знання – філософії, економіки, соціології, педагогіки, психології. Так, джерелом філософських знань у галузі освіти є праці таких мислителів Давньої Греції як Аристотель, Платон, Сократ. У Давньому Римі увагу феномену освіти приділяли Сенека, Цицерон. В період Середньовіччя освітянські ідеї розвивали П. Абеляр, Ф. Аквінський. За часів Відродження виникла гуманістична концепція освіти, висвітлена у працях У. фон Гутна, М. Монтеня, Е. Роттердамського. Як результат кризи ідей гуманізму в епоху Просвітлення дослідження в області освіти набули більш практичного напрямку та своєї вершини досягли в ідеях Д. Лока та неогуманізму В. фон Гумбольдта. Дійсно філософський погляд на феномен освіти присутній у працях класиків німецької філософії – І. Канта, А. Шопенгауера, І.Г. Фіхте. Г.В.Ф. Гегель також у своїх працях звертав увагу на знання та освіту й співвідносив ці поняття між собою. У ХХ столітті тематиці знань, освіти, науки приділяли увагу Х. Арндт, Х. Ортега-і-Гасет, М. Полані, М. Хайдегер, К. Ясперс. В області соціології дослідження освіти беруть свій початок у працях М. Вебера, Е. Дюркгейма, Д. Д'юї, Г. Спенсера та проходять канвою в роботах Ф. Кумбса, П. Сорокіна.

Економічну природу освіти, а саме її продуктивну сторону, розпочали досліджувати В. Петті, А. Сміт, Д. Рікардо. Саме ідеї класичної школи економічної теорії стосовно освіти як елементу економічного розвитку отримали подальший розвиток у різноманітних концепціях людського капіталу (Г. Беккер, Дж. Мінсер, Т. Шульц). А. Маршалл вважав освіту своєрідним «трампліном» для подальшого просування вперед і наголошував на необхідності фінансової підтримки обдарованих дітей, аргументуючи це тим, що «економічна вигода від використання одного великого промислового відкриття цілком достатня для покриття витрат для цілого міста [109, с. 290]. К. Маркс розглядав освіту як елемент формуванні вартості робочої сили, а також в аспекті соціальних проблем, пов'язаних із первинним етапом становлення великого машинного виробництва [108, с. 184].

Економіко-теоретичний підхід потребує двоїстого розгляду категорії:

а) з точки зору речового змісту освіта виступає як сукупність матеріально-речових засобів (будівлі, обладнання для аудиторій, навчально-методичний інструментарій, інформація);

б) з точки зору суспільної форми освіта – це соціально-економічні відносини між людьми з приводу навчання, виховання та підготовки робочої сили відповідних кваліфікаційних рівнів для різних галузей у всіх сферах суспільного відтворення [117, с. 5].

Освіта, виступаючи виробником специфічного продукту – знань, характеризується наступною пофазною структурою:

- у сфері виробництва – це тривалість навчального процесу, умови праці, тривалість робочого дня;

- у сфері обміну – плата за отримання освітніх послуг, заробітна платня викладачів, стипендії;

- у сфері розподілу – відносини власності між державою (недержавними установами) та освітніми закладами з приводу отримання бюджетних (приватних) коштів, кредитів, розподілу фінансових ресурсів на забезпечення функціонування освіти;

- у сфері споживання – використання набутих знань у процесі виробництва [117, с. 6].

Сучасні теоретичні підходи до формулювання базових положень категорії «освіти» ґрунтуються на положеннях наступних напрямів:

1. Методологія неокласичної школи, що використовує при аналізі ефективності вкладень у освіту такі поняття, як «рідкісність ресурсів», «загальна економічна рівновага», «гранична корисність», «альтернативні витрати», «норма прибутку на капітал» тощо.

2. Підходи та інструментарій неокейнсіанської економічної школи широко використовуються при вивченні комплексу питань, пов'язаних з дослідженням впливу освіти на темпи економічного зростання й динаміки національного доходу, державного регулювання процесів у сфері освіти тощо.

3. З урахуванням напрацьованої наукової бази інституціональної школи, теорії інституційного реформування, концепцій «меріторних благ», економічної соціодинаміки, потрійної спіралі та глобалізаційних теорій вивчається комплекс різноманітних проблем, пов'язаних із розглядом соціально-економічних аспектів розвитку освіти, функціонування різних суспільних, державних, наддержавних інститутів освіти (родини, установ загальної й професійної освіти, органів управління освітньою системою, світових організацій) та виявленням їхніх взаємозв'язків з політичними, економічними, глобальними структурами.

Популяризація ідеї, що витрати на соціальні цілі, у тому числі й освіту, є витратами інвестиційного типу, тобто інвестиціями в «людський капітал», починається з 1970-х років. Це дозволило порівняти витрати на освіту з інвестиціями в фізичний капітал та оцінити ефект від освіти в грошовій формі. Користь, яку одержують ті, хто навчаються, називають «внутрішньою»

віддачею, а ефект, який здійснює на макрорівні більш освічена робоча сила (зокрема на розвиток інтелектуального капіталу) є «зовнішньою» віддачею.

У теорії «людського капіталу» оцінка ефективності інвестицій в освіту відбувається на основі порівняння вартості інвестицій з доходом, який вони приносять. При цьому використовується аналіз «витрати-вигоди», тобто порівнюються витрати й вигоди від освіти, приведені до одного моменту часу. При оцінці понесених витрат на освіту враховуються не тільки прямі витрати, але й так звані «втрачені заробітки» (earnings foregone), тобто заробітки, які втрачаються учнями через те, що вони не працюють, свого роду вартість втрачених можливостей (opportunity cost). У США, за деякими оцінками, вони складають 50-60% від загальної вартості вищої і середньої освіти [82].

Найбільш точною мірою економічної цінності освіти є чиста приведена вартість (net present value, NPV). У цьому випадку економічна цінність освіти буде визначатися як різниця між приведеним додатковим заробітком від освіти й приведеними витратами на освіту. Крім розрахунків NPV, популярність завоювала методика обчислення «внутрішньої норми ефективності» (internal rate of return, IRR), тобто такої норми відсотка, за якої приведена вартість майбутніх вигод навчання дорівнює приведеній вартості його витрат. Цей підхід цілком відповідає розрахункам внутрішньої норми ефективності при прийнятті інвестиційних рішень. Отримана в результаті розрахунків норма ефективності порівнюється з базовими нормами прибутковості в економіці. Використання методів NPV і IRR дозволяє зіставляти окупність вкладень у фізичний і «людський» капітал. Крім того, можна зіставляти віддачу від освіти різного рівня [82].

Критики теорії «людського капіталу» називають її основним недоліком нехтування низкою факторів, що впливають на вибір людини – продовжувати навчання чи обрати професійну орієнтацію. Наприклад, ринок праці висуває певні вимоги до якості робочої сили, тому освіта стає не стільки вигідним інвестуванням, скільки необхідною умовою влаштування на роботу. «Теорія фільтра» трактує освіту засобом добору, що поділяє людей за певними виробничими якостями. Не заперечуючи позитивного причинно-наслідкового зв'язку між рівнем освіти окремого працівника та його заробітків, «теорія фільтра» на перший план висуває не продуктивний характер освіти, а інформаційну функцію: освіта служить сигналом для підприємця про якість найманої робочої сили (люди, які одержали більш високий рівень освіти і за кількістю років, і за рівнем навчального закладу, який вони закінчили, пройшли більше «ступенів фільтрації» й більш успішно виконають поставлені завдання) [82].

Інституціональний аналіз акцентує увагу на вивченні соціальної сили розвитку, що набуває форми інститутів, а також навчання та добробуту. В базових роботах Т. Веблена, Д. Гелбрейта, К. Ейрса, а пізніше Д. Ходжсона [24; 45; 217; 201] проблеми освітніх систем, передачі та відтворення знань, інновацій, діяльності інженерів та функціонування технічних систем є одними з найголовніших. На противагу неокласичному підходу інституціоналісти,

зокрема Д. Норт, вважають, що освітня система орієнтована не на інвестиції в людський капітал, а на впровадження системи цінностей у свідомість членів суспільства [128]. З точки зору інституціонального аналізу освіта задає вектор інтелектуального прогресу, забезпечуючи тим самим підготовку індивідів до сприйняття нової реальності за рахунок впровадження нових технологій, організаційних форм та інститутів, які їх обслуговують. Культурний феномен освіти в сучасній економіці став настільки вагомим чинником економічного розвитку, що має враховуватися як при проведенні інституціонального аналізу, так і в неокласичних моделях економічного зростання. Саме тому виробнича функція в моделі економічного зростання Р. Солоу зазнала змін у рамках модифікованої моделі Р. Ромера та Р. Лукаса – виникла потреба врахувати феномен освіти [246].

Затребуваність виробництва й споживання в глобальній інтелектуальній економіці благ, що не зводяться до благ окремого індивіда, спричинила появу теорій «меріторних» та «суспільних благ», які теоретично обумовлюють зростання ролі держави в соціально-економічному розвитку та необхідність збільшення фінансування освітньо-наукової сфери [40; 41; 110].

Наявність неефективних, але стійких суспільних інститутів, які заважають нормальному перебігу тих чи інших соціально-економічних процесів, у тому числі розвитку інститутів системи освіти, досліджується теорією інституційного реформування через «інституційні пастки» [8; 46; 140]. Специфіка механізму створення інновацій в сучасній економіці потребувала розробки теорії поєднання інститутів, які відповідають за формування нового знання. У концепції «потрійної інноваційної спіралі» основні функції вищої освіти поширюються так званою «третьою місією» університетів, а вищій школі відводиться системоутворююча роль у формуванні інновацій [226].

Зростання гостроти дискусій з приводу ризиків глобалізації освітнього середовища, форм і масштабів запозичення зарубіжного досвіду та ролі національних освітніх традицій стало приводом для залучення в процес дослідження глобалізаційних аспектів вищої освіти теоретичної методології принципово різних парадигм соціокультурної політики, основними з яких є інструменталізм, примордіалізм та конструктивізм. Для інструменталізму, який схиляється до практико-орієнтованого, «діяльнісного» навчання, «відповіддю» на виклики глобалізації є реалізація «відкритої» освіти, міжнародна універсалізація та стандартизація освітнього процесу. Примордіалістами глобалізація трактується як експансія невластивих країні освітніх цінностей, що загрожує національній освітній культурі. Парадигма конструктивізму, яка підкреслює виключну роль творчої особистості, сприймає глобалізацію як формування унікальної можливості розвиватися на основі інформаційної насиченості та інтерактивного характеру взаємодії учасників освітнього процесу [113].

На основі узагальнення й систематизації теоретичних поглядів на освіту в економічній науці виділяють три етапи в розвитку економічного аналізу освіти:

- перший етап – класичний (2 пол. XVII ст. – 1950-ті рр.): освіта досліджується в контексті аналізу розвитку системи матеріального виробництва і суспільства взагалі;

- другий етап – неокласичний (1950-ті рр. – 1980-ті рр.): освіту визначено формою продуктивної інвестиційної діяльності людини та приєднано до предметної галузі економічної науки;

- третій етап – новоінституційний (розвивається з початку 1990-х рр.), акценти в дослідженні освіти перенесені з аналізу формальних кількісних її характеристик у бік визначення її змістовних основ – існуючих у суспільстві інститутів [189, с. 11].

В Україні усвідомлення значення концепції людського розвитку і, зокрема, доцільності використання освіти в якості індикатора оцінки господарського розвитку, почало формуватися в 1992-1993-х роках. Ця ідея знайшла втілення в наукових працях відомих вітчизняних науковців, таких як С. Бандура, В. Гневашева, Е. Лібанова, О. Палій, В. Скуратівський та ін. А. Гриценко, Т. Мельничук, Г. Карапка, Н. Савицька акцентують увагу на ролі освіти як основного чинника формування людського капіталу за умов розбудови «нової економіки» та виявляють взаємозв'язки інноваційного розвитку економіки з удосконаленням системи освіти. Такі вітчизняні економісти, як Л. Антошкіна, Д. Богиня, І. Бондар, О. Грішнова, В. Куценко висвітлюють різні аспекти впливу освіти на рівень доходів населення. Питанням фінансування сфери освіти присвятили свої наукові теоретичні та практичні доробки такі українські вчені, як Є. Бойко, О. Василик, І. Вакарчук, Н. Верхоглядова, А. Даниленко, Ц. Огонь, К. Павлюк, С. Юрій, В. Федосов та інші.

Проблеми трансформації вищої освіти в період глобалізації та інтелектуалізації економіки, що породжує потребу в формуванні нових освітніх інститутів, здатних швидко реагувати на мінливі вимоги до знань, професійних навичок знайшли відбиття в працях В. Андрущенка, К. Астахової, О. Грішнкової, В. Гурова, А. Давидова, І. Іванової, І. Каленюк, А. Колота, В. Куценко, А. Осипова, А. Петрова, В. Пузикова, О. Романовського, В. Тамбовцева, І. Тимошенко, Е. Хершберг та ін.

Метою освіти є формування і розвиток людини як особистості, члена спільноти, виконавця суспільно важливих функцій. У науковій літературі основна місія освіти розкривається через категорію соціалізації (від латинського *socialis* – суспільний). Остання розуміється як процес взаємодії індивідів з навколишнім середовищем для засвоєння суспільних цінностей та норм поведінки, формування індивідів як повноцінних членів суспільства. Ефективний процес включення індивідів в суспільне життя досягається комплексним впливом виховання (в сім'ї, оточенням та ін.), формальною системою освіти та суспільством через різноманітні інститути (свідома соціальна та економічна державна політика, ЗМІ тощо).

Ця загальна мета освітньої діяльності зумовлює виконання освітою виховної і пізнавальної функцій. Кожна з них є важливою, вони невіддільні

одна від одної, але водночас виконання кожної має свої особливості та значення, яке їм надасться, не залишається постійним впродовж історії людства. Виховна функція освіти полягає в активному, цілеспрямованому впливі на особистість людини з метою формування певних якостей і включає:

- особисте виховання (формування основних якостей людини як особистості –працелюбність, гідність, чесність, повага до старших та ін.);
- розумове виховання (розвиток пізнавальних здібностей, навичок мислення, формування культури розумової праці);
- соціальне виховання (якості людини як члена суспільства – вміння будувати і підтримувати відносини з різними людьми);
- патріотичне виховання (формування почуття гордості та відповідальності за свою державу, країну);
- екологічне (виховання дбайливого відношення до навколишнього середовища, до природи);
- правове виховання (формування правової свідомості, поваги до держави і права, вироблення навичок правомірної поведінки);
- трудове виховання (працьовитість, дисципліна на робочому місці);
- естетичне виховання (формування здатності сприймати мистецтво, прищеплення естетичних смаків, виховання естетичної поведінки);
- фізичне виховання (гармонійний розвиток фізичних можливостей, зміцнення здоров'я тощо);
- економічне виховання (формування особи як активного суб'єкта економічних відносин в суспільстві).

Кожен з цих блоків не може розглядатися і не може існувати ізольовано від інших. Виховання особистих якостей є складовою частиною всіх аспектів освіти. Економічне виховання, тобто виховання людини як активного, грамотного суб'єкта економічних відносин у суспільстві, також міцно взаємопов'язане з усіма блоками освіти. Економічне виховання сприяє формуванню економічного мислення, формування таких якостей особистості, як дисциплінованість, діловитість, відповідальність, вміння працювати в колективі, порівнювати свої потреби з економічними можливостями, поєднувати власні інтереси з колективними тощо. Економічне виховання повинно вчити людей узгодженню безмежних в своєму зростанні потреб з наявними засобами їх задоволення, які завжди об'єктивно обмежені.

Особливістю сучасної епохи є те, що економічний сенс все більше здобуває не стільки власне економічне виховання, скільки та сума знань та навичок, які отримує людина в процесі освіти. Зростання значення особистих якостей людини як економічного суб'єкта зумовлює важливість всіх блоків освіти разом з економічним. Освіта завжди виконувала економічну функцію, але вона розглядалася як вторинна і допоміжна відносно загальної виховної. Зростання ролі особистого фактору в умовах глобалізації соціально-економічних проблем людського життя, загострення міжнародної конкуренції зумовили зростання інтересу вчених різних країн до дослідження економічних аспектів освіти як соціального феномена.

Пізнавальна функція освіти реалізується в наданні та засвоєнні індивідом глибоких знань різноманітного характеру. В процесі пізнання вивчаються основні категорії та закони, механізм дії різноманітних явищ та процесів, численні факти та інформацію, що відбуваються у природі та суспільному житті. Ця функція освіти також є складною за своєю структурою.

Всю сукупність знань, що передається людині в процесі освіти, можна подати такими блоками, які представляють окремі науки чи галузі знань: математика, фізика, література, соціологія, психологія, економічна теорія, екологія та багато інших. За характером знань, що надаються людині, освіта поділяється на загальну і специфічну. Загальна освіта надає знання загального розуміння предмету, що вивчається. Вона необхідна для глибинного засвоєння концепції предмету. Специфічна освіта – це надання конкретних знань, пов'язаних з особливостями виробництва чи певного робочого місця.

Швидкі темпи науково-технічних змін постійно збільшують загальний обсяг знань та інформації, нагромаджений у суспільстві, а разом з цим і той обсяг знань, що є мінімально необхідним для соціалізації людини. Саме цим фактором пояснюється зростання значення пізнавальної функції освіти протягом усього ХХ ст., коли на перший план в освітньому процесі вийшло засвоєння людиною максимального обсягу знань. Разом з тим останнім часом відбувається зміна відношення до виховної функції внаслідок розуміння зростання важливості саме особистих якостей людини.

Результатом функціонування освіти стає нагромадження певного інтелектуального потенціалу людини. Економічна реалізація власності на отримані знання разом з набутими якостями, вміннями та навичками означає, що витрати на розвиток розумових і фізичних здібностей людини та засвоєння нею певних знань мають приносити додатковий дохід. Це дає підстави зробити висновок, що освіта крім своїх традиційних функцій виконує також економічну – метою її є також забезпечення вищого рівня доходу та підвищення рівня добробуту людини. Причому цей дохід проявляється як в індивідуальних, так і суспільних формах. Окрема людина, незалежно від своєї волі й уподобань, неодмінно є частиною суспільства. Тому віддача, незалежно від того, хто б не здійснював витрати на освіту, дістається не тільки певній особі, а і всьому суспільству.

Логічно також виділити і соціальну функцію освіти, її вплив на соціальну структуру суспільства. Доступ до освіти (на всіх її рівнях) є важливим чинником скорочення соціальної нерівності та розшарування суспільства. Держава має в своєму розпорядженні можливості регулювати доступність освіти всім громадянам, тим самим впливаючи на формування їх інтелектуального потенціалу, і таким чином збільшуючи (або зменшуючи) віддачу від його використання.

У визначенні функцій освіти виділяють два підходи: економічний і соціологічний. Перший розглядає освіту як джерело економічного зростання (через підвищення якості робочої сили та продуктивності праці) і оцінює її з позицій економічної ефективності. У такому руслі розглядаються інвестиційна

та сигнальна функція освіти. Перша ґрунтується на теорії людського капіталу Г. Беккера, Т. Шульца [11; 244], який включає в себе здібності, знання, вміння, компетенції, властиві індивідам. Виявлення головної функції освіти, відповідно до теорії людського капіталу, пов'язано з прийняттям рішення індивідом щодо інвестування в розвиток навичок, умінь і отримання знань з метою одержання у майбутньому більш високого доходу. Альтернативою теорії людського капіталу є концепція, яка відводить освіті роль сигналу на ринку праці. Функція освіти полягає не стільки у розвитку здібностей, навичок і умінь учнів, скільки в тому, що вона допомагає людині подати сигнал роботодавцю про свої можливості та здібності.

Соціологічний підхід розглядає питання соціалізації індивіда в суспільстві, відповідними функціями освіти є: трансляція культури, знань та навичок, системи цінностей у свідомість людини; соціальний контроль. Школа, національна система освіти в цілому покликані виконувати функцію «ціннісного успадкування» [186], і відповідно – формування «адекватної» людини як суб'єкта певної соціально-економічної системи. Освіта виступає соціальним фільтром, фактором мобільності індивіда, «соціальним ліфтом», що вирівнює соціальні розриви, поряд з цим, існують гіпотези щодо протилежного значення освіти в побудові соціальної структури. Так, немарксистські погляди розглядають ідеологічну функцію освіти і пов'язані з цим інтереси правлячого класу, що становлять підґрунтя антагоністичних відносин і експлуатації. Методологія престижного споживання М. Вебера поширюється й на сферу освіти, яка стає підґрунтям соціальної диференціації та певної соціальної структури суспільства, підтвердженням привілейованого статусу внаслідок одержання високого рівня освіти, або навчання в елітному вузі, або відповідного способу життя, статусної культури [23].

Інтеграція економічного та соціологічного підходів до визначення функцій освіти дозволяє застосувати цілісний підхід до дослідження ролі освіти в сучасній економіці. Більш того, проблема соціальної ексклюзії за ознакою якості освіти характерна як для розвинених, так і емерджентних економік, але оцінка внеску освіти в економічну віддачу буде різною. Соціальний статус людини в таких країнах визначається рівнем її освіти, високий попит на яку зумовлений можливістю одержати високі доходи та кар'єрне зростання. Розвиненість внутрішнього ринку та його запит на професіоналізм та інтелект визначає ступінь їх конвертації у доходи. Людина із однаковим рівнем освіти та досвіду в країнах Периферії буде одержувати заробітну плату в 3-8 разів меншу, ніж працюючий в США. Наукоємність виробництва передбачає все зростаючі вимоги до якості освіти, підготовки та перепідготовки кадрів, тому когнітивний розрив, що простежується на глобальному та національному рівні, зумовлюється якістю та доступністю освіти.

Історичний розвиток освіти та еволюція її функцій відповідає історії цивілізаційного розвитку людства. За часів домінування традиційної економічної системи освіта відповідала вузькості й замкненості суспільства того часу. Відносно високого рівня розвитку освіта досягла в епоху античності.

В епоху класичного феодалізму систематизована система навчання в європейських країнах скоротилася, на відміну від Візантії, Індії та Китаю. Згодом розвиток господарства в Європі висунув потребу відновлення спеціалізованої освіти, для чого при монастирях створювалися школи, а більш високою формою освітньої установи стала придворна Академія Карла Великого в Аахені (IX ст.). У перших європейських університетах (Пармський, Болонський, Оксфордський), які почали виникати з XI ст., здійснювалося досить глибоке, як на той час, систематичне навчання.

За часів Відродження відчутною стала суперечність між замкненим характером традиційної освіти й потребою в новій освіті, відкритій до сприйняття сучасного. Стрімкий розвиток ринку й пов'язані з ним торгівля, банківська справа, грошове та вексельне господарство створили відповідні запити, і наприкінці XV ст. в Європі нараховувалося вже 79 університетів та велика кількість спеціалізованих навчальних закладів (мореходні школи, спеціалізовані академії художників, літературів, вчених природничих наук).

Індустріальна епоха затребувала значної кількості працівників з відповідними професійними навичками роботи на промислових підприємствах, а також інженерів, техніків, конструкторів, менеджерів. Освіта індустріального етапу розвитку цивілізації все більше стандартизувалася, вдосконалювалися методи навчання. Масовість та демократичність сфери освіти спричинили втрату індивідуального підходу, виховали певні стереотипи мислення. Е. Тоффлер вважає, що сучасна система освіти була побудована відповідно до вимог індустріалізму: «Сама ідея збирання мас студентів (сировини) для впливу на них вчителів (робітників) у централізовано розташованих школах (заводах) була ходом індустріального генія» [191, с. 345]. Ця система була дуже ефективною за умов, коли потрібно «штампувати» масу уніфікованих спеціалістів зі стандартизованими знаннями.

Якщо для західного світу другої половини XX ст. характерною ознакою стала «масовизація освіти та навчання», то для радянської школи – всезагальність освіти. На рубежі XX-XXI ст. цей процес охопив і сферу вищої освіти. У процесі та результаті експансії машин, технізації та індустріалізації в невиробничу сферу сформувався ідеал вузького спеціаліста. Анонімність та знеособленість «масообразної» людини як характерну рису сучасності М. Хайдегер визначив оригінальною концепцією «Ман» [200]. Активне втручання державних органів у зміст та організацію навчання індустріальної епохи є характерним як для західної, так і для соціалістичної освіти. Освіта соціалістичної епохи виконувала важливу для держави ідеологічну функцію. Однак радянське керівництво не усвідомило початку формування постіндустріального суспільства, яке потребує максимальної реалізації особистісного потенціалу людини. Криза економічна торкнулася усіх сфер, в т.ч. освітньої.

Постіндустріальний етап розвитку цивілізації змінив і сучасний світовий освітній простір. У найновітніших галузях виробництва праця кваліфікованих робітників й інженерно-технічного персоналу постійно зближується, тому для

підвищення кваліфікації робітника необхідне оволодіння значним колом професійних і загальнокультурних знань. На зміну «масовизації» освіти приходить її індивідуалізація, що зумовлено прерогативою замовника на суспільно необхідний рівень освіченості, професіоналізму та навченості робітника. Це спричинило розвиток «зрілої» системи вищої освіти, в якій мають відтворюватися минуле, сучасне та інноваційне майбутнє.

На думку експертів, інформглобалізація формує четверту модель університетів, яка базується на концентрації світових освітньо-наукових досягнень і доступній для багатьох формі передачі цих знань – дистанційній [4]. Coursera та edX – перші приклади масових онлайн-відкритих курсів (MOOC) – все менше сприймаються як додаткова освіта. Наприкінці 2013 року загальна чисельність студентів MOOC відповідала студентській аудиторії ста кращих світових університетів [4].

У процесі еволюції вищої освіти відбувались зрушення в фундаментальній структурі її укрупнених функцій – нагромадження знань, передача знань, створення нових знань, відповідаючи запитам кожного етапу розвитку цивілізації. У доіндустріальний період переважала функція нагромадження та зберігання знань, спрямована на безпосереднє засвоєння знання, у результаті чого накопичувався інтелектуальний ресурс людства. В індустріальну епоху визначальною функцією вищої освіти стає передача знань, масова їх ретрансляція, що спрямовано на формування навичок привласнювати отримані знання та використовувати в процесі професійної діяльності. Це відіграло важливу роль у формуванні інтелектуального потенціалу суспільства. На сучасному постіндустріальному етапі розвитку в структурі функцій вищої освіти на перший план виходить розробка нових знань. На основі формування компетентностей продукувати нові знання протягом життя як в соціально-комунікаційній, так і професійній сферах відтворюється інтелектуальний капітал (рис. 2.1).

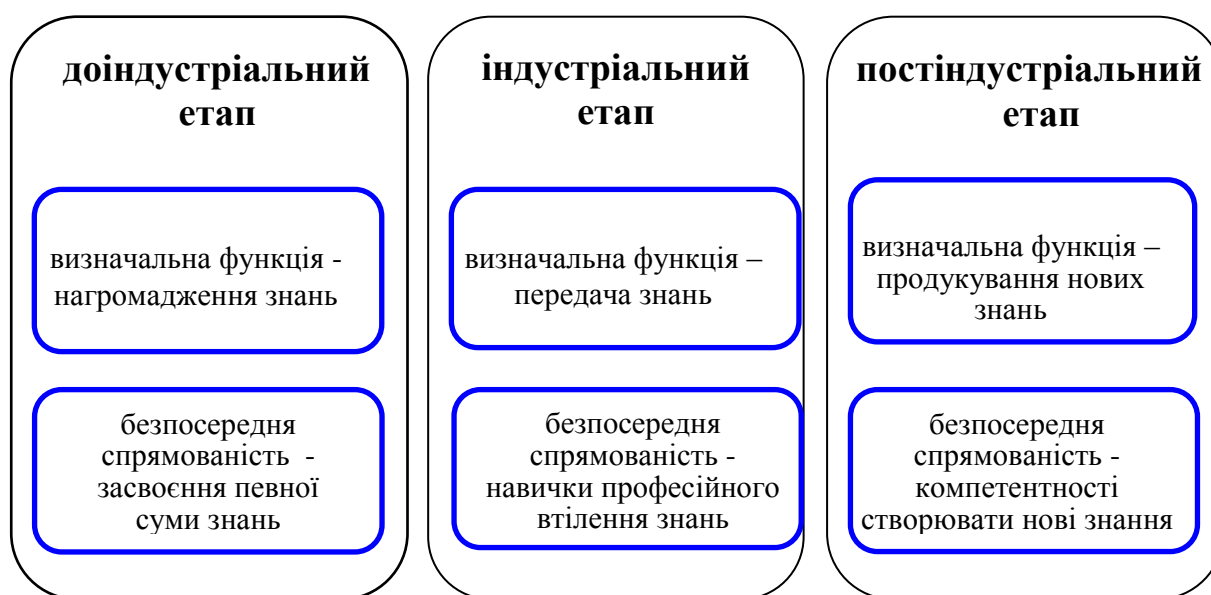


Рисунок 2.1 – Еволюція системи вищої освіти [146]

Для країн з різним рівнем економічного розвитку характерні різні форми освітніх практик. У системі освіти слабкорозвинених країн (Африка, Середня Азія) домінує так звана ранньоіндустріальна логіка, рисами якої є базова шкільна освіта, технічні училища, вища освіта для еліти, «навичкова» освіта. Для країн, які швидко розвиваються (Китай, Індія, арабські країни та країни південно-Східної Азії), характерним є масовість шкільної та вищої освіти, спецшколи та технікуми, «великі університети», так звана «знанцева освіта» з кваліфікаційним підходом. Лідери економічного розвитку, впроваджуючи відповідні ранньопостіндустріальній логіці методики навчання, зараз формують сферу освіти, так звану «проектно-діяльнісну» та «мета-компетенційну освіту» на основі компетентнісного підходу. Отже, еволюція освітніх практик дозволяє говорити про перетворення в майбутньому системи освіти на сферу освіти [104].

Розвиток цивілізацій минулих століть доводить, що освіченість завжди була одним із основних чинників розвитку, що визначили успіхи одних країн та невдачі інших. У свій час інвестиції в освіту та науку забезпечили випереджальний розвиток Західної цивілізації – Європи та Північної Америки порівняно з Китаєм, Індією та іншими країнами. Наприкінці XVIII століття Західна Європа випередила Китай та Індію за показником ВВП на душу населення в 1,5 разу і за показником грамотності населення в 2 рази [1]. Остання обставина, помножена на економічну волю, а потім і демократію, стали головною запорукою економічних успіхів європейців, а також США.

Сучасна освіта все більше виступає як освітня індустрія, виробництво знань, вмінь, навичок у членів суспільства, як суспільна послуга та суспільне благо [37]. Інститут освіти виступає «... в якості одного з керованих чинників, за допомогою яких можна впливати на майбутні покоління і, таким чином, задавати певний напрямок розвитку суспільства, глобальним процесам, цивілізації» [133, с. 3]. Все частіше визначається необхідність виділення системи освіти та науки в окрему галузь інфраструктури – науково-освітню, до складу якої відносять усі організації системи освіти, наукові установи, а також наукове обслуговування [31, с. 83].

2.2. Вища освіта як інституційно-господарська платформа розвитку інтелектуального капіталу

В епоху становлення економіки знань інтелектуальний капітал перетворюється на найважливіший чинник господарського розвитку.

В основі категорії «інтелектуальний капітал» лежить поняття «інтелект» як загальна розумова спроможність, що потенціює абстрактне мислення, швидке навчання, розуміння складних завдань та ефективно вирішення проблем за допомогою певних знань. Отже, інтелектуальний капітал виступає як нагромадження наукових, теоретичних і практичних знань суспільства про певні дії, процеси, проблеми та їх рішення, тобто як система знань, навичок, досвіду тощо.

Для розуміння сутності інтелектуального капіталу та ролі освіти в процесі його формування важливим є розмежування категорій «інформація» та «знання». Інформація – це факти (відомості) навколишнього світу, які сприймаються, фіксуються та використовуються в процесі вирішення конкретних завдань. Знання – це результати рішень завдань, правдива та перевірена інформація, узагальнена у вигляді законів, теорій, сукупності поглядів та уявлень (рис. 2.1).

Перетворення інформації на знання є складним процесом, що потребує розвитку здатності до аналітико-інноваційної діяльності та оволодіння певними технологіями оцінки інформації, її відбору, узагальнення та форматування. Таким чином, формування інтелектуального капіталу перетворюється на виробництво нового знання на основі відбору та систематизації перспективно важливої інформації з застосуванням спеціальної інформаційно-знаннєвої технології, оволодіти якою можна в певному інституційному середовищі.

Таблиця 2.1 – Дефінітарні та функціональні відмінності інформації й знання

Інформація	Знання
масив даних, що легко формалізується і кодифіціюється	організовані (логічно структуровані) блоки інформації, що важко систематизувати
низькі витрати на розповсюдження та зберігання	витрати на передачу іншим суб'єктам зростають разом з відстанню
низький коефіцієнт супротиву («тертя») інформаційних потоків	високий коефіцієнт супротиву («тертя») потоків знань
може бути доступна в електронному вигляді (наприклад, через Інтернет)	важко передати без прямої взаємодії учасників освоєння знання
технологія виробництва – акумуляція фактів, даних та їх нагромадження	технологія виробництва – відбір, узагальнення, систематизація інформації
сфера виробництва – інформаційна мережа	сфера виробництва – система освіти/науки

Комплексне визначення суті інтелектуального капіталу потребує урахування всіх його складових (серед них є ті, що притаманні капіталу як такому, так і специфічні якості, які характеризують інтелектуальну творчу діяльність людини), усіх рівнів його функціонування (персоніфікований, рівень організації, макрорівень, мегарівень). Дослідження інтелектуального капіталу на глобальному рівні є об'єктивною вимогою сучасної економіки, в якій будь-який капітал або первісно носить глобальний характер, або стає таким у процесі нагромадження. Нові економічні форми будуються навколо глобальних мережних структур капіталу, управління та інформації, а здійснюваний через такі мережі доступ до технологічних вмінь та знань складає в наш час основу продуктивності та конкурентоспроможності [153, с. 26]. За своєю природою інтелектуальний капітал є більш інтернаціональним, ніж капітал фізичний. Ефективний розвиток наукових знань і винахідницької діяльності в сучасному світі неможливий у суто національних межах, а генерація основної маси новітніх технологічних ідей концентрується в обмеженій кількості найбільш розвинених країн; формування системи захищених знаків для товарів і послуг у провідних економіках світу заздалегідь розраховане на міжнародне використання (всесвітньо відомі захищені знаки, які асоціюються у споживачів усього світу з найвищими стандартами якості); функціонування ключового компонента системи формування інтелектуального капіталу – вищої освіти – може бути ефективним лише в умовах якнайширшого використання в навчальному процесі новітніх досягнень науки й широкого обміну міжнародним досвідом навчання, викладачами та студентами [101, с. 42]. Сучасна інформглобалізація відбивається на інтелектуальному капіталі кожної країни, який у процесі формування та розвитку виходить за національні межі й перетворюється на складову глобального інтелектуального капіталу, специфічними властивостями якого є наступні: неділима цілісність через взаємопроникнення національних інтелектуальних капіталів; інтернаціоналізація процесу формування, розвитку й використання, що відбувається під активним впливом міждержавних інститутів; висока суперечливість процесів відтворення.

Індивідуальний (персоніфікований) інтелектуальний капітал – це нагромаджена в процесі інтелектуальної діяльності людини сукупність знань, досвіду, навичок, творчих здібностей, що може бути використана нею з метою отримання доходу.

Інтелектуальний капітал організації – це нагромаджена в процесі інтелектуальної діяльності фірми сукупність знань, досвіду, навичок, творчих здібностей, інтелектуальних продуктів, взаємовідносин, що має економічну цінність і використовується з метою збільшення прибутку.

Національний інтелектуальний капітал – це нагромаджена в процесі інтелектуальної діяльності та історичного розвитку нації сукупність знань, досвіду, навичок, творчих здібностей, інтелектуальних продуктів та взаємовідносин, що залучаються до системи суспільного виробництва з метою економічного розвитку країни.

Глобальний інтелектуальний капітал – це нагромаджена в процесі інтелектуальної діяльності та історичного розвитку людства сукупність знань, досвіду, навичок, творчих здібностей, інтелектуальних продуктів та взаємовідносин, що залучаються до системи світового суспільного виробництва з метою економічного розвитку людства [149, с. 246].

Співвідношення інтелектуального капіталу різних рівнів представлено на рис. 2.2.

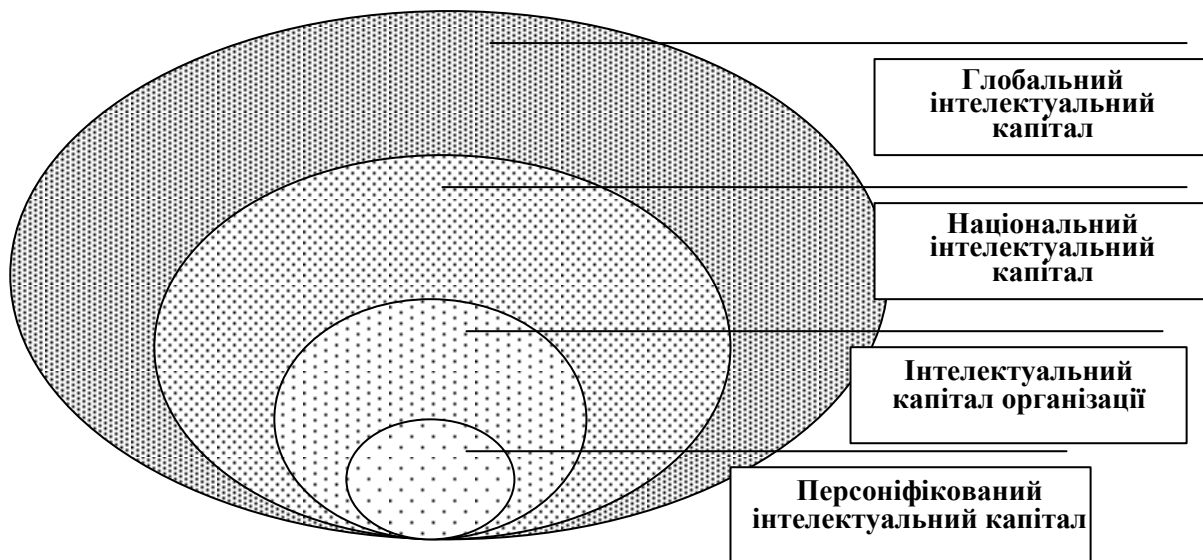


Рисунок 2.2 – Рівні дослідження інтелектуального капіталу

Система освіти є головною складовою відтворення інтелектуального капіталу всіх його рівнів. У процесі формування індивідуального інтелектуального капіталу освіта виступає джерелом і результатом розкриття інтелектуального та духовного потенціалу особистості. На персоніфікованому рівні відтворення інтелектуального капіталу визначається здатністю людини генерувати та використовувати знання, тобто проявляється подвійна його природа: з одного боку – це здатність людини до пізнання, тобто процес відображення й відтворення дійсності в мисленні, результатом якого є нове знання; з іншого боку – використання нових знань і виявлених закономірностей в економічній та іншій діяльності з метою отримання інтелектуального продукту [101, с. 42].

У формуванні індивідуального інтелектуального капіталу домінують роль усієї системи освіти – формалізованої й неформалізованої (рис. 2.3). Початковий рівень освіти забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її розумових, фізичних, духовних здібностей, професійне самовизначення тощо. Середній рівень освіти забезпечує людині здобуття професії відповідно до її інтересів та здібностей. Вищий рівень освіти забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів, перепідготовку та підвищення кваліфікації. Самоосвіта, як безперервний

процес саморозвитку та самовдосконалення через неформальні інститути отримання знань, стала об'єктивною потребою сучасного фахівця.

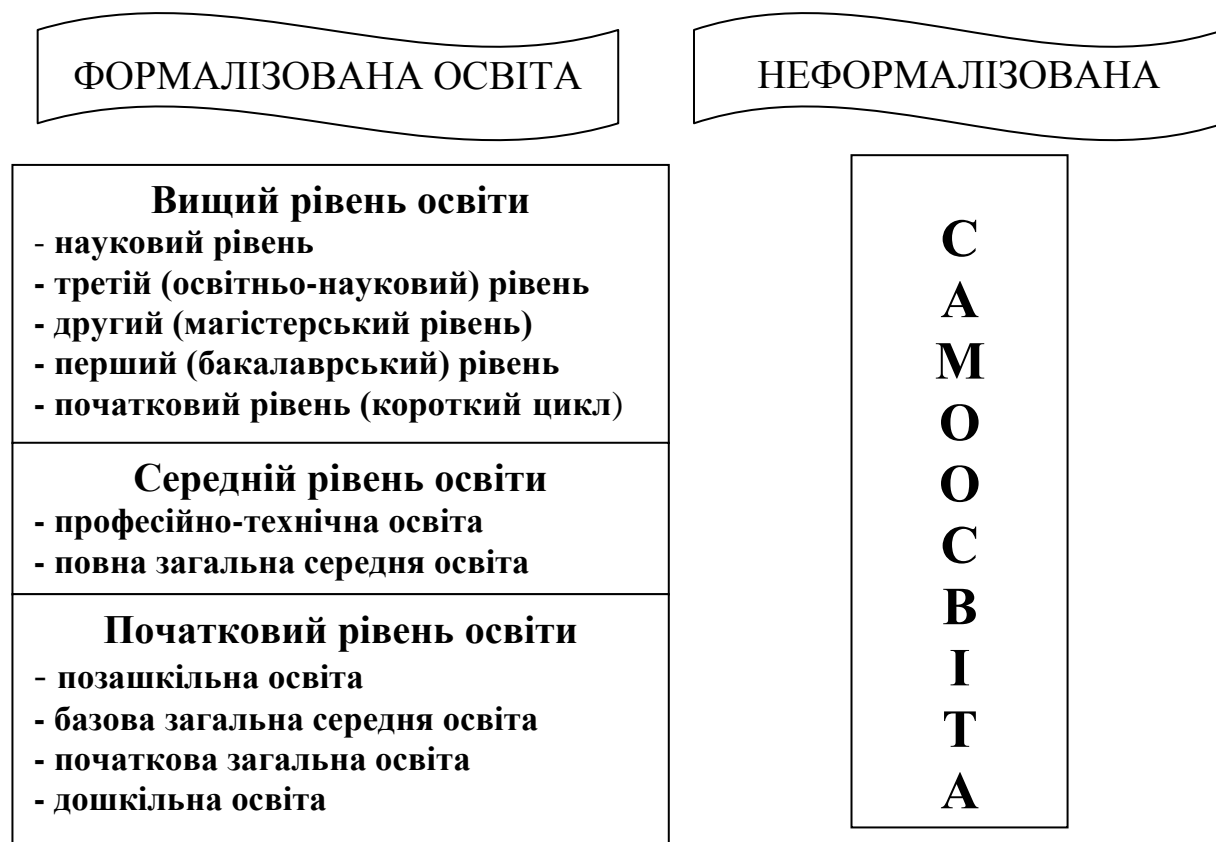


Рисунок 2.3 – Рівні освітньої діяльності в Україні

Усі елементи системи освіти, формуючи у людини відповідні ознаки особистості на кожному життєвому етапі її становлення, відіграють свою особливу роль у процесі формування якості майбутніх елементів внутрішньої структури інтелектуального капіталу нації.

Вже в ранній період життя людини за рахунок сімейної й дошкільної освіти відбувається накопичення не тільки фізичного та виховного, а й інтелектуального потенціалу людського капіталу. Цей рівень формування інтелектуального капіталу нації має особливо важливе значення та багато в чому визначає подальший вибір індивіда. Загальна середня освіта, як цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями, є обов'язковою складовою безперервної освіти. Результатом зазначеного процесу має бути інтелектуальний, соціальний та фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти й трудової діяльності [64].

Для формування інтелектуального капіталу дуже важливим є процес завершення загальної середньої освіти й вибору сфери майбутньої професійної підготовки. На жаль, в Україні цей період є дуже проблемним і недосконалим з точки зору організаційно-методичного й інституціонального забезпечення ефективності його проведення.

Високий рівень сучасних технологій, що акумулюють у собі новітні досягнення інформаційної економіки, вимагає якісної вищої освіти та значної питомої ваги фахівців з вищою освітою (не менш 40–60 %) у загальній чисельності зайнятого населення. В останнє десятиліття саме вища освіта та наука є фундаторами розвитку інтелектуального капіталу (ЮНЕСКО проголосила «ерою освіти» «інтелектуальне», за її ж визначенням, XXI століття).

Рівень освіти та професійної підготовки робітників є основою інтелектуального капіталу підприємства, відтворення якого забезпечує довгострокову конкурентоспроможність організації. На рівні організації відбувається функціональний кругообіг усіх складових інтелектуального капіталу: інноваційного людського капіталу, головною метою якого є створення та використання інновацій, знаходження унікальних рішень для вирішення певних проблем тощо; структурного капіталу, що відбивається в якісному оновленні інформаційних технологій, удосконаленні способів організації роботи, зростанні продуктивності праці; споживчого капіталу, що проявляється в клієнтоорієнтованій місії підприємства, розширенні інформаційної забезпеченості підприємства для ефективної взаємодії із зовнішнім середовищем, укріпленні його торгової марки, іміджу та репутації. Таким чином, відбувається зрушення траєкторії відтворення інтелектуального капіталу в бік інтеграції освітньо-наукової сфери та виробництва, спрямованості на створення інтелектуальних продуктів, упровадження нововведень, орієнтація на стимулювання творчої складової праці [101, с. 42]. У постіндустріальну епоху формування інтелектуального капіталу підприємства відбувається, більшою мірою, в системі вищої освіти, яка має виконувати не тільки функцію передачі наукових знань, а й вчити інформаційним технологіям отримання нового знання, його актуалізації та впровадження.

Стійке економічне зростання, розвинений внутрішній ринок і стабільність господарської системи країни може гарантувати тільки високий рівень національного інтелектуального капіталу, високоосвічене суспільство. Разом зі значним економічним ефектом розвиток освіти дає значний неекономічний ефект, який проявляється в багатьох сферах, у тому числі таких, як підвищення політичної активності, розширення прав жінок, більш уважне відношення людей до власного здоров'я та харчування [207, с. 12].

Роль освіти в процесі відтворення національного інтелектуального капіталу визначимо через декомпозивання складових його кругообігу. Система освіти забезпечує якість інтелектуально-інноваційної складової національного людського капіталу, формує рівень вмінь, навичок, компетенцій та інтелектуальної активності, якими володіє суспільство на конкретному відрізьку часу. Нематеріальне нагромадження в освіті і науці впливає на процес відтворення національного інтелектуального капіталу через приплив наукових, технічних та інших видів знань та кваліфікацію робітників. Цей вплив проявляється не в локальованій формі, а широко розповсюджується та володіє спроможністю до багаторазової мультиплікації.

Відтворення організаційного національного капіталу характеризується спроможністю людського капіталу нації стимулювати продукування та дифузії матеріально-уречервлених знань за допомогою сфери освіти/науки, детермінованої системою державно-інституційного забезпечення (владою, бізнесом, громадянським суспільством), а також спроможністю перетворювати новостворені матеріально-уречервлені знання в інтелектуальну власність. Таким чином, освіта, насамперед вищий її рівень у єдності з наукою, форматує кругообіг національного інтелектуального капіталу та задає відповідні параметри його розвитку, збагачені новими знаннями, навичками, компетенціями.

Освіта сьогодні розглядається як одна з основних цінностей, без якої неможливий подальший розвиток інтелектуального капіталу на глобальному рівні. Передова університетська освіта побудова на амбівертній моделі формування інтелектуального капіталу, що забезпечує підготовку висококваліфікованих мобільних фахівців і, таким чином, формує підґрунтя для ефективної інтеграції національного інтелектуального капіталу в глобальний простір.

Відтворення інтелектуального капіталу на кожному рівні функціонування відбувається на основі реалізації системою освіти відповідних функцій, що дозволяє визначити її особливу роль в цьому процесі за допомогою категорії «інституційно-господарська платформа» [148, с. 20].

Поняття «платформа» в останній час вживається досить часто. У сфері інформаційних технологій під платформою розуміють функціональний блок або апаратні засоби, пристрої та комплекси, що дозволяють користувачам виконувати певні завдання. Сучасна економіка відзначається появою нових різнорівневих механізмів, складові яких відіграють різну роль у розвитку системи, що обумовлює необхідність формування понятійного апарату для поглиблення економічного аналізу. Серед існуючих на сьогодні спроб застосування поняття «платформи» в економічному значенні можна назвати використання «технологічної платформи», під якою розуміється сукупність унікальних знань, ноу-хау багатьох агентів, що дає синергетичний ефект для прориву в розвитку галузі. Це об'єднання необхідне тоді, коли жоден з агентів не в змозі здійснити цей прорив на основі власних розробок та компетенцій. Російська економічна наука визначає технологічну платформу як спосіб комунікації, об'єднання сил різнорідних соціальних структур (бізнесу, держави, науки) при постановці завдань, стандартів, визначенні пріоритетів НДДКР, розробці стратегічної програми досліджень тощо [102, с. 148]. Мета таких штучно сформованих у російській економіці технологічних платформ – це створення перспективних комерційних технологій [47, с. 42].

Як соціально-економічна категорія платформа представляє собою сукупність базових формально і неформально унормованих відносин між акторами, які еволюційно виникають чи штучно створюються, для досягнення єдиної актуально значущої мети, яка відокремлено (без поєднання ресурсів) кожним суб'єктом не може бути здійснена. Якщо формальні відносини

закріплені державними законодавчими актами, то неформальні пов'язані з нормами моралі, традиціями, звичаями суспільства.

В епоху постіндустріалізму саме система освіти (особливо вищий її рівень) виступає тією основою, що через власний розвиток та механізм взаємодії в процесі освітньої діяльності з наукою, бізнес-практикою, державою, громадськими організаціями має стати інституційно-господарською платформою розвитку ключового чинника сучасної господарської системи – інтелектуального капіталу, який забезпечуватиме підвищення інноваційності економіки, посилення її конкурентоспроможності та ефективну інтеграцію національної економіки в глобальне середовище. Вирішальна роль у процесі перетворення вищої освіти на реальну інституційно-господарську платформу розвитку інтелектуального капіталу належить узгодженню інтересів визначених акторів, у результаті чого кожному забезпечується прийнятний рівень реалізації його інтересів.

Визначають два можливих напрями формування коаліції інтересів в освіті: перший – полягає в її ініціюванні «зверху» – державою; другий – заснований на ініціативі «знизу», надаючи кожному з акторів (роботодавцям і спонсорам освіти, педагогам і адміністрації навчальних закладів, студентам і їх батькам, іншим зацікавленим суб'єктам) можливість знайти ефективні форми реалізації його власних інтересів у взаємодії з реалізацією інтересів його потенційних союзників по коаліції (в тому числі представників органів державного управління освітою). Більша ефективність реформ, які відбувалися на основі другого напрямку формування коаліції [190, с. 54], доводить необхідність участі в процесах формування та розвитку національного інтелектуального капіталу інститутів громадянського суспільства.

В умовах асинхронних змін сучасного господарського середовища ускладнюється отримання тривалого ефекту від надбаних у процесі навчання знань. Це вимагає не лише різносторонньої фахової підготовки в вищих навчальних закладах, а й навчання методикам отримання нових знань протягом усього життя. Задля вирішення проблеми професійної невідповідності й подовження життєвого циклу зайнятості компанії мають створювати умови для професійного розвитку майбутніх робітників через сумісні з вузами навчально-виробничі ініціативи, наприклад, участь в адаптації навчальних планів запитам народного господарства, надання можливості проходження виробничої практики на підприємстві тощо. Скорочення часу відгуку освітньої системи до потреб ринку праці потребує тісного співробітництва між роботодавцями й органами державної влади. Через соціальний діалог громадські організації сприяють високоякісним робочим місцям і стійким трудовим відносинам. Створення потенційного позитивного ефекту в ланцюгу формування та розвитку інтелектуального капіталу вимагає спільних зусиль усіх визначених акторів [235, с. 5].

Еволюцію взаємовідносин інститутів освіти з іншими акторами формування та розвитку інтелектуального капіталу (рис. 2.4–2.6) розглянемо на

основі використання еволюції міжсекторних взаємодій в економічних системах [181].



Рисунок 2.4 – Взаємодія інститутів освіти, науки та підприємств в індустріальній економіці командного типу

Індустріальній економіці командного типу відповідало співіснування освіти, науки та виробничої діяльності в монополізованому державному просторі (рис. 2.4). Жорсткі вертикальні зв'язки акторів, що домінують в ієрархічних системах адміністративного управління, не відповідають ринковим відносинам та не в змозі адекватно реагувати на динамічні зміни в господарському середовищі. Ефективне функціонування ринкової економіки можливе за умови переважання горизонтальних зв'язків між суб'єктами. Для пострадянського періоду розвитку вітчизняної економіки були характерні неповноцінні подвійні спіралі взаємин акторів формування інтелектуального капіталу – держава-бізнес і держава-освіта/наука – з явним домінуванням держави над наукою й бізнесом за відсутності зворотних зв'язків, що також блокує розвиток інтелектуального капіталу.

В індустріальній економіці ринкового типу превалювали подвійні спіралі зворотного обміну: освіта/наука-бізнес, освіта/наука-держава, бізнес-держава (рис. 2.5). Така система взаємодії дозволяла поступово трансформувати інноваційні інститути відповідно до вимог господарської діяльності і сприяла, в кінцевому рахунку, формуванню людського капіталу.

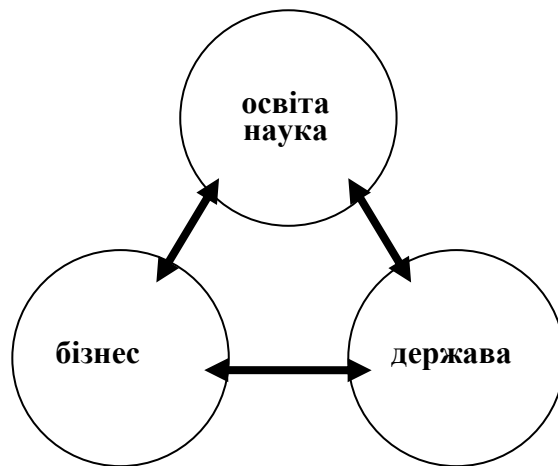


Рисунок 2.5 – Взаємодія інститутів освіти/науки, держави та бізнесу в індустріальній економіці ринкового типу

Відтворення інтелектуального капіталу пов'язане з удосконаленням як самої системи освіти, так і використанням наукових знань на практиці. При цьому процес забезпечення адекватної професійної освіти потребам бізнесу є безперервним, а за умов усе більшого нарощування інтенсивності радикальних технологічних змін, він потребує посиленої уваги. Це обумовлює необхідність більшої інтеграції саме освіти/науки і бізнесу [152, с. 39].

Установки вищих навчальних закладів індустріальної епохи виявилися неузгодженими із швидкими соціально-економічними перетвореннями кінця ХХ – початку ХХІ ст. Задля подолання проблеми вузькопрофільної орієнтації навчання необхідна широкопрофільна підготовка спеціалістів з інтеграцією споріднених, сполучних видів діяльності. Пред'явлення єдиних науково-технічних, дидактичних, психофізіологічних вимог обумовлює формування загально професійних знань. Разом з тим, «все частіше підприємцям потрібна не кваліфікація, яка, з їхньої точки зору, занадто асоціюється з умінням здійснювати ті чи інші операції матеріального характеру, а компетенція, яка розглядається як своєрідний коктейль навичок, властивих кожному індивіду, в якому сполучені кваліфікація..., соціальна поведінка, спроможність працювати в групі, ініціативність та любов до ризику» [129, с. 8]. Основним виробничим ресурсом постіндустріальної епохи стають інформація і знання, а наукові розробки – головною рушійною силою економіки [155, с. 212].

У постіндустріальній економіці для нарощування інтелектуального капіталу критичного значення набуває пенетраційна взаємодія вищої освіти з іншими провідними інституційними секторами його формування та використання – наукою та бізнесом, тому що самостійна діяльність кожного з секторів вже не дає ефективного для суспільства результату. Структури громадянського суспільства взаємодіють з кожним визначеним фігурантом, виявляючи пріоритетні напрями розвитку вищої освіти і науки, сприяють таргетуванню бізнесу, доповнюють державне регулювання. Сфери функціональної взаємодії секторів (рис. 2.6) стають новим механізмом досягнення консенсусу та універсальною інституційною матрицею для

розширеного відтворення інтелектуального капіталу. Аналогічна ідея закладена в концепції синергетики Г. Хакена: в складній нелінійній системі життєспроможними стають тільки такі типи структур, які забезпечують коеволюцію та досягнення консенсусу між її різноманітними елементами [199].

Неперервне народження, селекція та впровадження знань можливе тільки за умови, по-перше, ще більшого зрощення вищої освіти з наукою, по-друге, тісної взаємодії закладів вищої освіти/науки з інституційними секторами використання інтелектуального капіталу.

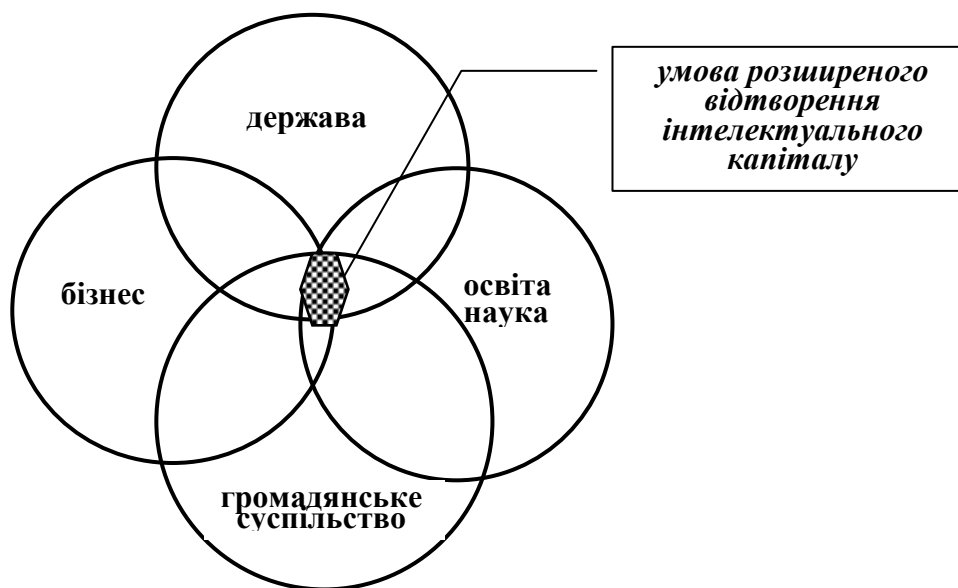


Рисунок 2.6 – Взаємодія секторів формування інтелектуального капіталу в постіндустріальній економіці

Актуалізація ролі науки в освітньому процесі почалася ще в XIX ст., коли Ф. Шлейєрмахер та О. Гумбольдт розробили та втілили модель дослідницького університету (Берлінський університет). У XX ст. В. Бушем та Ф. Терманом створено модель інноваційного університету, в якому зрощуються освітня, дослідницька та інноваційна функції. Сучасна система вищої освіти паралельно з підготовкою масиву суб'єктів економіки в межах затребуваних професій та кваліфікацій виконує завдання майбутнього характеру та фундаментального рівня, які не пов'язані з поточними проблемами економіки. Фундаментальні дослідження вищої школи спрямовані, перш за все, на внутрішні потреби вищої освіти/науки і складають основу для формування інтелектуального потенціалу. Прикладні дослідження спрямовані назовні, на асиміляцію з виробництвом, що дозволяє ефективно перетворювати інтелектуальний потенціал на інтелектуальний капітал.

Отже, в постіндустріальній економіці вища освіта перетворюється на сферу розвитку науки, яка, залишаючись виробником знань, усе більше включається у впроваджувальну діяльність. Формування нового виробничого

контуру, заснованого на високоінтелектуальних галузях і новітніх типах виробництва, які використовують інтелект як основний виробничий ресурс, стимулюють бізнес до впровадження інновацій, що спричинює зростання його зацікавленості в сумісних з закладами освіти/науки проектах. Взаємодія акторів, по-перше, знижує рівень невизначеності та їх витрати, забезпечуючи зовнішню економію; по-друге, створюється можливість комплементарно поєднувати активи та компетенції в найрізноманітніших комбінаціях, що дозволяє безперервно створювати інтелектуальний продукт, втілюючи його в новітніх благах та послугах; по-третє, процес коеволюції всіх секторів створює колективну модель нарощування інтелектуального капіталу. Центральний сегмент накладання кіл спіралі ілюструє цей ефект – досягнення синергії розширеного відтворення, коли всі учасники взаємодії безперервно нарощують інтелектуальний капітал. Ефективність колаборації учасників формування інтелектуального капіталу неможлива в діловому середовищі, де переважають монополізовані структури, вузьке поле горизонтальних зв'язків та вкрай роз'єднаний соціум.

Значна кількість проблем формування та розвитку вітчизняного інтелектуального капіталу пов'язана із слабкістю природних зв'язків необхідних інститутів та акторів його функціонування. Компанії, вищі навчальні заклади, Національна Академія наук існують незалежно, мають власні цілі та місії, які слабо пересікаються між собою. Поштовх до поєднання акторів формування та розвитку інтелектуального капіталу може надати система вищої освіти, як базовий формальний інститут, який приймає безпосередню активну участь у процесі відтворення інтелектуального капіталу.

Таким чином, вища освіта як інституційно-господарська платформа розвитку інтелектуального капіталу – це еволюційно обумовлена й організаційно-технологічно вибудована система формально та неформально унормованих відносин включення бізнесу і науки в процес освітньої діяльності на основі поєднання ресурсів з метою розширеного відтворення інтелектуального капіталу.

У знаннєвій економіці саме університети відіграватимуть роль нових форм організації виробництва відповідно до його системно-інноваційного характеру функціонування та динаміки. Вони стають генераторами масштабних змін, які відбуваються в технологічній, виробничій, економічній та соціальній системах. Переформатування відносин освіти/науки, держави та бізнесу виявляється в «третій місії» університетів, націлених на відтворення та впровадження інноваційних ідей та технологій, що детермінується зрушеннями як всередині самої системи вища освіта/наука (збільшення міждисциплінарних напрямів досліджень, змінами співвідношення фундаментальних та прикладних рівнів виробництва знань), так і зовнішніми причинами (процес глобалізації, перетворення науки на безпосередню продуктивну силу, становлення нових організаційних форм економічної діяльності).

Оцінка ролі вищої освіти/науки в процесі перетворення сформованого інтелектуального потенціалу на інтелектуальний капітал неоднозначна.

Активізація функції комерціалізації, на думку ряду експертів, може знизити якість фундаментальних досліджень. Розенберг Н. та Нельсон Р., фокусуючись на процесі передачі знань від академічного до промислового секторів, дійшли висновку про суттєві трансакційні витрати трансферу, обумовлені необхідністю патентування, при чому патент стає не тільки захистом інтелектуальної власності, а й суттєвою перешкодою на шляху вільного розповсюдження знань [242]. На думку В. Сухарева, зведення функцій вищої освіти/науки виключно до економічних завдань підготовки кадрів, комерціалізації їхніх послуг та розробок означає «нормативно перетворювати ці підсистеми на примітивні, допоміжні, такі, що обслуговують капітал та певні організації» [185, с. 5]. Протилежна позиція, заснована на вже нагромадженому в світі досвіді створення інноваційних фірм на базі університетів, акцентує увагу на сполученні теоретичної, методологічної та комерційної функцій «підприємницької науки» [227, с. 826-827]. Екстраполяція актуальних тенденцій на доступну для огляду перспективу дозволяє стверджувати про невід'ємність технологічного трансферу для академічної науки майбутнього.

Дійсно, введення виключно грошового мотиву та комерціалізації породжуватиме дисфункцію по інших важливих для розвитку інтелектуального капіталу функціях освітньої системи: пізнавальної, культурологічної, виховної, дослідницької, міжнародної. Тому нарощування інтелектуального капіталу потребує від системи вищої освіти наступного:

- розвивати, зберігати й транслювати духовну спадщину, національні традиції без чого неможливе формування специфічного інтелектуального ресурсу нації (культурологічна функція);
- підготувати інтелектуальну еліту з вираженою моральною домінантою; формувати особистість, громадську свідомість, відповідальність, прагнення до самореалізації, що є важливою умовою реалізації інтелектуального потенціалу людини (виховна функція);
- накопичувати загальне знання та навчати технологіям (методикам), які дозволяють обирати та актуалізувати необхідну інформацію, перетворюючи її на знання, що санкціонує не тільки формування інтелектуального капіталу нації, а також створення середовища для його розповсюдження (навчально-методична функція);
- готувати наукові кадри, в процесі науково-дослідницької діяльності зливаючись з фундаментальною наукою та зближуючись з прикладною, що детермінує поширене відтворення інтелектуального капіталу (дослідницька функція);
- забезпечувати участь країни в світових загальноцивілізаційних процесах; формувати національну складову глобального інтелектуального капіталу, що дозволить країні ефективно інтегруватися в глобальне господарське середовище (інтеграційна функція).

Саме така поліфункціональність сучасної системи вищої освіти дозволяє стверджувати, що вона не просто формує інтелектуальний потенціал суспільства й допомагає його перетворенню на інтелектуальний капітал, а й має

стати інституційно-господарською платформою його нарощування та ефективної інтеграції в глобальне господарське середовище.

Система освіти складається із мережі навчальних закладів, наукових і методичних установ, державних органів управління та самоврядування в галузі освіти. Первинною ланкою системи освіти кожного рівня виступає навчальний заклад, який надає населенню освітні послуги, організовує навчальний процес, здійснює одну або кілька освітніх програм, забезпечує утримання і виховання своїх учнів, вихованців чи студентів.

Дошкільна освіта є фундаментом, першою важливою ланкою в системі фізичного та духовного формування особистості та майбутнього економічного потенціалу країни. Саме дошкільний період має вирішальне значення для наступного розвитку людини, формування його здібностей, інтелекту та соціально-значимих якостей.

Загальна середня освіта – цілеспрямований процес оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру та виробництво засобами пізнавальної і практичної діяльності. Метою її виступає інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності. Загальна середня освіта спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання. Засвоєння змісту навчання ґрунтується на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегративності, єдності навчання і виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави. Систему загальної середньої освіти становлять: загальноосвітні навчальні заклади всіх типів і форм власності, у тому числі для громадян, які потребують соціальної допомоги та соціальної реабілітації, навчально-виробничі комбінати, позашкільні заклади, науково-методичні установи та органи управління системою загальної середньої освіти, а також професійно-технічні та вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації, що надають повну загальну середню освіту.

Професійно-технічна освіта спрямована на розширення можливостей професійної самореалізації особистості, забезпечення загальноосвітньої, загальнокультурної та професійної підготовки робітничих кадрів, поліпшення їх соціального захисту та підвищення конкурентоспроможності на ринку праці в сучасних умовах. Ефективна система підготовки кваліфікованих робітничих кадрів виступає неодмінною умовою сталого економічного розвитку суспільства.

Вища освіта – це ступінь освіти, який здобувається в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання у вищому навчальному закладі за освітньо-професійними програмами, які ґрунтуються на базовій та повній загальній середній освіті і завершуються присвоєнням певного освітньо-кваліфікаційного рівня за підсумками державної атестації. Освітній рівень – це характеристика вищої

освіти за ознаками ступеня сформованості інтелектуальних якостей людини, що визначають її всебічний розвиток як особистості, достатніх для здобуття відповідної кваліфікації, яка відповідає певному освітньо-кваліфікаційному рівню. Освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти – це характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості знань та умінь особи, що забезпечують її здатність виконувати відповідні фахові завдання чи обов'язки. З 1990-х років в Україні впроваджена ступенева вища освіта, введені нові освітньо-кваліфікаційні рівні, що надає широкі можливості для задоволення освітніх потреб особи, забезпечує гнучкість загальноосвітньої, загальнокультурної та наукової підготовки фахівців, підвищення їх соціального захисту у ринку праці та інтеграцію у світове освітянське співтовариство.

Вищий навчальний заклад – це освітня установа, яка заснована і діє відповідно до законодавства України про освіту, реалізує відповідно до наданої ліцензії освітньо-професійні програми вищої освіти за певними освітньо-кваліфікаційними рівнями, забезпечує освітню, навчально-виховну та професійну підготовку громадян відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей та нормативних вимог галузі вищої освіти. Вищий навчальний заклад може здійснювати підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації фахівців, а також може здійснювати довузівську підготовку молоді і проводить наукову діяльність. Найважливішою ланкою системи вищої освіти виступають університети, які є не тільки центрами підготовки висококваліфікованих фахівців, а й здійснюють наукові розробки та дослідження.

Післядипломна освіта – це система вдосконалення фахової підготовки громадян, яка забезпечує поглиблення, розширення і оновлення професійних знань, умінь та навичок на основі здобутої раніше освітньо-професійної підготовки та набутого практичного досвіду. Післядипломна освіта створює умови для безперервності і наступності освіти громадян, підвищення кваліфікації або одержання нового фаху. Післядипломна освіта здійснюється спеціалізованими вищими навчальними закладами та аналогічними структурними підрозділами вищих навчальних закладів усіх рівнів акредитації, науково-методичними та методичними установами.

Основними формами підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів вищої кваліфікації виступають аспірантура та докторантура. Підготовка кандидатів і докторів наук здійснюється акредитованими вищими навчальними закладами III або IV рівнів акредитації та відокремленими науковими установами системи вищої освіти, а також прирівненими до них закладами післядипломної освіти.

Сучасна система формальної освіти постійно доповнюється різноманітними формами неформальної. Формальна освіта – здобувається в регулярній системі освіти, навчання в ній зумовлено віком учнів, учбовими планами, необхідністю здавати екзамени, вимогами необхідної кваліфікації для вступу на більш високий ступінь освіти чи на ринок праці. Формальну освіту надають загальноосвітні та професійні навчальні заклади. Метою формальної

освіти є отримання відповідної кількості знань та навичок, які визначаються стандартами, прийнятими відповідальними державними органами. Поза межами регулярної системи освіта надається в гуртках, на курсах тощо. Її головною метою є здобуття конкретних знань, а не формального документу про освіту. В основі неформальної освіти лежить концепція, згідно з якою умови навчання є менш важливими, ніж вплив самого навчального процесу на учня. При неформальних формах організації освіти предмет вивчення визначається самими організаторами, навчання не пов'язане з учбовими планами та екзаменаційними вимогами до знань. Неформальна освіта призначена задовольняти потреби людей у різноманітних знаннях, необхідних їм у повсякденному житті, пропонувати додаткові можливості здобуття кваліфікації, самовираження і соціальних контактів.

За формою організації впливу на особу людини виділяються дві сфери: інституціоналізований вплив та неінституціоналізований. До першої сфери відносяться всі форми освіти та планової цілеспрямованої підготовки спеціалістів. До другої – загальна маса впливів на формування індивіда: сім'я, найближче оточення, засоби масової інформації тощо. Освічення людини, пізнання нею навколишнього світу відбувається не тільки в межах інституціоналізованої системи освіти. У найширшому значенні освіта охоплює всі форми впливу на людину: сімейну освіту та виховання, формальне навчання в різних закладах, практичний досвід, вплив соціального і культурного середовища, вплив засобів масової інформації тощо.

Таким чином, в організації освіти відбуваються зміни, які можна визначити як диверсифікаційні. Процес навчання може мати місце у формальних інституціоналізованих закладах освіти, може відбуватися на підприємствах, може набувати форми дистанційного навчання тощо. Все різноманітнішими стають тривалість та глибина спеціалізації навчальних програм. Наприклад, поруч з курсами повної вищої освіти розвиваються більш скорочені форми базової вищої освіти, підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів.

Освіта в сучасному світі розглядається не як кінцевий продукт одного з етапів життя людини, а як постійний процес. Раніше освіта обмежувалася достатньо коротким та чітко визначеним відрізком життя, після закінчення якого людина виходила із системи освіти і більше ніколи в неї не верталася. Швидке старіння знань в умовах сьогоденного стрімкого часу зумовлює необхідність їх постійного оновлення та періодичного повернення до навчання. Починаючись з народження людини, навчання продовжується протягом всього життя.

Уявлення про разовий характер процесу навчання протягом тривалого часу лежало в основі діяльності класичної системи освіти. У класичну модель освіти була як би «вмонтована» ідея її завершеності. У зв'язку з прискоренням темпів оновлення системи знань, підвищенням цінності кожного етапу життя людини стало актуальним завдання доучування і забезпечення різноманітних

освітніх, зокрема, життєвих, потреб людини впродовж всього періоду її активної діяльності.

Розподіл освітніх ресурсів впродовж всього життя людини визнається доцільнішим, ніж концентрація їх в юнацьких роках. Стає не обов'язковою жорстка послідовність «освіта – робота – відпочинок – пенсія», з'являється можливість змінити цей порядок життя згідно з суспільними вимогами, власними бажаннями і потребами. Взагалі вважається дуже ефективним чергувати навчання з трудовою діяльністю. Звичайним явищем стає те, що освіта розподіляється невеликими дозами, які чергуються або ідуть паралельно з практичною роботою.

Такі зміни в розподілі ресурсів освіти в житті людей зумовлюють ускладнення всього освітнього процесу. Традиційна непорушна структура системи освіти (початкова, середня, вища) є занадто простою за умови сучасної складності вимог до кваліфікованих працівників і загального освічення громадян, не забезпечує різноманітні потреби суспільства в освітніх послугах. Система освіти повинна бути готовою прийняти і молодь до вступу у трудове життя, і людей старшого віку, яким необхідно постійно адаптувати свою кваліфікацію до мінливих вимог економіки. В основу організації такої системи освіти, яка б функціонувала як єдиний процес, була інтегрована і узгоджена внутрішньо (між всіма її ланками) і зовнішньо (з потребами ринку праці і суспільства в цілому), покладена концепція безперервної освіти.

XIX Генеральна конференція ЮНЕСКО визначила безперервну освіту як необмежену ані в часі щодо термінів навчання, ані в просторі щодо місця, ані щодо методів навчання – вона об'єднує всю діяльність і ресурси в області освіти та спрямована на досягнення гармонійного розвитку потенційних здатностей людської особистості. Це визначення істотно розширює значення поняття «безперервна освіта», оскільки, імпліцитно включаючи раніше вказані її значення, акцентує увагу на цілісному безперервному розвитку особистості (а не тільки на професійній освіті та навчанні) і на цій основі створення передумови сталого економічного розвитку. Отже, зведення феномена безперервної освіти до поповнення знань протягом усього життя, або до постійного підвищення професійної кваліфікації є значним спрощенням змісту концепції і створює видимість легкості її практичної реалізації.

Система безперервної освіти покликана забезпечити перехід від лінійного руху людини по ступенях освітньої системи (від нижчих до вищих) до багатовимірної освіти, що дозволяє реалізовувати потреби в самоосвіті, духовному і професійному зростанні особистості. Іншою найважливішою (екзистенціальною) характеристикою безперервної освіти є те, що вона стає життєвим інструментом, яка допомагає людині продуктивно долати кризові професійні і життєві ситуації. Більше того, освітнього виміру набувають майже всі сфери людської екзистенції.

Безперервна освіта не є безперервною в прямому значенні цього слова, вона є дискретно-безперервною, оскільки освіта на певні періоди час від часу переривається і поновлюється тоді, коли виникають нові освітні потреби. У

дискретності освіти закладений важливий сенс, пов'язаний з тим, що в освіті повинне бути передбачене формування вмінь рефлексії, які обумовлюють вирішення конфліктів самовизначення, – а це вимагає не тільки психолого-педагогічного забезпечення, а буквальных тимчасових перерв у звичайних за формою заняттях; у ситуаціях же радикального вибору шляху – перерв значних, зі спеціально організованою критикою власних підстав і перевіркою їх на адекватність. Відповідне заповнення перерв, пауз в освіті повинно стати предметом подальших досліджень і розробок, оскільки за своїм призначенням та функціями вони, на нашу думку, є ключовими особовими стратегічними моментами освіти. Відповідно, повинні бути підготовлені фахівці (та для них повинно бути знайдено місце в системі освіти), здатні надати студентам кваліфіковану допомогу у виборі подальшого освітнього шляху.

У структурі безперервної освіти можуть бути виділені дві підсистеми. Одну з них, яка вирішує завдання підготовки людини для її включення в систему суспільних відносин, звичайно називають базовою освітою. Другу підсистему, пов'язану із завданням вдосконалення, розвитку людей, вже зайнятих у суспільному виробництві, з метою їх оперативної адаптації до соціальних і виробничих умов, що постійно змінюються, додатковою освітою. Причому під адаптацією розуміється не просте пристосування, а взаємодія осіб або соціальної групи з соціальним середовищем, в ході якого узгоджуються вимоги й очікування його учасників і яке передбачає дію як середовища на суб'єкта, так і суб'єкта на середовище, тобто, розвиток середовища і суб'єкта.

Концепція безперервної освіти передбачає зкоординованість всіх окремих елементів освіти – дошкільної, середньої, вищої та післядипломної – таким чином, щоб кожний з них був продовженням попереднього ступеню і підготовкою до наступного. В такій системі вибір рівня освіти не пов'язаний з віком учнів, переміщення всередині системи засновуються не тільки на вимогах певного мінімуму знань, а визначаються відношенням людини до навчання, її загальним розвитком та інтелектом. У системі безперервної освіти розширюються форми організації навчання, поряд з традиційними навчальними закладами з'являються нові: школи бізнесу, навчальні центри підготовки та підвищення кваліфікації тощо. В багатьох країнах світу посилюється тенденція до введення відкритішого доступу до вищих навчальних закладів і залучення до освіти таким чином широких мас населення. В основі такої тенденції лежить філософія егалітаризму – всі індивіди повинні мати можливість вчитися у вищій школі. Французький уряд запропонував приймати у заклади вищої освіти всіх випускників середніх шкіл, бажаючих вчитися, а відбіркові экзамени проводити після 2 років навчання. У Сполучених Штатах у багатьох дворічних общинних коледжах здійснюється відкритий прийом.

Освітня діяльність являє собою сукупність дій окремих громадян, педагогів, установ, суспільства в цілому для передачі і засвоєння знань. Структурувати поняття освітньої діяльності можна таким чином: 1) організація системи освітньої діяльності; 2) організація навчального процесу; 3) управління системою освіти; 4) формування фінансового механізму системи освіти.

Зростання ролі освіти в забезпеченні економічного та соціального прогресу суспільства, все ширший вплив її на людину і на суспільство зумовлюють також і процес трансформування самої освіти. Нові вимоги до освіти потребують відповідних змін як в організації її системи, так і в змісті, формах та методах навчального процесу. Всі зміни, що відбуваються в сучасній освіті, можна узагальнити таким чином: 1) змінюється загальне розуміння освіти, її місце і роль в житті людей; 2) все різноманітнішими стають форми організації навчального процесу; 3) зазнають змін і самі педагогічні технології, методи передачі знань та втілення навичок, умінь тощо.

В умовах асинхронних змін сучасного господарського середовища ускладнюється отримання тривалого ефекту від надбаних в процесі навчання знань. Це вимагає не лише різносторонньої фахової підготовки в вищих навчальних закладах, а й навчання методикам отримання нових знань протягом всього життя. Задля вирішення проблеми професійної невідповідності і подовження життєвого циклу зайнятості компанії мають створювати умови для професійного розвитку своїх робітників через сумісні з вузами навчально-виробничі ініціативи, наприклад, участь в адаптації навчальних планів запитам народного господарства, надання можливості проходження виробничої практики на підприємстві тощо. Скорочення часу відгуку освітньої системи до потреб ринку праці потребує тісного співробітництва між роботодавцями й органами державної влади. Через соціальний діалог громадські організації також сприяють високоякісним робочим місцям і стійким трудовим відносинам.

Отже, глибинні причини та сутнісні характеристики виробництва освітніх послуг проявляються у взаємодії в цьому процесі зацікавлених сторін (stakeholders). Теорія стейкхолдерів або зацікавлених сторін в оригінальному варіанті представлена працями Е. Фрумена, розкриває взаємовідносини фірми з індивідами або групами, інтереси яких торкаються діяльності фірми. Сучасний розвиток положень указаної теорії дозволяє розширити поле аналізу на міжфірмові утворення [136], які діють на принципах колабораційних груп односторонців, заснованих на взаємній довірі, співпраці та співтворчості, що характерно для інтелектуальної діяльності щодо навчання, обміну знаннями, наукових комунікацій.

Архітектоніка соціально-економічних відносин у сфері освіти вибудовується у взаємодії зацікавлених сторін (стейкхолдерів), серед яких виділимо *зовнішніх* – людина, сім'я, бізнес, соціум, держава та *внутрішніх* – профільне відомство, керівний склад закладу освіти, студенти, науково-педагогічний корпус. Ключовим суб'єктом сучасних освітніх відносин, на які має орієнтуватися система освіти, виступає людина, що ініціює зміни всього ланцюга виробництва освітніх послуг, від педагогічних до маркетингових технологій. Освіта стає неперервною (впродовж всього життя), повсюдною, людино-орієнтованою за сутністю та множинною за формою, що викликає оновлення форм організації навчального процесу, спрямованих на індивідуалізацію процесу навчання (рис. 2.7).

Відносини між внутрішніми зацікавленими сторонами ґрунтуються на ієрархічних, мережних, колабораційних (заснованих на взаємній довірі, співпраці та співтворчості, що характерно для інтелектуальної діяльності щодо навчання, обміну знаннями) та ринкових принципах. Проникнення ринкових відносин у сферу освіти пов'язано із масовізацією освіти, яка поступово втрачає суто елітарний характер, що було актуальним для періоду до ХІХ століття, та її комерціалізацією, тобто орієнтацією освітніх послуг на ринок.

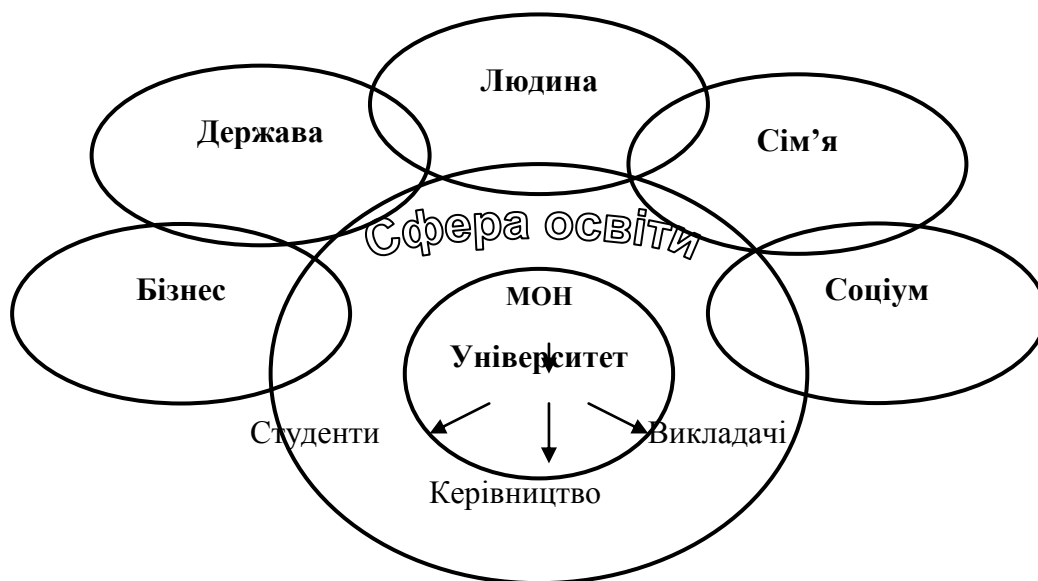


Рисунок 2.7 – Архітектура відносин стейкхолдерів у сфері освіти [167]

Поряд з цим, всі зовнішні стейкхолдери, зображені на рис. __, зацікавлені в якійсь освіті, що забезпечує конкурентоздатність та суб'єктний потенціал до господарського розвитку кожного з них. Для держави вигідність якісної освіти полягає у патріотичному вихованні, компетентнісній підготовці громадян та їх толерантності, знятті соціальної напруги, подоланні проблем безробіття; для бізнесу – формуванні активного споживача на ринку благ та компетентного фахівця на ринку праці, можливість самозайнятості; для соціуму як локальної соціальної мережі – збереження цінностей мікроцивілізації, досягнення загальної мети без владних відносин тощо.

Формування глобального освітнього ринку вимагає від національних систем вищої освіти виконання нових функцій, до переліку яких належать:

- задоволення потреб національної економіки в висококваліфікованих фахівцях, конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці;
- стимулювання вищих навчальних закладів до розробки та впровадження у навчальний процес інноваційно-інформаційних освітніх технологій, підвищувати рівень якості освіти з метою залишатися привабливими для потенційних як вітчизняних так і іноземних абітурієнтів;

- виконання селективної функції з метою закріплення на ринку освіти тих вищих навчальних закладів, результати діяльності яких відповідають міжнародним стандартам.

Отже, посилення процесів глобалізації в усіх сферах (економічній, соціальній, культурній, науково-технічній, освітній) вимагає доповнити склад національних зовнішніх стейкхолдерів вищої освіти міжнародними суб'єктами, що значно розширює архітектуру відносин стейкхолдерів у сфері вищої освіти за рахунок включення до неї міжнародних освітніх організацій, зарубіжних університетів, бізнес-середовища та ін. (рис. 2.8).

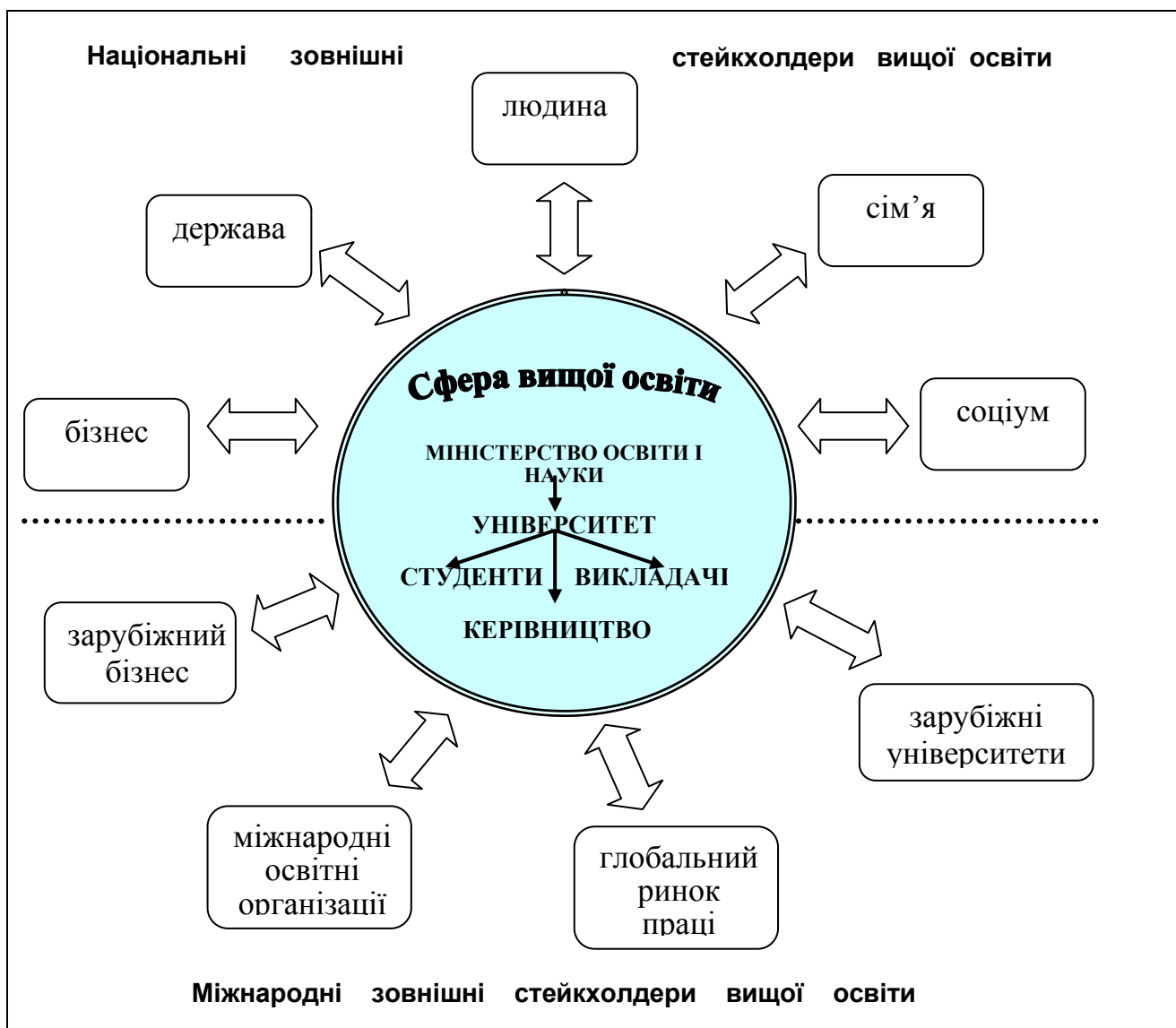


Рисунок 2.8 – Зовнішні стейкхолдери вищої освіти

Розділ III. ВИЩА ОСВІТА В УМОВАХ ІНФОРМГЛОБАЛІЗАЦІЇ

3.1. Інтернаціоналізація та глобалізація вищої освіти: теоретико-методологічний аспект

Глобалізація є визначальною рисою економіки ХХІ ст., завдяки чому світове господарство перетворюється на цілісне середовище, у відтворювальному процесі якого поєднуються національний і міжнародний рухи капіталу та трудових ресурсів; надзвичайно швидко розповсюджується інформація; посилюється роль наднаціонального регулювання; відбувається економічна гомогенізація (посилення однорідності формальних інститутів господарської діяльності) і, водночас, активізуються тенденції індивідуалізації (збереження національної ідентичності господарських формальних інститутів). Глобалізація соціальних і виробничих відносин разом із масовим поширенням виробництв п'ятого технологічного укладу та формуванням технологій шостого техноукладу різко збільшила розмаїтість духовних і предметних потреб людини у благах та послугах, у т.ч. освітнього характеру [154, с. 129].

Поняття «глобалізація» вживається з 60-х років ХХ століття. Виділяють два підходи до аналізу процесу глобалізації як явища: просторовий підхід та підхід, в основі якого покладено процес взаємодії [236, с. 5]. В межах першого підходу глобалізацію представлено в контексті часу і простору, в межах другого – в контексті взаємодії між учасниками процесу. У дослідженнях Р. Робертсона, Дж. Томлісона, М. Карной сутність глобалізації висвітлено в контексті просторового підходу, передусім, представники даного підходу розуміють світ як «глобальну спільноту». Відстань та простір визначено в контексті часу, який потрібно витратити, щоб дістатися в різні частини світу. Так як час, за який можна подолати відстань від одного географічного об'єкта до іншого, зменшується, відстань та час зазнають психологічного та культурного стискання, світ сприймається як «глобальна спільнота». За таких умов, вищі навчальні заклади стають її центрами [236, с. 5].

Прихильники другого підходу (Ф. Альтбах, Е. Біркенс, Дж. Левін, С. Маргінсон, Ф. Різві) розкривають глобалізацію в контексті зростаючої взаємодії та зв'язку між людьми в усьому світі, що створюють економічну, політичну, культурну, соціальну, наукову, технологічну та екологічну взаємозалежність. Результатом такої взаємозалежності М. Кастельс називає утворення мережного суспільства [75].

Сьогодні глобалізація сприймається, головним чином, через форми її прояву й наслідки, які мають значення для світового розвитку. У вітчизняних та зарубіжних дослідженнях визначилися основні проблеми глобалізації, частина яких тим чи іншим чином розкриває аспекти глобалізації інтелектуальної сфери: глобалізація науково-технічної сфери (Ф. Альтбах, Дж. Сорос, О. Пічкур, А. Філіпенко, Ф. Фукуяма); концепція національних інноваційних

систем (М. Пашута, Л. Федулова); інтелектуальна власність в умовах глобалізації (П. Драхос, О. Жовтанецька, Р. Мейн, В. Потехіна); концепція глобальної освіти (С. Моторна, А. Панарін, В. Солдаткін, М. Щелкунов та ін.); питання академічної мобільності (Ф. Альтбах, В. Астахова, С. Вінсент-Ланкрін, Х. де Віт, С. Маргінсон та ін.); теоретико-методологічні основи конкурентної боротьби університетів (Л. Армстронг, А. Гобс, Д. Ломбарді, В. Кларк, Д. Салмі, Ф. Хірш та ін.); роль держави в нарощенні конкурентних переваг вищої освіти в умовах глобалізації (Й. Ванг, Х. Грехем, Р. Гейгер, І. Фрумін та ін.); проблема створення глобального університету та поширення віртуальної освіти (О. Журавльов, Б. Крук, Г. Телегіна та ін.) тощо.

Аналіз сучасних компаративних досліджень в галузі освіти дозволив А. Сбруєвій визначити: монокаузальні та полікаузальні підходи щодо визначення сутності феномену глобалізації. Так, на її думку, представники першого підходу підкреслюють існування домінуючої логіки, на основі якої визначають сутність досліджуваного феномену, інші вважають, що глобалізація зумовлена багатьма причинами [173, с. 67]. Серед монокаузальних підходів виділено економічний (М. Кастельс, І. Уолерстайн), політичний (Р. Джилпін, Дж. Розенау), екологічний (М. Цюрн), культурний (А. Ападураї, Х. Капелла, Г. Перлмуттер, Р. Робертсон, М. Уотерс). Полікаузальні підходи (У. Бек, Е. Гідденс, С. Каннінгем, М. Олброу, Д. Хелл) передбачають поєднання в поясненні природи глобалізації освітньої сфери в тій чи іншій мірі економічних, політичних, культурних та екологічних факторів [35; 173, с. 69-71]. А. Сбруєва виділяє три головні аспекти впливу глобалізації на розвиток освітніх процесів: політичний, економічний, культурний [173, с. 73].

Процес глобалізації розпочався в 1960-х рр., а з 1990-х рр. вступив у зрілу стадію, яка характеризується своєрідним «стиранням національних кордонів» у торговельній, фінансовій, виробничій, інформаційній сферах. Якщо на перших етапах глобалізації інтеграційні тенденції світового господарського середовища стимулювалися, насамперед, розвитком світового інформаційного простору, глобальної фінансової системи, глобалізацією ринку праці, то для сучасного етапу характерне зростання фінансування наукової діяльності з боку всіх суб'єктів світової економіки, формування специфічної інфраструктури функціонування інтелектуального капіталу глобального рівня, поява нових механізмів міжнародних партнерських відносин в освітньо-науковій сфері, посилення інтенсивності процесів охорони інтелектуальної власності та ін. Отже, сучасний етап розвитку світової економіки пов'язаний з процесами глобалізації саме в інтелектуальній сфері [149, с. 241].

Нині формування та розвиток інтелектуального потенціалу будь-якої країни відбувається під впливом процесів глобалізації та інформатизації. Об'єктивні та незворотні глобалізаційні процеси мають двоїстий характер, і науково-освітня сфера не є винятком. З одного боку, уніфіковані атрибути мають включатися до національних систем, які склалися на певних історичних традиціях і в відповідному соціальному просторі, а з іншого – національні

системи, вбудовуючись у глобальне господарське середовище, мають сприяти загальноцивілізаційним тенденціям розвитку.

Глобалізація інтелектуальної сфери обумовлює асиметрію витрат і вигод формування інтелектуального потенціалу країн з різним рівнем розвитку. Така асиметричність посилюється наслідками дій, у першу чергу США та провідних міжнародних фінансових організацій, меншою мірою – іншими державами з розвиненою ринковою економікою неоліберальної моделі глобалізаційних процесів, що припускає посилення взаємозв'язку та взаємозалежності між національними економіками паралельно зі все більшим дерегулюванням внутрішньо- та зовнішньоекономічної діяльності й посиленням ролі ринкових механізмів саморегулювання на глобальних ринках [72].

На думку критиків глобалізації менш розвинені країни більшою мірою виступають об'єктами глобалізації, що збільшує ризик потраплення в «пастки глобалізації», тобто залучення до глобалізаційних процесів з руйнівною експлуатацією їхніх природних та інтелектуальних ресурсів. Прихильники іншої точки зору вважають, що виникнення кроснаціональних регіонів, створення кіберпростору, оцифрування багатьох економічних функцій розчиняє поділ світу на «лідерів» і «периферію» та надає кожній країні шанс «виграти від глобалізації». З огляду на це, висвітлення провідних тенденцій глобалізації в науково-освітній сфері актуалізує одночасне виокремлення суперечностей цього процесу.

Основними детермінантами посилення глобалізаційних процесів у всіх сферах, в тому числі науково-освітній є наступні:

- 1) технологічні (розвиток мережних форм економічної діяльності та інформатизація, в результаті чого формується світовий інформаційний простір);
- 2) соціально-економічні (глобалізація ринку праці, формування глобального ринку науково-освітніх послуг);
- 3) інституційні (поява різноманітних інститутів, які функціонують на основі міжнародної взаємодії суб'єктів інтелектуальної економіки: формування інфраструктури функціонування інтелектуального капіталу глобального рівня; розвиток нових механізмів міжнародних партнерських відносин в науково-освітній діяльності) [147, с. 35].

Формування та використання в суспільному виробництві знань в умовах глобалізації неможливе без розвитку ринку інформації, формування в країні інформаційно-комунікаційної інфраструктури як частини світового інформаційного простору. Основними компонентами інформаційного простору, як середовища певних інформаційних взаємодій, виступають інформаційні ресурси, засоби інформаційної взаємодії та інформаційна інфраструктура з засобами інформаційного виробництва включно. Середовищем для формування національного інтелектуального потенціалу є науково-інформаційний сегмент національного інформаційного простору з такими його найважливішими складовими, як наукова й освітня.

Науково-інформаційний простір – це середовище інтеграції, опрацювання й поширення наукових даних, обміну новими знаннями, обговорення завдань і

результатів наукових досліджень, питань організації наукового пошуку, творчої комунікативної взаємодії окремих спеціалістів і наукових колективів, підтримки інтелектуальних змагань професійних наукових співтовариств. На основі розвитку мережних комунікацій сформувався світовий електронний науково-інформаційний простір, специфікою якого є одночасна глобальність та розподіленість на окремі (національні, регіональні) сегменти. Національний інформаційний простір виступає як інструментом, так і результатом розвитку інтелектуального потенціалу країни. Його включеність у світовий інформаційний простір сприяє використанню глобальних інтелектуальних ресурсів в науково-освітній сфері.

Основною технологічною детермінантою ефективного формування національного інтелектуального потенціалу є рівень забезпечення країн швидкісними міжнародними комунікаціями. Сьогодні за рівнем інтернетизації лідерами є Австралія, Фінляндія, Норвегія, Великобританія і США [138]. Наприкінці 2013 року чисельність користувачів Інтернету в світі складала 2,7 млрд чол., за два роки – перевищила 3 млрд і складає більше 43% населення планети. Майже 44% всіх Інтернет-користувачів світу живуть в Азії, 23% – в Європі, приблизно 13% користувачів мережі – в Північній Америці, а кожен десятий – з Латинської Америки [194].

В Україні інформаційний простір до 2000-х років майже не розвивався, а більшість населення навіть не підозрювала про існування глобальної мережі. У 2000 р. в країні налічувалося тільки 200000 користувачів Інтернету, за 5 років аудиторія уанету перевищила 5 млн користувачів [19; 57; 161]. З кожним роком збільшується і рівень проникнення Інтернету – чисельність користувачів на 100 осіб населення. Наприкінці 2013 року 49,8 % дорослого населення України користувалися Інтернетом, а в 2015 році чисельність Інтернет-користувачів в Україні перевищила 20 млн чол. (рис. 3.1).

На початку 2016 року майже дві третини (62%) дорослого населення України користувалися інтернетом. Частка користувачів серед людей 18-39 років в Україні досягла 91% [85]. Позитивна динаміка уможливорює широке використання величезної бази інформації в навчальному процесі, проте темпи проникнення Інтернету в Україні ще відстають від лідерів за цими показниками – Фінляндії, Норвегії, Австралії, Великобританії, США та ін. [141].

Позиціонування країни як повноправного суб'єкта глобального науково-інформаційного простору надає можливість вищим навчальним закладам ефективно використовувати в процесі навчання та наукових досліджень глобальні інформаційні ресурси, загальноцивілізаційну інформаційну базу для генерації знань (тренд конструктивізму). По-друге, задля збереження власної специфіки освітньо-наукова сфера має спиратися на власну науково-інформаційну базу, яка постійно поповнюється важливою, суспільно значущою науковою інформацією, що генерується вищою освітою/наукою як для себе, так і для тих чи інших міжнародних проектів.



Рисунок 3.1 – Динаміка чисельності Інтернет-користувачів в Україні протягом 2000-2015 рр.

Проблеми формування національного електронного науково-інформаційного простору в Україні експерти пов'язують, по-перше, з недостатньою напрацьованістю критичної маси власного національного науково-інформаційного ресурсу, який би окреслював вітчизняні наукові пріоритети, можливості й досягнення української вищої освіти/науки (хоча по відношенню до математичних або природничих наук твердження як мінімум спірне); по-друге, відсутністю належної інтеграції в світовий і європейський науково-освітній простір (причина, насамперед, в низькому відсотку англомовних наукових праць) [69].

Високий рівень доступу до міжнародної наукової інформації, так само як і обсяг присутності в її масивах є обов'язковою умовою формування та розвитку конкурентоспроможного інтелектуального потенціалу. Найшвидше та найефективніше таке завдання може виконати система вищої освіти, насамперед провідні вітчизняні університети, для яких створення наукової інформації є умовою та результатом діяльності.

Становлення інформаційного суспільства й економіки знань, як закономірних супутніх процесів глобалізації світової економіки, та підвищення ролі транснаціональних корпорацій є основними чинниками трансформації світового ринку праці, що в свою чергу спричинює трансформацію сфери освіти.

Інтелектуалізація економіки відбивається в наступних змінах глобального ринку праці:

- структурна трансформація національних ринків праці країн-об'єктів глобалізації. Включення національної економіки в глобалізаційні процеси

спричинює імпорт іноземних новітніх технологій, внаслідок чого розширюється доступ до інновацій, сучасного обладнання, світового досвіду господарської діяльності, що зумовлює суттєве зростання продуктивності персоналу (інколи з його частковим скороченням), відносно зменшення зайнятості в промисловому секторі та концентрацію людського капіталу в секторі послуг. Вирішення проблеми структурного безробіття протягом нетривалого часу (перекваліфікація та отримання додаткової освіти, що сприятиме підвищенню конкурентоспроможності робочої сили до середнього для світової економіки рівня) можливе за наявності ефективної системи вищої освіти, спроможної швидко адаптуватися до нових запитів;

- розповсюдження нетрадиційних форм зайнятості. Особливою формою виступає праця вільнонайманих працівників (freelancer), що дозволяє використовувати інтелектуальний капітал будь-якої країни, ігноруючи при цьому національні кордони. Отже, з'являється ризик невикористання сформованого в країнах-об'єктах глобалізації інтелектуального потенціалу;

- скорочення попиту на некваліфіковану робочу силу, внаслідок чого відбувається стимулювання до підвищення освітньої складової людського капіталу. Всупереч поширеному стереотипу, сьогодні «периферійні країни» стають ресурсом не тільки дешевої, а й висококваліфікованої робочої сили. Близько 35% програмістів у Силіконовій Долині, чверть інженерів та технологів НАСА, 45% програмістів у компаніях «Microsoft» та IBM – вихідці із Індії [61].

В епоху глобалізації значно підвищується вплив транснаціональних корпорацій на ринок праці. ТНК володіють близько 40% виробничих ресурсів та охоплюють близько 75% світової торгівлі, завдяки чому вони стають основним каналом експорту-імпорту капіталу, технологій, основних засобів, ноу-хау, інвестицій, управлінського досвіду [124, с. 92]. Діяльність транснаціональних корпорацій змінює тенденції міграції висококваліфікованих спеціалістів та науковців, що дає підстави спрогнозувати поступове переміщення центру «інтелектуального тяжіння» із країн-суб'єктів глобалізації до колишніх країн-об'єктів глобалізації. Можна визначити кілька причин, які дозволяють зробити таке припущення. По-перше, ТНК все більше переносять свої виробничі потужності та НДДКР у країни з невисоким рівнем життя, тому що виробництво та проведення там науково-дослідних робіт вимагає менших витрат, простішим є адміністрування, існує можливість отримати певні податкові пільги. Так, у 2008 р. для проведення досліджень в азійський регіон було переведено 7,21 млрд дол. [238, с. 6]. Це, зрозуміло, вплинуло на кількість видаваних патентів – перевіреним часом показник капіталізації інтелектуального капіталу. У 2009 р. в порівнянні з 1996 р. від жителів Азійсько-Тихоокеанського регіону надійшло на 56% більше заявок на видачу патентів, а в Західній Європі – тільки на 10% [238, с. 7]. За прогнозом, за кілька років 3,4 млн американських робочих місць в сфері програмування перемістяться до країн, що розвиваються [61]. По-друге, прихід до країни іноземних компаній супроводжується розвитком незадіяних національною

економікою складових інтелектуального потенціалу, що вимагає підвищення якості національності освіти. Отримання досвіду від міжнародного співробітництва, конкуренції сприяє розвитку інтелектуального ресурсу як країни-реципієнта, так і країни-донора: набувається управлінський, технологічний та підприємницький досвід, отримується додаткове матеріальне забезпечення, розширюється світогляд та формується міжкультурна толерантність, розвивається соціальний капітал.

Глобалізація та інформатизація стимулювали підвищення питомої ваги інтелектуальної праці, що стимулювало розвиток науково-освітньої сфери. Водночас збільшився ризик «втрати інтелекту» (еміграції з країни не менше 10% освіченого населення [212]) для країн, де не створені умови для його використання. До країн, інтелектуальний потенціал яких у свій час найбільше постраждав від глобалізаційних процесів, причисляють Китай, Індію, пострадянські країни (в т.ч. Україну).

Тільки успішна модернізація китайської економіки та ефективний другий етап реформування вищої освіти і науки дозволили в останні роки зменшити негативну майже тридцятирічну тенденцію відтоку інтелекту, у результаті якої відбувалося збільшення еміграції інтелектуального ресурсу країни в економіки світових лідерів науково-технічного розвитку. За оцінками Академії соціальних наук у Пекіні, починаючи з 2002 р. щорічно їдуть за кордон навчатися більше 100 тис. китайців, з яких повертаються від 20 до 30 тис. чол. Сьогодні близько 35 млн чол. китайського походження проживають більш ніж у 150 країнах світу [77]. Саме це спричинило розробку китайським урядом програми повернення своїх фахівців.

Протягом останньої третини минулого століття схожа ситуація відбувалася в Індії: висококласні фахівці цієї країни в сфері програмування стали основним інтелектуальним ресурсом багатьох американських компаній. Поступова інтеграція індійської економіки в світове господарство, розвиток національних фірм на традиціях, що відповідають світовим стандартам, сприяли певній зміні тенденції.

Еміграція найбільш активного та освіченого населення з початку 1990-х років для України та інших республік колишнього СРСР тривалий час носила характер інтелектуальної еміграції, що було спричинене загальною економічною трансформаційною кризою, відсутністю механізмів інноваційного розвитку, незатребуваністю висококваліфікованих кадрів національними економіками.

До останнього часу країною, яка найбільше перетягує висококваліфікованих фахівців з інших країн, були США. Це пов'язано з тим, що фундаментальною основою ефективності американської економіки є інноваційний потенціал. У країні сформована розвинена багаторівнева національна інноваційна система, яка є основою світових стандартів. Стратегія США націлена на науково-технічне лідерство й підтримує його за рахунок найбільшого в світі ресурсного забезпечення, високого рівня матеріально-технічної оснащеності досліджень, динамічно мінливих механізмів взаємодії

окремих елементів національної інноваційної системи, розроблених державних інструментів стимулювання науки й освіти. Це відкриває можливості залучати найбільш компетентних фахівців із усього світу (наприклад, у загальному числі науковців питома вага народжених за кордоном фахівців, які мають ступінь доктора природничих наук, перевищує 40%), а також широко використовувати переваги досліджень за програмами науково-технічного співробітництва. Важливу роль у підготовці й залученні висококваліфікованої робочої сили відіграють університети, які здійснюють вузівську та післявузівську підготовку кадрів.

«Нетто-імпортерами» інтелектуального ресурсу є ще ряд країн – Австралія, Канада, Великобританія тощо. Канада, вирішучи таким чином проблеми відтоку кадрів до США, доводить переваги амбівертної моделі відтворення інтелектуального капіталу. Число фахівців з університетською освітою, які в'їжджають до Канади, у чотири рази більше показника відтоку емігрантів цієї категорії до США. При цьому загальне число іммігрантів зі ступенем магістра та доктора дорівнює кількості випускників вузів (зі ступенем і без), що залишають Канаду для роботи в США [178].

Рух інтелекту в сучасній економіці характеризується різноспрямованістю з такими основними потоками міграції: з менш розвинених країн до більш розвинених; між розвиненими країнами; між менш розвиненими країнами; з більш розвинених країн до менш розвинених. Це дозволяє дійти висновку про зміну на початку XXI ст. традиційної тенденції «втрати інтелекту» (екстравертна модель відтворення) його глобальною «циркуляцією» або «кругообігом» (амбівертна модель відтворення), що створює довгостроковий позитивний ефект для розвитку сучасних економік [79, с. 8]. Саме через глобальний інтелектуальний рух національні системи освіти і науки отримують можливість оцінити ефективність своєї діяльності. «Циркуляція інтелекту» – це багатогранне явище, яке охоплює основні напрямки та канали переміщення інноваційного людського капіталу між різними країнами та організаціями з метою створення, розповсюдження та колективного використання знань, методів та технологій і, таким чином, стимулює розвиток національних економік [204, с. 74].

У багатьох освітніх, наукових установах і корпораціях претендентам на керівні посади висувається умова успішної роботи в кращих університетах світу або в закордонних корпораціях. У такий спосіб кадри вчаться сучасним методам керування, традиціям професійної взаємодії й міжнародної кооперації. Формування міжнародного ринку висококваліфікованої праці поширює для роботодавців можливості підбору необхідних (інколи унікальних, висококласних) кадрів, а для спеціалістів та науковців – вибору місця роботи. Отже, глобальна циркуляція інтелекту, що прийшла на зміну традиційній його «втечі», спроможна, за умови створення відповідного інституційного середовища, надати довгостроковий позитивний ефект для розвитку інтелектуального потенціалу.

Досвід світових науково-технічних лідерів доводить, що реалізація сучасної інноваційної стратегії розвитку вимагає наявності в країні відповідної інноваційної інфраструктури [151, с. 49]. Зонами високих технологій стали: дослідницькі університети, інноваційні центри, інкубатори, технополіси, організації з конструкторсько-технологічної підтримки інноваційних підприємств, технопарки, кластери, інноваційні ліфти тощо. Всі вони характеризуються інтеграцією вищої освіти, науки і бізнесу.

Експерти виокремлюють три моделі такої взаємодії: американську (реалізована в США, Великобританії, Австралії, Канаді), Японську (реалізована в Японії, Гонконзі, Південній Кореї, Бразилії, частково – Китаї) та змішану (Німеччина, Франція, Бельгія, Фінляндія та ін.) [121, с. 34]. Ключову роль в американській моделі відіграє дослідницький університет, який повністю бере на себе функції з реалізації та впровадження інновацій, налагодження зв'язків з виробництвом, залучення державних грантів, покращення якості освіти. Американська модель реалізована в двох видах: Силіконова Долина та «Дорога 128» [121, с. 35]. Відмітна риса першої моделі – створення в кампусі Університету ім. Стенфорда науково-дослідницького парку та бізнес-інкубатору для малих венчурних фірм, які отримують на пільгових умовах доступ до наукових розробок університету, юридичні та економічні консультації та ін. Ефективність моделі підтверджується появою та розвитком таких компаній, як «Естман Кодак», «Гугл», «Хьюлетт Паккард». Особливістю другої американської інтеграційної моделі є більша самостійність малих фірм, що «оселяються» навколо Бостонського університету й активно залучаються ним до співробітництва, тобто виникає взаємовигідний тандем, які дозволяє венчурних фірмам реалізувати свій потенціал, а університетам – розвивати дослідження. Винаходи фірм отримують патент в університеті і, відповідно, він отримує частину доходів від його продажу. Перший і другий види американської інтеграційної моделі позбавляють більшість випускників від необхідності пошуку робочого місця.

У японській моделі інтеграції вищої освіти, науки й бізнесу ключова роль належить державі, яка бере на себе зобов'язання з урегулювання наукової та виробничої діяльності, інноваційних досліджень, тобто виступає головним замовником технологій. Це процес штучного акумулювання всіх складових інтеграційної моделі, у результаті чого створюються технополіси – майданчики, де на державні кошти з'являються наукові лабораторії та дослідницькі центри, реорганізуються університети або будуються нові їх кампуси, створюється інша необхідна інфраструктура. Центр інтелектуальної індустрії Індії Бангалор побудовано на японській моделі.

У змішаній інтеграційній моделі домінують технопаркові структури – технологічні та науково-дослідницькі парки, в яких держава бере на себе роль замовника, як і приватний бізнес, а також створює пільгові податкові умови для розвитку. Роль університетів обмежується навчальною функцією, а до комерціалізації виробничих і технологічних розробок залучаються відповідні структури або студенти. У Європі технопарки з'явилися на початку 1970-х

років. Одними з перших були «Дослідницький парк» університету в Единбурзі, науковий парк «Трінті-коледж» у Кембриджі, «Софія-Антиполіс» у Ніцці, «Левенла-Нев» у Бельгії.

Перші технопарки в Україні з'явилися у 2000 році як структури, завданнями яких було об'єднання наукових досліджень, розробок нових технологій із впровадженням у виробництво та випуск конкурентоздатної на внутрішньому й зовнішньому ринках високотехнологічної продукції в галузях паливно-енергетичного комплексу, металургії, нетрадиційної та теплоенергетики, промислової екології, інформаційних та телекомунікаційних технологій, програмного забезпечення («Напівпровідникові технології і матеріали, оптоелектроніка та сенсорна техніка», «Інститут електрозварювання імені Є. О. Патона» в Києві, «Інститут монокристалів» в Харкові та ін.). Однак сьогодні класичні технопарки, які прив'язані до конкретної території, стають неефективними, поступово перетворюючись на баласт, що стримує розвиток інновацій.

Отже, система вищої освіти має готувати спеціалістів, здатних, по-перше, забезпечити адаптацію вітчизняних підприємств до асиміляції іноземних прогресивних технологій, по-друге, створювати затребувані на світовому ринку інновації. Глобальна спрямованість науково-освітньої сфери вимагає її співпраці з міжнародними інститутами, серед яких Міжнародна асоціація академій наук (МААН), Міжнародний комітет з космічних досліджень (COSPAR), Виконавча рада Міжурядової океанографічної комісії (МОК) ЮНЕСКО, Міжнародний союз академій гуманітарних та соціальних наук (ІУА), Всеєвропейська федерація академій наук (ALLEA), Міжнародна рада з питань науки (ICSU), Міжнародний інститут прикладного системного аналізу (ІІАА), Європейська наукова асоціація геофізичних досліджень (ЕІСКАТ), Європейська організація ядерних досліджень (СЕРН), Міжнародна Асоціація наукових парків (ІАІП) тощо. Беззаперечно, міжнародне співробітництво в науково-освітній сфері стало одним із дієвих та ефективних засобів інтеграції національних спеціалістів в глобальну економіку.

Глобалізація – явище складне і суперечливе. З одного боку, воно створює можливості і переваги для суспільного прогресу, з другого – дуже нерівномірно розподіляє їх між регіонами, країнами, представниками тих чи інших соціальних груп. Головна небезпека глобалізації вбачається дослідниками в тому, що «замість єдності в багатоманітності і розширення освітніх можливостей можна одержати сумну уніфікацію, одноманітність і втрату самобутнього творчого потенціалу національних (регіональних) освітніх систем» [175, с. 31].

Після детального вивчення глобальної картини стану вищої освіти, оцінки потенціалу національної системи освіти на глобальному ринку освітніх послуг та ознайомлення з рекомендаціями міжнародних організацій уряди країн визначають стратегії впровадження міжнародного компонента в національну освітню політику. Серед значимих агенцій національного рівня сучасного етапу розвитку академічної мобільності слід назвати Американську раду освіти (1918

р. засн., США), Інститут міжнародної освіти (1919 р. засн., США), Німецьку службу академічних обмінів (1925 р. засн., Німеччина), Британську Раду 1934 р. засн., Великобританія), Організація з питань міжнародного співробітництва в галузі вищої освіти Нідерландів (1952 р., Нідерланди), Незалежну консультаційну агенцію з питань освіти в Австралії (1969 р. засн., Австралія), Центр міжнародної мобільності Фінляндії (1991 р. засн., Фінляндія), Міжнародну раду освіти Ірландії (1993 р. засн., Ірландія), Канадську мережу освітнього співробітництва (1995 р. засн., Канада), Державну агенцію «Освіта у Франції» (1998 р. засн., Франція). Серед організацій міжнародного рівня: ЮНЕСКО (1945 р. засн.), Європейський Союз (1950 р. засн.), Організацію економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) (1961 р. засн.) та інші. Міжнародні професійні організації в галузі освіти представлені Асоціацією фахівців з міжнародної освіти (1948р. засн.), Союзом університетів Латинської Америки (1949р. засн.), Асоціацією країн Південно-Східної Азії та тихоокеанського регіону (1967р. засн.), Асоціацією регіонального співробітництва країн Південної Азії (1985р. засн.), Європейською асоціацією університетів (2001 р. засн.). Подібно до міжнародних політичних та економічних організацій, діяльність наднаціональних освітніх консорціумів, міжнародних професійних організацій в галузі освіти та регіональних інформаційних центрів важко переоцінити. До їх арсеналу входить інформаційна, організаційна, регулятивна функції та фінансування проектів наднаціонального масштабу.

Розуміння еволюції світового освітнього простору та наслідків цього процесу вимагає чіткого розмежування змісту понять «інтернаціоналізації» та «глобалізації» вищої освіти. Одна група дослідників визначає глобалізацію як найвищу форму інтернаціоналізації [180, с. 3], інша – повністю розмежовує ці поняття [22, с. 30].

Аналіз літератури з інтернаціоналізації освіти як європейського, так і загальносвітового характеру (особливо американського) показує, що протягом багатьох років ця концепція розумілася й застосовувалася по-різному. Концепція «інтернаціоналізації» має різні історичні передумови. Відповідно, розуміння цього поняття змінювалася в залежності від його основних причин і стимулів до безпосередніх напрямків діяльності. Важливий вплив мали політичні та економічні розходження, які виникали в умовах цього процесу. Відповідно інтернаціоналізація постала у вигляді складного процесу впливу на навчальні заклади у сфері викладання, дослідження й надання освітніх послуг [232, с. 9-10].

Попри значні напрацювання з проблематики інтернаціоналізації освіти варто говорити про відсутність її спільного визначення – концептуальну невизначеність [222, с. 44]. Найчастіше під інтернаціоналізацією розуміють процес інтеграції, що відбувається на інтернаціональному/міжкультурному рівнях освітніх інституцій і стосується процесів навчання, дослідження та послуг [232, с. 21]. Інтернаціоналізація більшою мірою стосується сфери вищої освіти на національному, секторальному й інституціональному рівнях, а тому, в

межах цього процесу, цілі, функції та організація надання освітніх послуг досягають міжнародного виміру. Відповідний термін охоплює такі поняття транснаціональної (transnational education), прикордонної (borderless education) та між- (крос-) кордонної (cross-border education) освіти [234].

Інтернаціоналізація освіти охоплює наступні форми міжнародного співробітництва: 1) індивідуальну освітню мобільність на рівні студентів, аспірантів та представників викладацького складу; 2) інституціональну мобільність – створення спільних освітніх програм, формування нових освітніх міжнародних стандартів тощо; 3) інтеграційну мобільність – впровадження в навчальних програмах міжнародного виміру та освітніх стандартів з метою освітньої інтеграції та створення спільних освітніх просторів; 4) електронну (віртуальну) мобільність, розробка спільних дистанційних програм, дисциплін, курсів тощо 5) інституціональне партнерство на рівні інституцій та міжнародних організацій, зокрема шляхом створення стратегічних освітніх альянсів тощо.

Поняття інтернаціоналізації має більш конкретні межі освітніх установ, а тому, як наголошують Г. Де Віта та П. Кас, відповідний процес стосується не тільки освітніх закладів та їх програм в міжнародному та глобальному сенсах, але й порівняння та взаємозбагачення освітніх програм, структури навчального процесу та особливостей викладання [253]. П. Скотт вказує на такі основні аспекти інтернаціоналізації вищої освіти [245, с. 117-120]: 1) студентські потоки; 2) міжнародні потоки академічного персоналу (викладачів та ін.); 3) співпраця між різними освітніми установами в різних країнах; 4) потік ідей, а не людей у світових межах.

Класифікація шляхів, за якими відбувається інтернаціоналізація вищої освіти, що була запропонована Дж. Найт, відобразилася в чотирьох основних підходах. Перший підхід, що базується на «діяльності», включає традиційні засоби із забезпечення мобільності студентів і професорсько-викладацького складу, міжнародному працевлаштуванню студентів, технічній підтримці й передачі знань, спільній дослідницькій діяльності й зміні навчальних планів. Другий - базується на «компетентності», зосереджений на формуванні людини як професіонала і особистості. Третій, «культурний» підхід, зорієнтований на створення інтернаціональної культури в університетських містечках. Четвертий - «процесний» або стратегічний підхід, поєднує елементи всіх перерахованих вище підходів і має на меті оцінки потенціалу навчального закладу з погляду здатності розробляти таку інтегровану стратегію, в якій всі види діяльності й результати систематизуватимуться так, аби навчальний заклад став установою міжнародного рівня.

Інтернаціоналізації в сфері вищої освіти відбувається на двох рівнях: *внутрішньому* (internationalization at home) та *зовнішньому* (internationalization as cosmopolitanism). Зовнішня інтернаціоналізація розуміється як процес, що вимагає переміщення студентів, викладачів, учених, навчальних програм і курсів через національні кордони (освітній космополітизм).

«Інтернаціоналізація вдома» передбачає омїжнароднення освітніх закладів шляхом інтеркультурної, транскультурної освіти тощо [68, с. 8].

Інтернаціоналізація характеризується передусім високим рівнем мобільності студентів, що підтверджено даними ЮНЕСКО, згідно з якими за останні 25 років він зріс на 300%. Переваги участі в програмах мобільності стають усе більше очевидні, і багато країн прагнуть збільшити число студентів, які приймають у них участь. У той же час очевидно, що частка мобільних студентів як і раніше буде залишатися відносно низькою. Це спричинило розвиток «внутрішньої інтернаціоналізації», яка є відповіддю на питання про те, як надати можливість всім студентам користуватися її плодами. «Внутрішня інтернаціоналізація – процес, спрямований на введення для всіх студентів міжнародного й міжкультурного виміру формальних і неформальних елементів освітньої програми в рамках місцевого освітнього середовища» [12].

Дане визначення підкреслює необхідність цілеспрямованого включення міжнародних і міжкультурних аспектів в освітній процес. Це означає, що введення спорадичних, непродуманих елементів недостатньо для того, щоб певну освітню програму можна було вважати інтернаціоналізованою. Воно також говорить про те, що інтернаціоналізація повинна бути спрямована на всіх студентів, а не тільки на тих, хто розширює свої міжнародні й міжкультурні горизонти шляхом участі в програмах мобільності. Говорячи про інтернаціоналізацію «місцевого освітнього середовища» Й. Белен, Е. Джонс мають на увазі не тільки безпосередньо кампус і формальний освітній контекст, але й міжнародний і міжкультурний контекст, забезпечуваний місцевим співтовариством. Мова йде про розвиток взаємодії із представниками локальних культурних, етнічних або релігійних груп; використанні системи тандемного навчання або інших способах налагодження взаємодії між місцевими й іноземними студентами; використанні культурних розходжень студентів, що перебувають в одній аудиторії. Це визначення також включає використання нових технологій, що роблять можливою віртуальну мобільність – наприклад, у рамках спільних міжнародних онлайн-освітніх програм (COIL).

Важливо враховувати той факт, що завдяки інформаційним технологіям відбувається ще *віртуальна* інтернаціоналізація (e-internationalization) освіти, що полягає у включенні різних міжнародних аспектів у дослідницьку, викладацьку та адміністративну діяльність вищих навчальних закладів на основі використання сучасних інформаційних технологій.

Інтернаціоналізація освітньої сфери відбувається шляхом практичного використання принаймні чотирьох стратегій [230, с. 4-5]:

1. *Стратегія узгодженого підходу* (Mutual understanding approach) базується на міждержавному переміщенні студентів, аспірантів та викладачів шляхом діяльності освітніх закладів, державних та міждержавних програм обмінів. Крім того, важливе значення в данному контексті мають стипендіальні програми та двосторонні програми між навчальними закладами, які, серед іншого, сприяють міжкультурній та транскультурній обізнаності та партнерству

між ВНЗ різних держав та континентів. Стратегія значною мірою спрямована на взаємодопомогу держав в освітній, культурній та науковій сферах. Важливою умовою різноманітних програм (програми Фулбрайта, Еразмус, Лінгва, Темпус та ін.), в межах зазначеної стратегії, є подальше повернення студентів, аспірантів та викладачів до країни походження. Механізми, закладені у такого роду програмах, передбачають подальшу роботу реципієнтів програм у власній державі. Крім того, в межах Європейського союзу відбувається створення університетських мереж з метою не тільки обміну досвідом і знаннями, а й сприяння зміцненню почуття європейського громадянства серед молоді. Тим самим формуються умови для освічених громадян, таких собі «освітніх космополітів», які до того ж володіють кількома європейськими мовами, але при цьому спроможні сприяти розвитку освітньої системи власної держави.

2. *Стратегія висококваліфікованої міграції (Skilled migration approach)* передбачає продумане та цілеспрямоване працевлаштування іноземних студентів в країні призначення з метою залучення талановитої молоді, викладачів та наукових працівників, які можуть стати висококваліфікованим персоналом галузі знань, створюючи додаткові вигоди для національної економіки, посилюючи конкурентноздатність науково-дослідного та освітнього сектору в межах концепції побудови економіки знань. Для проведення даної стратегії використовується спрощена візова політика для цільових (високоосвічених) імміграційних груп. До таких груп можуть належати студенти з визначених регіонів, аспіранти та майбутні дослідники, студенти, що спеціалізуються в окремих галузях наук. Серед держав, що дотримуються такої стратегії можна виокремити Канаду, Францію, Німеччину, Великобританію та США.

3. Стратегія формування потенціалу (*capacity building approach*) включає стимулювання отримання вищої освіти, незважаючи на країну надання освітніх послуг, з метою швидкого підвищення людського та виробничого потенціалу країни, що розвивається. Дана стратегія спрямована на імпорт освітніх послуг в країни зі слабкою національною системою освіти. В зв'язку з цим вирішальними інструментами є співпраця з іноземними ВНЗ та стипендіальні програми для державних службовців, вчителів, студентів та науково-викладацького складу тощо. При цьому національна стратегія держав повинна враховувати заходи щодо створення сприятливих умов для того щоб кваліфіковані спеціалісти або поверталися або залишалися у власній державі. Шлях формування потенціалу набув поширення у Китаї, ПАР, Індонезії, Малайзії, Сінгапурі, В'єтнамі та Об'єднаних Арабських Еміратах.

4. Стратегія отримання прибутку (*Revenue-generating approach*) виявляється у тому, що існує узгоджена плата за навчання, яка є різною для національних та іноземних студентів. Останні сплачують значно більше за навчання ніж місцеві. Підготовка закордонних студентів спонукає навчальні заклади до постійного підвищення якості освіти, оміжнароднення освітніх програм, а також інших закладів, які зорієнтовані на підвищення

конкурентоспроможності ВНЗ на міжнародному ринку освітніх послуг. Такий підхід характерний для Австралії, Канади, Нової Зеландії, США, Данії, Ірландії, Нідерландів та Великобританії.

Що ж стосується співвідношення глобалізації та інтернаціоналізації, то не можна не погодитися з точкою зору П. Скотта в тому, що глобалізація та інтернаціоналізація не є синонімічними явищами, а з позиції їх процесності навіть різними, або діалектично протилежними [245, с. 108-129]. Такої позиції додержується значна кількість дослідників, які займаються вивченням відповідних процесів: Ф. Альтбах, Г. де Віт, Дж. Найт, У. Тейчлер та ін. [247; 214]. Порівнявши та узагальнивши відповідні дослідження, можна дійти висновку про те, що глобалізація та інтернаціоналізація певним чином пов'язані між собою, а також з горизонтальними й вертикальними змінами, що відбуваються в освітній системі та соціальній структурі суспільств, світовими технологічними та соціальними трансформаціями.

Існує точка зору, що глобалізацію можна вважати одним з ключових чинників посилення та зростання значення інтернаціоналізації. Останню можна вважати більш контрольованим процесом (існує можливість її обмеження), на відміну від глобалізації, яка радикально поєднує всі частини світу, в той же час сприяючи посиленню інтернаціоналізації в освітній сфері [252, с. 9-10]. Цікавою є позиція У. Бранденбурга та Г. де Віта, які роблять акцент на завершенні процесу інтернаціоналізації в сфері освіти. При цьому вони наголошують і на частковій невинуватості використання категорії глобалізація освіти, з огляду на те, що вона занадто часто має негативне значення [220]. В даному випадку варто не вдаватися в дискурс навколо поняття інтернаціоналізації та глобалізації освіти, а рухатися до нової парадигми. Однак не заперечується той факт, що майбутнє вищої освіти не може бути не глобальним, адже орієнтується на глобальне співтовариство. Також дослідники наголошують на тому, що основою освіти глобального співтовариства можуть стати освітні космополіти, які усвідомлюватимуть роль освіти і не будуть обмежені національними кордонами.

Дотепер не закінчено дискусії щодо того, які ж терміни варто використовувати для пояснення сучасної освітньої процесності. Зокрема, Г. Де Віт наголошує на необхідності розрізняти: інтернаціоналізацію як процес; інтернаціоналізацію як реакцію на омїжнароднення та, до певної міри, альтернативу глобалізації, що вписується у глобалізаційний процес; інтернаціоналізацію як об'єднання міжнародних та локальних елементів (чинників), в тому числі інтеркультурних [253].

Іншою альтернативою можна вважати підхід В. Чена і К. Діммок [224], які пропонують розглядати інтернаціоналізацію університетів в якості трьох моделей: глобалістської (globalist), інтернаціоналістської (internationalist) та транслокальної (translocalist). Такий підхід пов'язаний з тим, що інтернаціоналізацію можна вважати багатогранною (багатоскладовою) концепцією, яку можна по-різному інтерпретувати, класифікувати та визначити її рушійні сили. Попри відповідне розмежування, зазначені моделі спільно

охоплюють складну інтерпретовану реальність, а також спільно вимагають врахування міжнародного, національного та інституціонального контексту в процесі вибору параметрів та альтернатив прийняття рішень щодо інтернаціоналізації.

Інтернаціоналізація, на думку Д. Деланті і П. Скотта [48; 245], припускає існування світу, що складається з національних держав, на основі чого складаються чіткі геополітичні кордони, через які може здійснюватися традиційна діяльність з інтернаціоналізації освіти (набір та переміщення студентів, обмін викладачами, співпраця університетів, спільна дослідницька робота). Інтернаціоналізація постає як побудова взаємозв'язків між двома або більшою кількістю країн, пов'язаних спільною метою, наприклад, формуванням єдиного освітнього простору, що й закріплено Болонською конвенцією, підписаною в липні 1999 року. А процес глобалізації загалом розглядається як стандартизація, економічна інтеграція і кроскультурна проникність.

Не можна не погодитися з тим, що в сучасних умовах в контексті впливу на освітні інституції можна говорити про те, що глобалізація (як процес, що вплинув на вищу освіту) не заперечила і не відмінила процес інтернаціоналізації в сфері вищої освіти. Хоча ці два процеси (глобалізація та інтернаціоналізація) не зазнають прямої кореляції, скоріш інтернаціоналізація (чи, можливо, доречно використати термін транснаціоналізація) є першоосновою процесу глобалізації в освітній сфері [203]. Тим самим, в освітній галузі, в основному це стосується вищої освіти, інтернаціоналізація є чинником інтеграції ВНЗ, проведення спільних програм, обміну студентами та викладацьким складом, а також освітніх систем. При цьому глобалізація, з одного боку сприяє конкуренції, а з іншого вимагає постійного розвитку і вдосконалення. Відповідні процеси впливають на освітні інституції та системи сприяючи переходу руху до нових форм та якостей на освітньому, інституціональному, віртуальному та інших рівнях.

Деякі експерти [203], попри домінуючу в сучасних умовах глобалізацію, пропонують використовувати термін освітня інтернаціоналізація (незважаючи на проголошений кінець інтернаціоналізації), з огляду на те, що він є найбільш нейтральним та не несе в собі негативного відтінку. При цьому, важливе значення має не те як інтерпретувати відповідні процеси, а як національним системам освіти пристосуватися до них і отримати позитивні наслідки. Адже як ніколи актуальними в сучасних умовах є створення адекватних моделей та підходів до міжнародного освітнього співробітництва. Підвищення ефективності освітніх змін не може відбуватися без міжнародної взаємодії. При цьому, варто враховувати доцільність та виправданість освітніх новацій. Врахування та адекватні стратегії залучення до відповідних процесів можна розглядати в якості пріоритетних та першорядних завдань для системи освіти та навчання будь-якої держави.

Більшість дослідників розглядають глобалізацію в органічному зв'язку з процесами, що мають протилежну спрямованість, тобто з урахуванням дивергентних тенденцій. Глобалізація, підкреслює Е. Гідденс, являє собою

«процес нерівного розвитку, який одночасно розчленовує і координує» [35, с. 90]. Професор тасманійського університету М.Уотерс сформулював «теорему» гетерогенності змін у сучасному світі, де «матеріальні взаємозв'язки локалізуються, політичні взаємозв'язки націоналізуються, а символічні взаємозв'язку глобалізуються» [216, с. 89]. На думку З. Баумана, поняття глобалізації описує процеси, що представляються мимовільними, стихійними і безладними. Він вважає, що новий світовий безлад, прозваний глобалізацією, має, однак, один справді революційний ефект: знецінення порядку як такого [10, с. 54].

Глобалізацію в освітній сфері можна уявити в якості поєднання трьох аспектів: економічних, політичних та культурних [84]. Економічні аспекти глобалізації виявляються в підвищенні значення рівня освіченості та конкурентності. Посилюється актуальність концепції безперервної освіти з огляду на те, що економічні інституції відчувають потребу в працівниках, спроможних навчатися протягом всього життя (з періодичним підвищенням кваліфікації), повертаючись час від часу в освітню систему, тим самим збільшуючи власну конкурентноспроможність на ринку праці.

Політичні аспекти накладають свій відбиток на державну політику, в тому числі в освітній сфері, що відображається у різноманітних інтеграційних процесах, посиленні впливу транснаціональних організацій та транснаціональних зв'язків, а також створенні наднаціональних міждержавних, міжурядових та неурядових організацій. Урядам певних держав доводиться стикатися з ситуацією, коли вони змушені враховувати певні обмеження щодо внутрішньої політики в освітній сфері. Культурні аспекти, на відміну від політичних та економічних, мають значно більший вплив на освітню політику, діяльність і установи. Вони виявляються в полікультурності, мультикультурності та плюралізмі. Спільно передбачають можливість співіснування в межах одного суспільства різних соціальних груп, попри існуючі культурні розходження. Завдання освіти полягає в протидії ворожнечі та конфліктам на етнічному та міжрасовому ґрунті, сприянню збереженню самобутності національних культур, використовуючи категорію загальнопланетарної (всесвітньої) культури [203].

Глобалізація значно посилює конкуренцію між традиційними вузами. На думку П. Скотта [245] глобалізація прямо стосується університетів, адже робить особливо актуальним завданням поширення національних культур, сприяє стандартизації навчання (під впливом сучасних інформаційних технологій і появи глобальних дослідницьких мереж), а також обмежує бюджетні можливості розвинених країн, від яких залежить більша частина фінансування університетської освіти. Університет перестає функціонувати в закритому просторі, за старою схемою відносин за рахунок тільки зовнішніх факторів (держава і студенти), він змушений відкриватися для навколишнього середовища і формувати нові принципи діяльності та управління – з урахуванням нової соціальної й економічної реальності.

Глобалізація також загострила проблему доступу до одержання вищої освіти в різних регіонах світу, підсилила увагу до якості вищої освіти, інтеграції в міжнародне співробітництво. На думку Г. Коліна [84] і Г. Макбурні [107], глобалізація пов'язана з формуванням освітньої нерівності в доступі до одержання вищої освіти в різних регіонах світу. Це було викликано насамперед розподілом держав на країни золотого мільярда (країни Західної Європи, США та Канада – близько 20 % всього населення планети) й периферію (решта країн). Загрозу для національних систем вищої освіти становить поява освітніх провайдерів. В економічно слаборозвинених країнах ця тенденція збільшує «відтік інтелекту» за кордон.

Дійсно, процеси зближення вищих навчальних закладів різних країн, національних освітніх систем, навіть з подальшою інтеграцією в міжнародні інститути, є процесом інтернаціоналізації вищої освіти, який розпочався задовго до її глобалізації. Не можна не погодитися і з іншим підходом, відповідно до якого глобалізація системи освіти більшою мірою виглядає як гомогенізація, масова культура, транснаціоналізація, в результаті чого виникає гібридна глобальна система освіти, вбудовування в яку вимагає трансформації національних освітніх систем з досить суперечливими наслідками.

Процеси інтернаціоналізації та глобалізації вищої школи є об'єктивними витоками дії законів еволюційного розвитку суспільства. Структурно-функціональне ускладнення сучасної освітньої сфери через поширення різноманітних форм міжнародності детерміновано індивідуальними та сумарними досягненнями національних освітніх систем у їхньому русі до синхронізації. Це дозволяє дійти висновку, що кожна національна система освіти об'єктивно виступає суб'єктом глобального освітнього простору.

Постіндустріальний розвиток економіки та глобалізація спричинили зміну ціннісних орієнтацій освіти, в основі якої вже не стільки національні традиції, скільки інтернаціональні уяви та потреби світового товариства. Стало зрозумілим, що освітні системи, які застосовують інтравертну модель формування інтелектуального потенціалу [143], відтворюють загальноцивілізаційне відставання. Масове розповсюдження вищої освіти розглядається сьогодні як гарантія конкурентоспроможності держави в глобальній економіці, а інтернаціоналізація вищої школи – основною відповіддю на запити глобалізації. Міжнародне співробітництво перетворилося з побічної діяльності університетів на невід'ємну частину їхньої стратегії, стало основою формування конкурентоспроможного в глобальному господарському середовищі інтелектуального капіталу. 75% вузів, представники яких приймали участь у дослідженні Міжнародної асоціації університетів (1336 вузів із 131 країни), мають або розробляють стратегію інтернаціоналізації, а в 16% вузів вона визначена серед пріоритетів загальноуніверситетської стратегії [208].

З кінця ХХ ст. вплив процесів глобалізації на національні системи вищої освіти постійно зростає і, за визначенням П. Скотта, «глобалізація – це, можливо, найбільш фундаментальний виклик, з яким зіштовхнулася вища школа за всю більш ніж тисячолітню історію свого існування» [180]. Сьогодні

настав той момент історичного розвитку світової системи вищої освіти, коли національна відокремленість вузів усе більше вступає в конфлікт з наслідками та перспективами інтернаціоналізації і глобалізації. Від адекватного впровадження в процес освіти глобалізаційних складових залежить, по суті, сама модель майбутньої системи освіти, і, таким чином, якість інтелектуального потенціалу країни.

Сутність сучасної інтернаціоналізації розкривається в її характері: сполучення міждисциплінарних, багаторівневих і кроскультурних цінностей. Інтернаціоналізація системи вищої освіти означає впровадження міжнародних підходів у такі функції навчального закладу як викладання, дослідження, надання послуг і на практиці втілюється в таких формах: обмін студентами за програмами включеного навчання; обмін викладачами для стажувань та проведення лекцій; обмін студентами для проходження виробничої та переддипломної практики; проведення міжнародних конференцій, семінарів та олімпіад; виконання спільних наукових, освітніх, методологічних досліджень та публікація результатів; розробка нових програм усіх рівнів з використанням закордонного досвіду й кращих практик викладання; створення спільних навчальних матеріалів та посібників, електронних засобів навчання; застосування міжнародних стандартів оцінки якості програм, міжнародні акредитації тощо.

Джейн Найт визначила інтернаціоналізацію як «процес цілеспрямованого додання вищій освіті міжнародного, міжкультурного або глобального виміру з метою підвищення якості освіти й науки для всіх студентів і співробітників вищих навчальних закладів, а також внесення значимого вкладу в життя суспільства». Це визначення відображає необхідність підвищення інклюзивності й зниження елітарності інтернаціоналізації, звертаючи увагу на пріоритетність інтернаціоналізації навчальних програм і освітнього процесу, а не на розвиток мобільності. «Закордонний» компонент (тобто мобільність) має стати загальною частиною всіх освітніх програм і забезпечувати інтернаціоналізацію для всіх, а не тільки для мобільної меншості. Формулювання підкреслює, що інтернаціоналізація не самоціль, а механізм підвищення якості вищої освіти, що спирається не тільки на економічні фактори [31, с. 7].

Прикладом інтернаціоналізації вищої освіти є регіональна інтеграція національних освітніх систем Європи (європеїзація вищої освіти). Впровадження Болонської системи, яка консолідувала прагнення європейців в освітній сфері та сприяла її модернізації, стало противагою негативним наслідкам глобалізації вищої освіти та захистом найкращих фундаментальних основ європейської вищої школи. Процес європейської інтеграції в освітній сфері розпочався 19.06.99 р. з підписання Декларації про узгодження дій щодо розвитку сучасної вищої школи і пошуку загальноєвропейських вимірів у вирішенні спільних проблем. Болонський процес передбачає: вищу освіту двох рівнів, де перший орієнтований на одержання ступеня бакалавра, другий – магістра; кредитну систему, яка становить єдиний облік процесу навчання в

усіх державах (які курси і в якому обсязі прослухав студент); незалежний контроль якості освіти, в основу якого покладено не кількість годин, витрачених на навчання, а рівень знань та вмінь; мобільність студентів та викладачів, яка передбачає, що для збагачення досвідом викладачі можуть певний період працювати, а студенти – навчатися в університетах різних європейських країн; здатність застосування знань випускників університетів у Європі, яка означає, що спеціальності, за якими готуються кадри, будуть там потрібні, а підготовлені фахівці – працевлаштовані; привабливість європейської освіти (нововведення мають сприяти зацікавленості європейців, а також громадян інших регіонів у здобутті європейської освіти) [196].

Україна приєдналася до європейської освітньої системи в 2005 році. Відповідна освітня політика має сприяти створенню системи освіти, яка охоплює усі сфери життя; випереджальній ролі освіти; створенню нових знань; зближенню освіти та економіки; зростанню ролі освіти у розвитку особистості; утвердженню усвідомлення рівної корисності інвестицій як в економіку, так і в освіту; подоланню проблем, які гальмують європейську мобільність [196]. Болонська декларація значно прискорила процес реформування вищої освіти в європейських країнах: було реформовано національні системи вищої освіти, змінені програми та відбулися відповідні інституційні перетворення. Створення єдиного європейського освітнього середовища разом з єдиним дослідницьким та інноваційним простором складають сьогодні основу формування та розвитку як європейського, так і світового інтелектуального потенціалу.

Сучасний етап інтернаціоналізації вищої школи виглядає як тісна взаємодія національних освітніх систем, з можливістю збереження певної унікальності навіть при створенні об'єднань, а глобалізація виступає синтезом, уніфікацією вищої освіти різних країн, в результаті чого підвищується ризик втрати національних традицій в освітній сфері (рис. 3.2).

Запозичення зарубіжних надбань та досвіду дозволяє формувати більш високоякісний національний інтелектуальний потенціал, готовий до функціонування як у національній, так і в світовій економіці. Виступаючи суб'єктом інтернаціоналізації, національна система вищої освіти в змозі самостійно визначати межі інтегрованості в світовий інтелектуальний простір, спираючись на традиції, звичаї (неформальні інститути), які склалися в процесі історичного розвитку нації.

Глобалізаційні процеси в інтелектуальній сфері, що стали обов'язковим атрибутом знаннєвої економіки, формують єдиний освітній простір з відповідними, виробленими домінуючими транснаціональними акторами (провідні університети, міжнародні освітні організації) стандартами і регламентами, до яких змушені адаптуватися національні освітні системи. З одного боку, формується синкретична єдність національних складових глобального інтелектуального потенціалу, результативність функціонування якого перевищує сумарні можливості відтворення національних інтелектуальних капіталів. З іншого боку, національні системи вищої освіти, прагнучи в процесі підготовки сучасних фахівців підвищувати їхній

інтелектуальний рівень, об'єктивно втягуються в глобальний освітній простір з досить суперечливими наслідками. Вбудовування в світові освітні процеси національних систем вищої освіти, які розпочали цей процес пізніше за сучасних лідерів міжнародного ринку освітніх послуг і змушені пристосовуватися до вже заданих параметрів, створює інституційні пастки [89, с. 237-238].

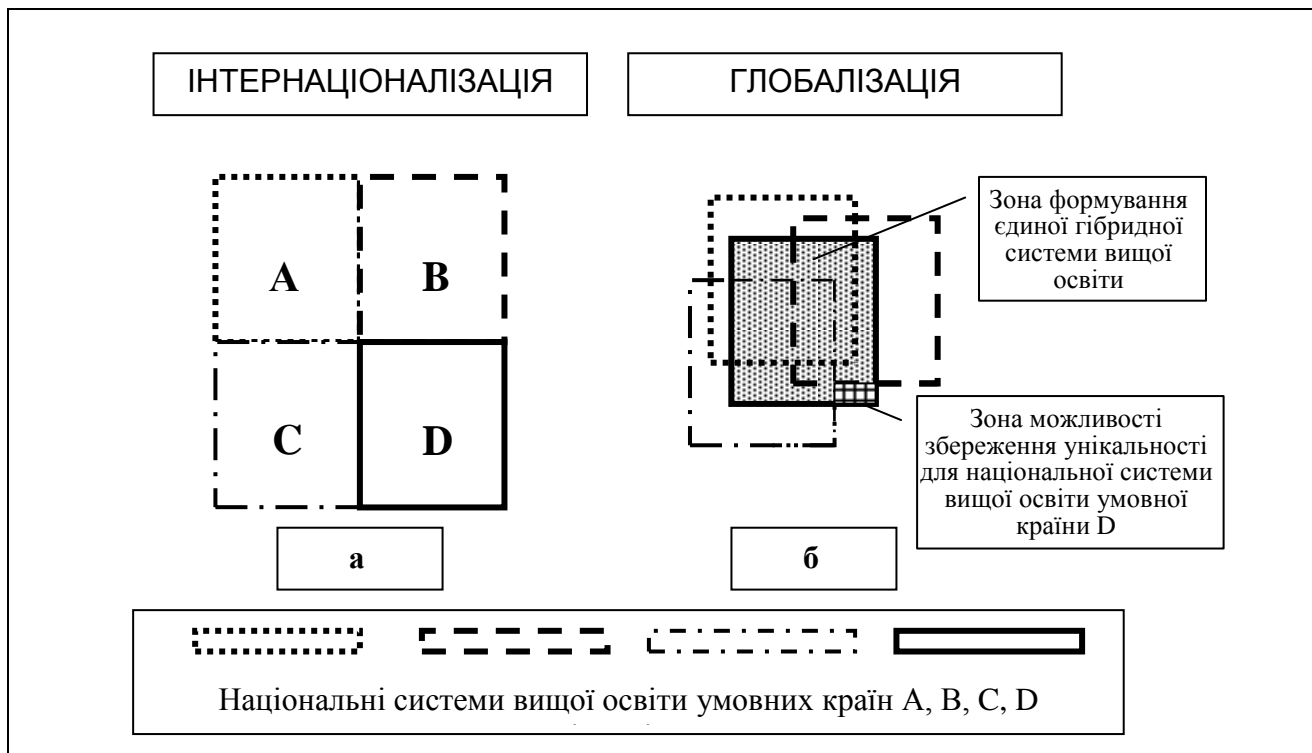


Рисунок 3.2 – Схеми інтернаціоналізації (а) та глобалізації (б) системи вищої освіти [147, с. 36]

Суперечні наслідки глобалізаційних процесів в освітній сфері об'єктивно спроектовані суперечливими тенденціями трансформації глобального господарського середовища в умовах становлення знанневої економіки. Підпорядкування економічної діяльності вимогам ТНК, посилення впливу США як супердержави із спробами встановлення однополярного світу, здійснення в багатьох країнах неоліберальних реформ та зменшення ролі держави в соціальній сфері спричинюють гомогенізацію освіти, надмірну її прагматизацію, скорочення неприбуткових у короткостроковій перспективі фундаментальних досліджень. Це проявляється в обмеженості академічних свобод та критичного мислення, викликане залежністю вищих навчальних закладів від фінансування корпораціями; переродженні викладача на підприємця шляхом комерціалізації його діяльності; девальвації місцевої університетської культури з причини поглинання англо-американською моделлю вищої школи; нарощуванні домінування англійської мови та втрата національної ідентифікації тощо [16; 132]. Глобальний освітній простір як єдина цілісність, складовими якої є національні освітні системи та міжнародні

інститути їхньої взаємодії, задає загальні правила функціонування, що значно зменшує можливості збереження національної ідентичності в процесах формування інтелектуального потенціалу країни.

Стирання міждержавних кордонів та створення єдиного ринку робочої сили – об'єктивний процес, який вимагає стандартизації освіти. У той же час підвищена увага до прав людини та розвитку особистості потребують збереження її неповторності й вимагають індивідуального підходу до навчання, підготовки «унікального» спеціаліста.

Отже, інтернаціоналізацію вищої освіти можна визначити як процес взаємодії національних освітніх систем, який відбувається на основі узгодження формальних інститутів з урахуванням неформальних і траєкторії їх попереднього розвитку. Глобалізація вищої освіти – це процес формування єдиного освітнього простору з відповідними, виробленими домінуючими транснаціональними акторами, стандартами і регламентами, до яких змушені адаптуватися національні освітні системи. Національним освітнім системам вкрай важливо і, в той же час, дуже складно знайти оптимальний баланс – з одного боку, вони об'єктивно втягуються в світове освітнє середовище, а з іншого – в даному процесі потрібно зберегти безсумнівні національні здобутки, без використання яких неможливо відтворити інтелектуальний потенціал нації.

3.2. Форми прояву глобалізації в сфері вищої освіти

Певний час система освіти, яка безпосередньо підготувала фундаментальний потенціал розвитку глобалізації, не була активно задіяна в цьому процесі, обмежуючись одиничними (частковими) процесами інтернаціоналізації. І тільки в останні десятиліття вибудувалася цілісна (амбівертна) [стаття] система формування глобального освітнього простору.

Нині основними формами (проявами) активізації глобалізаційних процесів в освітній сфері є наступні:

- активізація міжнародної мобільності студентів, педагогів і науковців, чому сприяє отримання грантів і стипендій в інших країнах чи міжнародних організаціях;
- поява міжнародних програм та проектів, що мають навчальний та науковий характер (участь у міжнародних дослідженнях);
- розвиток різних форм наднаціональної освіти (інституційна мобільність), у тому числі транснаціоналізації освітньої діяльності та ін.

Історія міжнародного співробітництва в освіті, науці та мистецтві зародилася давно на основі активізації процесів переміщення представників інтелектуально-культурної еліти в інші країни. Історично першою формою участі національних освітніх систем в міжнародних процесах була студентська академічна мобільність – процес здобуття студентом знань і навичок у ВНЗ країни, в якій він не має статусу громадянина. Студентська академічна мобільність передбачає безпосередній перетин кордону фізичною особою, з

урахуванням попередньо здобутої освіти та з присвоєнням кваліфікації чи наукового ступеня по закінченню терміну навчання. Експерти визначили чотири основні етапи розвитку академічної студентської мобільності, на кожному з яких домінують певні суб'єкти організації цього процесу (табл. 3.1) [31 а]

Таблиця 3.1 – Етапи розвитку академічної студентської мобільності та суб'єкти її організації

Етапи розвитку академічної студентської мобільності	Суб'єкти організації академічної студентської мобільності
1) приватний або церковно-приватний (Середньовіччя)	приватна особа, церква
2) державно-церковно-приватний (кін. IV – поч. XX ст.)	приватна особа, держава, церква
3) громадсько-професійно-приватний (поч. XX – 90-ті рр. XX ст.)	держава, приватна особа, національні маркетингові організації, міжнародні й регіональні організації
4) новітній (1990-ті рр. – сьогодення)	наднаціональні організації, держава, приватна особа, національні маркетингові агенції, освітні професійні організації, освітні консорціуми, мережі інформаційних центрів, студентські організації, ВНЗ

Академічна мобільність, як і процес інтернаціоналізації вищої освіти в цілому, починається з періоду заснування перших європейських університетів. В часи Середньовіччя студентська мобільність була обумовлена обмеженою кількістю університетів, і ті, хто прагнув долучитися до джерел істини, мали подолати значні відстані до своєї альма-матер [241, с. 281]. «... молодь тих часів, мандруючи по Європі, шукала пристойних «сім благородних наук», зокрема мистецтва – у Парижі, гуманітарних наук – в Орлеані, права – у Болоньї, «медичних припарок» – у Салерно, магії і теології – у Толедо» [115, с. 16]. За кілька століть потому кількість університетів значно зросла і вибір студентом навчального закладу носив чітко виражений регіональний характер. У часи Пізнього Середньовіччя три чверті загальної кількості студентів мали змогу навчатись у регіональних університетах, виключенням з цієї когорти була порівняно нечисленна група людей, які з власної ініціативи прагнули здобути освіту у всесвітньовідомих університетах або ж хотіли опанувати науки, які не викладались на факультетах регіонального закладу [241, с. 287]. Отже, в часи Середньовіччя академічна мобільність носила здебільшого спонтанний індивідуальний характер, а суб'єктами її організації виступали церква та зацікавлена особа. Від власного рішення приватної особи й інтересів церкви залежав вибір університету і термін навчання в ньому.

Визначальною рисою періоду з кінця XVIIст. – до початку XX ст. стало домінування інтересів національної держави у вищій освіті. Але домінування національно-державного компонента не виключало можливість його співіснування з інтернаціональним у межах певного географічного регіону.

Історики освіти констатують, що на той період навчання за межами регіону не заохочувалось владою більшості країн. Підставою для таких рішучих дій було переконання, що іноземні університети – це джерело релігійного та політичного забруднення свідомості молоді. До речі, в Україні прагнення навчатися в зарубіжних університетах у той час не заборонялось, а навпаки, підтримувалось церквою. На підтвердження цього факту можна назвати численні імена українських просвітителів, які продовжили свою освіту за кордоном (І. Гізель, Ю. Дрогобич, Й. Крюковський, П. Могила, С. Полоцький, Ф. Прокопович, Г. Сковорода та ін.). У XVIII – XIX століттях академічна мобільність розвивалася завдяки так званим Великим Турам (Grand Tours) – рух молоді між Новим та Старим Світом. Щоправда, напрям руху був протилежний сучасному, адже декілька століть тому кількість американців, які приїжджали до Європи здобувати академічні ступені, істотно переважала кількість їх однолітків-мандрівників зі Старого Світу. Отже, у порівнянні з попереднім етапом (Середньовіччя) в системі вищої освіти географія переміщень розширилась, студент і держава виступали головними суб'єктами організації мобільності. З націоналізацією університетів, держава стала більше цікавитися тенденціями розвитку освіти – активізуючи або ж сповільнюючи розвиток студентської мобільності.

Третій період (від початку XX ст. до 90-х р. XX ст.) характеризується багатьма подіями, які значно вплинули на характер та активність перебігу процесів академічної мобільності: перша та друга світові війни змінили напрям потоків мобільної молоді; Сполучені Штати Америки перетворились на головну дійову особу на арені творення глобальної освітньої політики. Університетські лабораторії північноамериканських країн (США та Канади) стали потужними магнітами для інтелектуально обдарованої молоді Європи у повоєнні роки.

З кінця XIX ст. і до середини XX ст. міжнародна діяльність вищої школи головним чином слугувала насадженню культури метрополій в колоніальних та постколоніальних країнах. Після Другої світової війни процес інтернаціоналізації став різноманітнішим, вищі навчальні заклади були задіяні в процесах освітньої експансії та демократизації освітніх можливостей (табл. 3.2). Вищі навчальні заклади тривалий час формувались виключно за державні кошти, що визначало їхню політичну залежність.

Деколонізація країн третього світу внесла свої корективи у розташування головних гравців на глобальній карті академічної мобільності. Держави, що розвиваються, перетворилися на предмет економічного інтересу, для тих, які вже впевнено почувалися на світовій арені і шукали регіони для поширення сфери свого економічного та політичного впливу. У поле зору Сполучених Штатів Америки, а згодом і країн Західної Європи, Канади та Австралії потрапили азійські, латиноамериканські та африканські держави. Країни-донори інвестували значні кошти в розвиток систем освіти країн третього світу та ініціювали виїзд студентів із зазначених регіонів на навчання до університетів Півночі. У ряді досліджень така форма «співпраці» названа

«академічним колоніалізмом» [254, с. 8]. У світлі цих процесів стає зрозуміло, чому Ханс де Віт у науковій праці "Інтернаціоналізація вищої освіти в Сполучених Штатах Америки та Європі: історичний, порівняльний та концептуальний аналіз" період з 1950 по 1985 рік називає часом домінування односторонніх відносин між Північчю та Півднем [254, с. 12]. Із середини минулого століття слабкорозвинені країни Півдня стали практично головними постачальниками мобільних студентів для ВНЗ країн Півночі (США, Великобританія, Німеччина, Франція).

Таблиця 3.2 – Динаміка чисельності іноземних студентів у світі протягом 1950-1990 рр.

Роки	Загальносвітова кількість іноземних студентів (тис. чол.)	Кількість іноземних студентів у СРСР (тис. чол.)	Частка іноземних студентів, які навчалися в СРСР, у складі загальносвітової чисельності іноземних студентів (%)
1950	110,0	5,9	5,4
1960	231,4	13,5	5,8
1970	447,8	26,2	5,9
1980	915,8	88,3	9,6
1990	1168,1	126,5	10,8

Примітка. Складено на основі [211].

Глобальна картина світу характеризувалася в цю історичну епоху біполярністю і пануванням двох протилежних політичних ідеологій: соціалізму та імперіалізму, тому напрямки академічної мобільності початку-середини ХХ століття були ідеологічно обумовлені. На зміну порівняно нечисленним випадкам індивідуальної студентської мобільності прийшли сплановані програми студентських обмінів. Їх підготовка і впровадження здійснювалися за ініціативи країн-донорів. Радянський Союз поширив свій політичний, економічний, соціальний і академічний контроль на країни Центральної і Східної Європи, а також відкрив двері своїх університетів ще й для азійських, латиноамериканських, африканських країн.

Відлік наступного етапу періодизації починається з 90-х років минулого століття і триває до сьогодні. Процес академічної студентської мобільності інтенсифікується дією багатьох чинників: закінченням Холодної війни, регіоналізацією, євроінтеграцією, розвитком економіки, побудованої на знаннях, масовізацією освіти, розвитком ІКТ, глобалізацією, поліполяризацією світу тощо. Закінчення Холодної війни виявилось не лише переламним періодом в історії двох супердержав, а й ознаменувало початок кінця колись могутнього блоку соціалістичних країн, викликало тимчасову однополярність світу, докорінно змінило ідеологію на пострадянському просторі. В результаті таких перетворень з'явилася можливість залучити нових учасників до руху мобільного студентства та переконатись у впливі на національну освітню

політику міжнародного компоненту. Як вважає Х. де Віт: «Закінчення Холодної війни, посилення євроінтеграції та глобалізація наших суспільств поклало початок стратегічному розвитку міжнародного виміру вищої освіти» [254, с. 15].

Інтеграційні процеси у сфері регіоналізації вищої освіти стали наступним важливим кроком на шляху до зміцнення міжнародного компонента вищої освіти. Так, Рада Європи та її виконавчий орган - Європейський Союз ініціювали євроінтеграційну діяльність, інструментами здійснення якої стало підписання Болонського процесу і Лісабонської стратегії. Одним з ключових пріоритетів обох програм є перетворення європейського простору вищої освіти на найпривабливіший для світової академічної спільноти регіон. Відкриття основної європейської програми академічного обміну Erasmus у 1987 році та створення в 1989 році Європейської асоціації міжнародної освіти підняли розвиток студентської мобільності на рівень зовнішньої політики країн Європи. Основні напрями міжнародної академічної мобільності цих років відбивають або історичні зв'язки з колишніми колоніями, або поточну економіко-політичну ситуацію, або традиційне для представників еліт прагнення попасти в більш престижне середовище. У 1980-х роках уже існували міжнародні освітні програми, деякі вузи відкривали зарубіжні філії, однак активізація процесів інтернаціоналізації європейської вищої освіти відбудеться після підписання в 1999 році Болонської Декларації. Первісно Болонський процес був орієнтований на внутрієвропейську стандартизацію (приведення у відповідність наукових ступенів, систем залікових одиниць, забезпечення якості освіти), однак швидко набув «зовнішнього» значення.

Вищезазначені факти переконують, що академічна студентська мобільність – це процес чутливий до безпосереднього та опосередкованого впливу зовнішніх факторів; кожний із вказаних історичних періодів розвитку студентської мобільності відрізняється від попереднього збільшенням кількості суб'єктів організації студентської мобільності, а ті, в свою чергу, впливають на характер досліджуваного процесу.

За способом організації існують два варіанти академічної мобільності: організована (здійснюється в рамках економічного, політичного або міжуніверситетського академічного партнерства) та індивідуальна (з власної ініціативи студента). Відповідно до мети розрізняють горизонтальну мобільність (навчання в іншому ВНЗ з метою отримання певного академічного або наукового ступеня) і вертикальну (з метою отримання наступного академічного чи наукового ступеня) [239, с. 20-21].

Отже, з кінця ХХ ст. студентська мобільність набула структурованого організованого характеру особливо в регіонах, де діють домовленості політичного, економічного або міжуніверситетського академічного партнерства. Індивідуальна мобільність є досить популярною формою організації, але вона втрачає свою спонтанність, оскільки на залучення іноземних студентів спрямована детально продумана маркетингова політика як окремих ВНЗ, так і спеціально створених національних агенцій.

Позитивна динаміка міжнародної мобільності студентів спостерігалася ще до посилення глобалізаційних процесів останніх років (додаток В), а за період з 2000 р. по 2011 р. її рівень подвоївся при середньому темпі приросту 7% на рік і через десять років, за різними прогнозами, чисельність студентів, які отримують освіту за кордоном, становитиме від 6 до 8 млн осіб [20] (табл. 3.3).

Таблиця 3.3 – Динаміка світової студентської мобільності

Рік	Кількість студентів, які отримують освіту за кордоном, млн. осіб
2000	1,8
2008	3,4
2009	3,7
2010	4,1
2011	4,3
2012	4,52
2013	4,78
<i>Прогноз на 2020 р.</i>	5,8

Примітка. Складено на основі [20; 87].

За загальними характеристиками розвитку академічної мобільності можна виділити групу країн, які більшою мірою орієнтовані на експорт освітніх послуг (розвинені країни з високим рівнем вхідної мобільності й одночасно низьким рівнем вихідної мобільності – США, Франція, Великобританія); країни, які більшою мірою орієнтовані на імпорту освітніх послуг (більшість країн, що розвиваються, або з колоніальним минулим; нафтодобувні країни); та групу країн, що орієнтовані як на імпорту, так і на експорт вищої освіти (більшість неангломовних країн та деякі країни, що розвиваються, із стійкими культурами та традиціями – Росія, Польща, Туреччина, Україна).

Серед останніх тенденцій міжнародної студентської мобільності експерти (Ф. Альтбах, Д. Енгберг) виділяють наступні:

- її комерціалізація (іноземних студентів все частіше розглядають як джерело доходу. Вартість навчання в австралійських, британських і деяких американських вузах для іноземців вища);

- підвищення мобільності серед студентів бакалавріату (у 2011 році кількість іноземців серед студентів бакалавріату в США вперше перевищила кількість іноземців серед магістрантів та аспірантів);

- розвиток географії студентської мобільності (нові напрямки мобільності; формування «освітніх вузлових центрів», наприклад, Малайзія, Сінгапур, Гонконг, частково – Китай);

- розвиток національних стипендіальних програм з підтримки вихідної студентської мобільності (наймасштабніші програми діють у Бразилії, Саудівській Аравії та Китаї), за рахунок чого формуються компетентні кадри в ключових сферах знань в умовах відсутності можливостей для цього всередині

країни, покращується рівень майбутніх вузівських викладачів та держслужбовців, розвивається співробітництво з зарубіжними університетами тощо [3, с. 18-19].

Найбільшу кількість іноземних студентів залучають провідні держави: у США навчається близько 17% усіх міжнародних студентів, у Європі – 48% (13% - у Великобританії, приблизно по 6% – у Франції та Німеччині), в Австралії – 6%, Канаді – 5% [240]. Кількість іноземних студентів, які здобувають вищу освіту в США, наближується до 900 тис. студентів, завдяки чому американська економіка не тільки отримає величезний інтелектуальний потенціал майбутнього, а й кілька десятків млрд дол. від навчання і проживання іноземних студентів. До найпоширеніших спеціальностей, які обирають іноземці в США, відносяться: «бізнес та менеджмент», «інженерна справа», «математика та комп'ютерні науки». Серед країн-експортерів студентської молоді в американську систему вищої освіти лідерами є Китай, Індія, Південна Корея, Саудівська Аравія та Канада [240].

У Німеччині в 2014 році вищу освіту отримували більше 300 тис. іноземців, що складає 11,3% від загальної кількості німецьких студентів. Приблизно 50% студентів-іноземців залишаються в Німеччині після випуску, що дозволяє країні нарощувати інтелектуальний капітал [234].

Вищі навчальні заклади Європи, залучаючи іноземних студентів, вирішують кілька важливих завдань.

По-перше, проблему дефіциту студентів, пов'язану з демографічною кризою у власних країнах. Наприклад, фінансування університетів Німеччини напряду пов'язане з чисельністю в них студентів.

По-друге, залучення іноземних студентів сприяє покращенню позицій провідних європейських університетів у міжнародних рейтингах (частка зарубіжних студентів має складати не менше 5%), що в подальшому також відбивається на розмірах державного фінансування та збереження репутації Європи як провайдера високоякісної вищої освіти. Країнами-учасницями Болонського процесу запланований показник 20% іноземних студентів, а зараз у Європі їх навчається більше 15% [21]. Задля цього, наприклад, Євросоюз в останні роки значно поширив свою некомерційну програму з обміну студентами та викладачами «Erasmus», виділивши на її підтримку додаткові 400 млн євро [127].

По-третє, велика чисельність іноземних студентів означає отримання значних фінансових коштів університетами та економіками країн-донорів. За статистикою іноземний студент витрачає приблизно п'яту частину власних витрат у країні перебування на навчання, і чотири п'ятих – на проживання, харчування, розваги тощо. У США вища освіта – п'ята в грошовому обчисленні стаття експорту американської економіки, яка інколи перевищує обсяг надходжень від експорту зброї. В Австралії освітня галузь є третім найбільшим джерелом бюджетних надходжень в економіку країни [103]. У 2014 р. канадський уряд визнав міжнародну освіту ключовим фактором у створенні нових робочих місць та покращенні добробуту і планує до 2022 р. вдвічі

збільшити кількість іноземних студентів – до 450 тис. осіб. Це призведе до зростання витрат іноземних студентів у країні до 16,1 млрд дол. і дозволить створити в Канаді, щонайменше, 86,5 тис. нових робочих місць [192].

У цьому аспекті найбільшим ризиком для систем вищої освіти більшості європейських країн з нижчим рівнем життя є загроза залишитися без власних студентів: в Болгарії, наприклад, на 59 тис. випускників болгарських шкіл 2014 року в вищих навчальних закладах пропонувалося 77 тис. місць; в 2015 році чисельність випускників знизилася до 35 тис. осіб; схожа демографічна ситуація в інших країнах [65].

Як для університетів розвинених країн, так і для загального розвитку цих економік досить актуальними є ризики залучення іноземних громадян, що залишає шанс освітнім системам інших країн включитися в конкурентну боротьбу на світовому освітньому ринку:

- ризик залучення слабо підготовлених абітурієнтів, які не проходять зовнішнє незалежне тестування;
- ризик культурної адаптації;
- ризик нелегальної зайнятості;
- ризик погіршення умов праці в зв'язку з тимчасовою зайнятістю іноземних студентів та підвищення конкуренції за робочі місця [88, с. 13]

Найбільшу частку в експорті студентів у країни ОЕСР складають представники азійського континенту – 52%. Зокрема, на частку Китаю доводиться 21% від загальної кількості іноземних студентів, Індія займає за цим показником друге місце: її частка становить 6,5%. Саме активне використання навчальної міграції в університети США та Великобританії, переорієнтація кадрового потенціалу на виробництво програмного забезпечення дозволило Індії стати провідним експортером комп'ютерних та інформаційних послуг.

За кордоном навчається 21,1% європейських студентів, 11,6% – африканських [225]. Частіше студенти обирають довгострокову (з метою отримання диплому) форму мобільності, ніж короткострокову (з метою отримання кредитів), в якій зацікавлені студенти, що вивчають, насамперед, іноземні мови й культурологію.

Важливість нарощування всебічного обміну знаннями в епоху глобалізації для розвитку національних економік вимагає від провідних країн світу збільшувати контингент своїх студентів, які навчаються за кордоном. Наприклад, нова стратегія інтернаціоналізації вищої освіти Німеччини (стартувала у 2013 р.) зобов'язує кожного другого майбутнього випускника університету отримати досвід навчання в зарубіжній країні, а кожний третій має провчитися за кордоном не менше 3 місяців та/або отримати за цей час 15 кредитів ECTS [76, с. 24].

Економіка знань посилила боротьбу за залучення високоосвітніх іноземних спеціалістів та вчених, що спонукає витратити значні кошти на грантову підтримку та студентські кредити, створювати спеціальні програми. У Нідерландах, Швеції та Фінляндії гранти отримує до 80% студентів. У Франції

студентам, які навчаються в вищих комерційних та інженерних школах, держава компенсує до третини витрат на освіту. У зв'язку з подорожчанням освіти у Великій Британії студентам з природничих спеціальностей почали видавати субсидії. Великобританія, Швеція, США, Фінляндія, Нова Зеландія та Австралія розвивають студентське кредитування. Право на освітній кредит використовує 80% шведських студентів, 70% – австралійських, 50% – американських [61]. Канада конкурує з США та Великобританією в сфері залучення іноземних студентів більш привабливою імміграційною політикою. Останнім часом усе активніше використовуються численні програми з пошуку та підтримки талановитої молоді в усьому світі. Найбільш відомі з них – американські «Програма студентського обміну UGRAD» (АЙРЕКС) для бакалаврів та Програма Фулбрайта, програма «BP Кембридж Чівінг» у Великобританії та «Еразмус Мундус» у Франції. Зокрема, в рамках Програми Фулбрайта щорічно присуджується близько 6000 грантів загальним коштом 250 млн. дол. Програма надає гранти студентам, викладачам, спеціалістам та вченим США та інших країн для навчання, досліджень та читання лекцій в 150 країнах світу [61].

Важливим компонентом глобалізації вищої освіти є переміщення науково-педагогічних робітників в інші країни. Більшість експертів вважає, що основними факторами, що впливають на мобільність викладачів, є інституціональний контекст і традиції наукової дисципліни, яку вони представляють [156, с. 22]. Звичайно, дії керівництва вузів дуже впливають на інтернаціоналізацію викладачів (наприклад, керівництво може чітко пояснити свої очікування), але все-таки основним мотивуючим фактором, на основі якого викладачі формують свою поведінку, є їх персональна внутрішня зацікавленість, що склалася на основі особистого або професійного досвіду міжнародної взаємодії, тобто нематеріальні стимули сприяють інтернаціоналізації викладачів не менше за економічні. Серед бар'єрів, які заважають викладачам активніше брати участь в міжнародній діяльності, більшість пов'язані з відсутністю підтримки такої діяльності на інституціональному рівні, особливостями академічного працевлаштування й системи заохочення, а також із проблемою регулювання робочого навантаження й організації робочого часу, обмеженістю бюджетів, наявністю можливостей для професійного розвитку. Інші бар'єри носять скоріше особистий, ніж інституціональний характер: страх перед майбутнім, неготовність до міжнародного співробітництва, небажання піддавати сумніву пануючу в тій або іншій дисципліні міжнародну парадигму через страх критики з боку колег.

Показник мобільності професорсько-викладацького складу є дуже важливим з точки зору оцінки рівня інтернаціоналізації вищої освіти. Він використовується при підрахунку одного з найбільш відомих світових рейтингів університетів – QS World University Rankings. Зазвичай на викладацьку роботу або з метою проведення досліджень іноземні вузи запрошують вчених, які мають ступінь PhD, або спеціалістів зі значним

професійним досвідом. Тривалість їх перебування в іншій країні варіюється від кількох місяців до кількох років, при цьому зберігається афіліація та посада у власному університеті, куди вони повертаються після закінчення роботи за кордоном.

Знання та навички іноземних спеціалістів дозволяють поширювати спектр пропонуємих освітніх послуг за новими пріоритетними спеціальностями, створювати та реалізовувати нові конкурентоспроможні освітні продукти, створювати інтегровані навчальні курси, вести активну наукову діяльність, розвивати нові наукові напрями та підходи до проведення досліджень, збільшувати кількість публікацій вищого навчально закладу в провідних реферуємих журналах і підвищувати в світовому інтелектуальному просторі популярність університету та його країни.

Навіть основні лідери-експортери освітніх послуг постійно застосовують механізми збільшення числа іноземних дослідників та викладачів: розробка спеціальних критеріїв найму іноземних академічних працівників у Канаді чи звільнення від необхідності отримання схвалення від Федеральної служби із працевлаштування США. У межах проекту китайського уряду «Проект 2011» передбачається надання грантів зарубіжним ученим у розмірі від 70 до 100 тис. дол. на рік. Однією з основних цілей південнокорейської програми «Університети світового класу» (2009 рік) стало запрошення вчених світового рівня для співробітництва з науково-педагогічними робітниками корейських вузів і створення нових академічних програм у ключових сферах економіки країни, у результаті чого відбулося двократне збільшення кількості іноземних співробітників [114, с. 156-171].

Активізація залучення іноземних спеціалістів потребує вирішення таких важливих питань, як зростання фінансових можливостей університетів та спрощення організації процесу працевлаштування (наприклад, процедури нострифікації зарубіжних дипломів). Також потрібно враховувати, що чинники країнового (безпека проживання в країні, загальне соціально-економічне положення, наявність програм інтеграції іноземних робітників та членів їх сімей та ін.) й організаційного (умови роботи, можливості кар'єрного зростання, репутація ВНЗ та ін.) рівнів можуть стати на заваді активізації цієї форми інтернаціоналізації вищої школи.

Наступною сучасною тенденцією розвитку трансграничного співробітництва в сфері вищої освіти є програмна та інституційна мобільність – просування за кордоном власних навчальних програм шляхом створення представництв, філій і навіть кампусів. Університетські партнерства, засновані на принципах некомерційного співробітництва, характерні в просторі країн ОЕСР. Мета мобільності освітніх програм – сприяння взаємному обліку освітніх кредитів, отриманих в університеті-партнері в якості частини надаваної кваліфікації, або просування сумісних кваліфікацій. Трансгранична освіта комерційного типу головним чином приймає форму франчайзінгу або мережі філій (цей вид передбачає і програмну, і студентську мобільність).

Оцінити кількість трансграничних освітніх програм або кількість

студентів, які навчаються за іноземними програмами в країні проживання, достатньо складно. За міжнародною шкалою найбільша кількість студентів, залучених до програм міжнародної вищої освіти (до 300 тис. чол.), зосереджено в Великобританії та Австралії, при цьому переважно з азійських країн [32, с. 94].

Унаслідок високих комерційних ризиків, інституційна мобільність (відкриття університетами зарубіжних кампусів або центрів підготовки через місцевих постачальників освітніх послуг) не так розповсюджена, однак залишається важливою складовою глобалізації вищої освіти. У світі сьогодні функціонує 201 зарубіжна філія вузів, 168 з яких належать країнам з інноваційною економікою (за класифікацією Всесвітнього економічного форуму). Найактивнішими експортерами вищої освіти є США, Великобританія, Франція й Австралія. Найчастіше експорт здійснюється з однієї інноваційної країни в іншу: 91 філію було відкрито в країнах з інноваційною економікою (основні імпортери ОАЕ, Сінгапур, Катар), 66 – у країнах з економікою, заснованою на ефективності (основні імпортери Малайзія й Китай) і тільки 11 – у країнах з ресурсорієнтованою економікою [206, с. 14]. Такі цифри спростовують уяву про значне переважання інституційної мобільності до менш розвинених країн. При цьому самі ресурсорієнтовані країни та країни з економікою, заснованою на ефективності (Китай, Малайзія, Росія, Мексика, Чилі, Естонія, Ліван), також намагаються поширити свою присутність в інших країнах (насамперед, у країнах свого регіону, які не змогли побудувати власну якісну систему вищої освіти). Прикладами є відкриття зарубіжних кампусів Університету Нотінгема (Англія) в Китаї та Малайзії, Університету Монаш (Австралія) – в Малайзії та Південній Африці, у В'єтнамі – Мельбурнського королівського технологічного інституту (Австралія) та ін. Інституційна мобільність також передбачає створення абсолютно нових освітніх установ або придбання установи за кордоном.

Необхідно визначити такі тенденції в розвитку інституційної мобільності останніх років: прийом іноземних інститутів розглядається в контексті регіональної стратегії інноваційного розвитку («Місто освіти» в Катарі, «Освітнє містечко» в Куала Лумпур); усе частіше фінансування університетських кампусів здійснюється за рахунок партнерів приймаючої країни; програмна та інституційна мобільність усе більше розповсюджується на докторські та дослідницькі програми). Остання тенденція є вкрай небезпечною з точки зору ризику втрати інтелектуального капіталу країн, громадяни яких приймають участь у постдипломному навчанні. Наприклад, випускники аспірантури американських вузів, які приїхали з Китаю, Індії та пострадянських країн рідко повертаються додому після закінчення навчання (відповідно 3,7; 5,2 та 4,1%) [188, с. 26-28].

У країнах ЄС основними формами реалізації трансграничної освіти є міжнародні освітні програми, які реалізуються одночасно кількома університетами в різних країнах (сумісні програми та програми двох дипломів).

У 27 країнах – членах ЄС сьогодні діє 253 освітні програми, що відкриті на умовах франшизи, валідовані або реалізуються на базі зарубіжних філій [14].

Аналізуючи тенденції розвитку програмної та інституційної мобільності на європейському просторі, відзначимо, що найсильніші позиції в експорті освітніх послуг займають економічно сильні англомовні країни (США та Великобританія), а діяльність інститутів транснаціональної освіти спрямована в першу чергу на країни Східної та Центральної Європи. За таких умов негнучкість національної системи освіти створює, на жаль, доволі широкий простір для розвитку транснаціональної освіти на слабких національних ринках, що в умовах жорсткої міжнародної конкуренції в освітній сфері витіснить місцеві вузи.

Існуюча практика пропозиції наднаціональної освіти за своїми характеристиками відповідає актуальним потребам сучасної економіки, адаптивна як до будь-якої національної системи освіти, так і по відношенню до носія будь-якої національної культури. Отримані на її основі освітні послуги дозволяють здійснювати професійну діяльність у різних країнах світу без потреби підтвердження дипломів та сертифікатів випускників зарубіжних університетів, що надає додаткові можливості успішно соціалізуватися в інших країнах; уможлиблюється розвиток дистанційного навчання та створення віртуальних університетів. Водночас формування наднаціональної освіти посилює конкурентну боротьбу в освітній сфері, збільшує ризик втрати вищою школою національних академічних цінностей, інтенсифікує процеси «відпливу умів» за кордон, породжує різноманітні форми «освітнього імперіалізму» (наприклад, домінування американських університетів).

Наднаціональна освіта функціонує в межах національних освітніх систем, вона вже є ядром інваріанту світового освітнього простору, з яким пов'язані перспективи майбутнього розвитку системи вищої освіти. Необхідність урахування співвідношення наднаціональної та національної освіти потребує зміни парадигми освіти, і в цьому аспекті практика значно випередила наукове осмислення цього явища. З початку ХХІ ст. країни з сильною централізацією управління системою освіти (Франція, Португалія, Італія) починають тяжіти до децентралізації, а країни з більш децентралізованою системою освіти (Великобританія, США) посилюють федеральний блок управління освітою, вводять стандартні державні навчальні плани та програми тощо; колективістський (Греція, США, Японія, Франція, Росія) та жорстко індивідуалізований (Великобританія, частково Німеччина) підходи в освіті перетворюються на кооперативний, що поєднує групові та індивідуальні потреби, можливості, цілі і задачі, отримання загального результату від сумісної діяльності [118, с. 6]. Національні та регіональні системи вищої школи мають досить суттєві відмінності, узагальнивши які визначимо дві основні моделі світової університетської освіти, які мають різну філософію – департаментську (США) і факультетську (Європа).

Для США характерним є масове охоплення молоді відповідного віку вищою освітою. «Більшість американців майже релігійно переконані в

необхідності та ефективності вищої освіти, чого не можна сказати ані про жодну іншу націю в світі» [249, с. 21]. В американських університетах досить пізня спеціалізація (після чотирьох років навчання), індивідуальний підхід (куратор допомагає раціонально спланувати час, підібрати літературу тощо), максимальне врахування інтересів студента (самостійно обирає предмети), значна питома вага самостійної роботи (2/3 від загальної кількості часу навчання), тривалість перебування в стінах навчального закладу (4 роки – бакалавріат, 2 роки – магістратура, докторантура – 3–5 років), розвинена університетська автономія (федеральні органи обмежуються акредитацією й не втручаються в навчальний процес), індивідуальність викладацького складу та інше, що не зовсім звично для європейських вузів. В американських вищих навчальних закладах більшість курсів є авторськими, а оплата викладача залежить від чисельності студентів, які бажають обрати даний предмет. Більшість часу викладач приділяє науковій роботі, кількість аудиторних занять – до 4-х годин на тиждень.

Європейська система університетської освіти характеризується академізмом, глибокими науковими дослідженнями, широкою загальногуманітарною підготовкою, ранньою спеціалізацією та більшою відповідальністю держави за розвиток вищої освіти. Найстарішими європейськими університетами є Болонський (отримав статус університету в 1158 році), Оксфордський і Кембріджський (1209), Сорбонна (1215), Лісабонський (1280), Празький (1348), Краківський (1364), Віденський (1365), Гейдельбергський (1386). Зниження конкурентоспроможності європейської вищої освіти за порівнянням з американською та процеси економічної інтеграції зажадали модернізації вищої школи, що відбулося через створення європейського освітнього простору (Болонський процес). Позитивним є той факт, що стандартизація в багатьох площинах європейської освітньої діяльності не витіснила повністю національних особливостей. У Франції та Німеччині держава залишається основним джерелом фінансування університетів та залишає за собою основні функції керування; у Німеччині вища освіта, у тому числі і друга, є безкоштовною для вітчизняних і зарубіжних студентів. Досить консервативною країною в сфері вищої школи є Іспанія, де вищу освіту мають право надавати тільки університети, до складу яких входять підрозділи нижчої акредитації.

Доречно згадати досвід латиноамериканських країн, які помітно поступаються провідним країнам за макроекономічними показниками і водночас мають високий рівень університетської освіти. У результаті реформування вищої школи в Чилі було збільшено кількість університетів (з 8 до 65) і студентів (з 15% до 45% молоді відповідного віку), мінімізовано державне фінансування (до 20% університетського бюджету), збільшено автономію університетів. Зосереджені в університетах наукові дослідження, які проводяться в формі проектів з виділенням значних коштів на обладнання, літературу, участь у міжнародних конгресах і конференціях, оплату роботи дослідників нині формують інтелектуальний капітал країни. Чилійська система

вищої освіти певною мірою сполучає американську та європейську системи, залишаючись національно специфічною.

Запозичення зарубіжних освітніх зразків та практик, їх освоєння або відторгнення залежить від завдань (насамперед, формування інтелектуального потенціалу), можливостей (існуюча система вищої освіти з інфраструктурою), історичних традицій (академізм, фундаменталізм) кожної національної системи вищої освіти. Використання в освітньому процесі зарубіжних надбань розвиває здатність людини оцінювати явища з позиції іншої людини, культури, соціально-економічної формації. На практиці міжнародна освіта реалізується як набір певних міжнародних програм, завданням яких є одержання знань, розвиток умінь і навичок, які можуть знадобитися на ринку праці в міжнародному масштабі. Більшість українських вузів тим чи іншим способом є суб'єктами міжнародної діяльності, однак рівень такої участі незначний. З поняттям «міжнародна освіта» також пов'язують поняття «конвертована освіта» або «подвійна освіта», що забезпечує два сертифікати або дипломи [145, с. 37].

Проблеми збільшення участі України в процесах функціонування глобального освітнього простору, який включає сьогодні більше 150 держав, актуалізуються вибором європейського напрямку розвитку української економіки та неможливістю в сучасних умовах автаркічно, без асиміляції новітніх досягнень в освітянській галузі, формувати конкурентоспроможну економіку.

Міжнародне освітнє співробітництво українських університетів за часів соціалістичного минулого відбувалося в межах радянської вищої школи, яка ініціювала широку систему двосторонніх та багатосторонніх державних відносин в освітній сфері з 2/3 країн світового співтовариства. Насамперед, це стосувалося держав соціалістичної орієнтації і країн Третього світу, а освітнє співробітництво з розвиненими капіталістичними країнами було скоріше виключенням, ніж нормою. Міжнародна освітня співпраця сформувала систему підготовки та перепідготовки кадрів з вищою освітою, отримання післявузівської освіти, а також наукового та педагогічного обміну. Ключовим суб'єктом міжнародної освітньої діяльності на теренах України виступав Київський державний університет імені Т. Г. Шевченка.

Основними формами міжнародного освітнього співробітництва до початку 1990-х рр. були наступні:

- організація короткострокових обмінів студентами та викладачами (країни Ради економічної взаємодопомоги (РЕВ));
- масовий прийом на навчання в радянські вузи іноземних громадян (країни РЕВ; країни, що розвиваються з Азії, Африки, Латинської Америки) і створення для них спеціальних освітніх програм;
- створення в інших країнах вищих навчальних закладів, організація в них навчального процесу та відрядження з цією метою великої кількості радянських викладачів.

Треба визнати однобічний характер (орієнтація на експорт освітніх послуг) такої співпраці вітчизняної вищої школи: позитивні результати для інших країн створювалися за рахунок радянської сторони, що повністю вкладалося в жорсткі рамки партійно-ідеологічних установок.

У нових історичних умовах суверенного розвитку починаючи з 1991 року в українській системі вищої освіти відбувалися радикальні зміни попередніх політичних, соціокультурних та економічних координат, хоча зі значним зберіганням традицій та використанням досвіду радянської вищої школи. Враховуючи сукупність факторів, що відображують як внутрішні умови розвитку освітньої системи, так і активність міжнародного співробітництва в цій сфері, можна визначити такі періоди розвитку міжнародної співпраці вітчизняної вищої школи [89]:

- до середини 1990-х рр. – етап збереження вітчизняної системи освіти як суспільно-державного інституту та певної лібералізації міжнародної діяльності університетів;

- до 2005 рр. – етап модернізації української освіти й нагромадження досвіду міжнародної взаємодії з зарубіжними партнерами та підготовка інституційної бази для повноцінної участі в міжнародних проектах і програмах, включаючи приєднання до Болонського процесу в 2005 році;

- після 2005 року – етап розвитку вітчизняної вищої школи з урахуванням загальносвітових тенденцій та вибудовування взаємовигідних форм співпраці з міжнародними партнерами; поступова активізація інтеграційних процесів українських ВНЗ в світовий освітній простір: на фоні часткового збереження колишніх міжнародних зв'язків відкрилися нові канали міжнародного освітнього співробітництва з розвиненими країнами та міжнародними організаціями.

Протягом перших років новітньої історії вітчизняної вищої школи фактично були відсутні цільові державні програми, орієнтовані на розвиток міжнародної співпраці та експорту освітніх послуг, а основною рушійною силою активізації міжнародної кооперації виступали освітні установи. Пізніше еволюція міжнародного освітнього співробітництва відбувалася як перехід від стихійної нерегламентованої міжвузівської взаємодії до поступового включення держави в оцінку та стимулювання міжнародної діяльності через збільшення видатків та врахування її результатів при оцінці діяльності вузів.

Результатом стала позитивна динаміка міжнародної мобільності студентів за участю українських вищих навчальних закладів: по-перше, поширюється географія руху та щорічно зростає кількість українців, які вчаться за кордоном (рис. 3.3); по-друге, постійно зростає кількість іноземних студентів у вітчизняних ВНЗ (табл. 3.4).

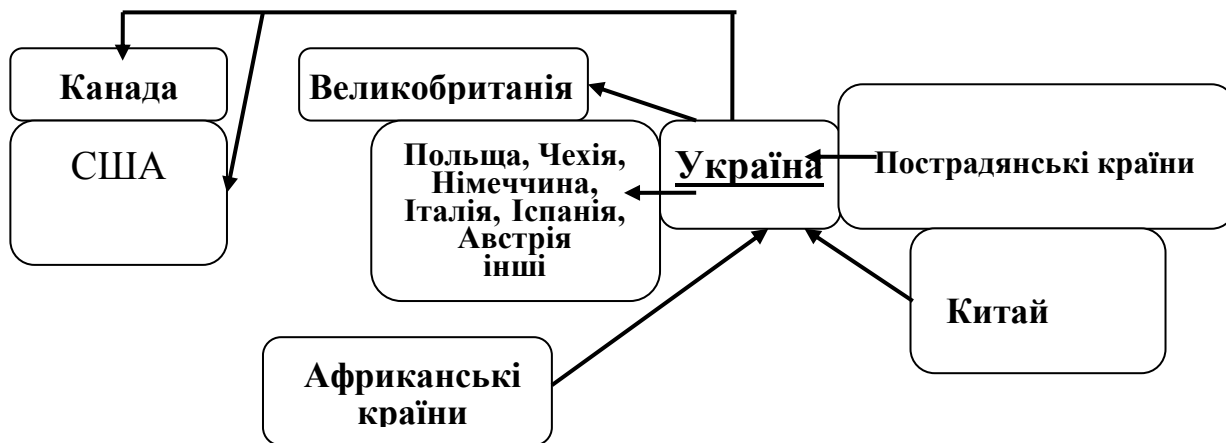


Рисунок 3.3 – Участь України в процесах міжнародної мобільності студентів [89, с. 477]

За офіційними даними в 2014/2015 н.р. за кордоном навчалося майже 60 тис. українців (з урахуванням приватних виїздів цифра є набагато більшою). Динаміка зростання з 2009 по 2015 роки склала 129%, а якщо порівнювати два останні роки, то приріст складає майже 29% або ж 13 266 осіб [184]. В Україні вищу освіту отримували більше 65 тисяч іноземців [103]. Найпривабливішими країнами для українських абітурієнтів є Польща, Німеччина, Росія, Чехія, Італія, Іспанія, Франція, Канада й Австрія [142]. Але безперечним лідером серед них є Польща – українські громадяни складають найчисельнішу групу серед усіх її іноземних студентів – 37% у 2012/2013 навчальному році, 53% - у 2014/2015 навчальному році [184].

Активізація польських університетів протягом останніх років саме на українському освітньому ринку пов'язана, по-перше, з демографічною кризою та відтоком власної молоді за кордон, по-друге, з географічною, мовною та культурною близькістю з Україною. Зацікавленість українців в отриманні вищої освіти в Польщі спричинена запропонованими стипендіальними програмами, правом безкоштовного навчання людям із польським корінням, лояльними умовами вступу (визнання атестату) та прийнятною ціною. Збільшення кількості студентів-українців пов'язане також з широкою рекламною кампанією, її націленістю як на випускників шкіл, так і на майбутніх магістрів. Кількість українців постійно зростає також в університетах Чехії, Італії, Іспанії, Канади, проте американські, шведські та російські ВНЗ з різних причин втрачають популярність для вітчизняних абітурієнтів.

Одним з основних чинників, що зазвичай сприяє притоку іноземних студентів, є відсутність плати за навчання в державних вузах або ж її порівняно низький рівень. До країн, які пропонують саме такі умови, належать Німеччина, Чехія та частково Франція. До недавнього часу такі ж правила діяли в Швеції, однак з 2011 році для іноземців з-за меж ЄС була запроваджена плата за навчання, що спричинило скорочення чисельності іноземних студентів на 28% [99].

Французьке законодавство, як і німецьке, визначає однакові права на вищу освіту для власних громадян та іноземців. Плата за навчання існує в так званих вищих школах, натомість в університетах студенти платять лише адміністративні збори. Абсолютна більшість студентів-українців навчається на франкомовних програмах, вивчаючи економіку, природничі та технічні науки, а також філологію.

Чеські університети з кожним роком набирають популярності серед українських абітурієнтів, особливо тих, хто володіє чеською, адже навчальні програми національною мовою в 26 публічних університетах Чехії є безкоштовними для іноземців. Понад дві третини студентів-українців навчаються саме у таких публічних університетах. Більше того, як студенти приватних, так і студенти публічних університетів можуть подаватись на одну з декількох стипендій для іноземців. Майже всі студенти-українці користуються такою можливістю, адже за статистикою в 2013/2014 н.р. лише 46 осіб (загалом було 1782 студенти) самостійно оплачували своє навчання.

Серед країн, де освіта для іноземців є платною, українські громадяни найчастіше обирають Італію, США, Іспанію, Австрію, Канаду, Великобританію та Австралію. Університети цих країн займають провідні місця в світових рейтингах, що дозволяє їм навчати 43% від усіх іноземних студентів світу. Водночас для студентів-українців існують певні відмінності між цими країнами. Для навчання у США, Канаді та Великобританії існує чимало стипендій від самих університетів чи фондів. Натомість стипендіальних програм для навчання в Італії чи Іспанії не так багато, а значний відсоток студентів-українців навчається там з причини легальної чи нелегальної міграції батьків у ці країни. Внаслідок збільшення студентської еміграції з України національні університети втрачають щороку інвестиції, працевлаштування – кваліфікованих фахівців, країна – інтелектуальний капітал майбутнього.

Досліджуючи фактори, що пояснюють обсяги та напрямки студентської міграції, експерти виходять з теоретичної моделі інвестицій в людський капітал (міграція, як частковий випадок, оскільки збільшує продуктивність людини) [184]. Згідно моделі інвестицій в людський капітал під час прийняття рішення щодо еміграції особа порівнює вигоди від міграції з витратами пов'язаними з переїздом. Однак у випадку міграції студентів ця модель ускладнюється тим, що освіта також є інвестицією в людський капітал, оскільки зазвичай збільшує майбутній дохід. З огляду на це студенти можуть їхати навчатись за кордон у двох випадках: по-перше, можливості для навчання вдома обмежені, але віддача від освіти вдома висока, тому вони здобувають бажану освіту й повертаються додому; по-друге, можливості для навчання вдома є, але віддача від освіти нижча, ніж в країні призначення, тому вони їдуть здобувати освіту за кордон з намірами там залишитись на постійне проживання. Більшість українських студентів, що навчаються за кордоном, мігрували саме з другої причини. Припущення експертів базуються на тому, що в Україні доступ до вищої освіти практично необмежений через суттєве державне замовлення і порівняно низьку вартість навчання на контрактній формі, а віддача від вищої

освіти порівняно низька. Згідно з дослідженням в 2007 році кожен рік вищої освіти в середньому збільшував місячну заробітну плату українця на 5,6%. Водночас віддача від освіти у ЄС була суттєво вища. У 2005 році у 28 країнах ЄС збільшення заробітної плати після здобуття вищої освіти в середньому дорівнювало 43% (наприклад в Польщі - 45%, Німеччині – 32%, Чехії - 44%) [184].

У цьому випадку з освітньою міграцією пов'язані такі вигоди та витрати:

- прямі вигоди від освітньої міграції - вища оплата праці після здобуття освіти в країні міграції з врахуванням ймовірності знайти роботу після навчання в університеті;
- непрямі вигоди від освітньої міграції - вища якість освіти та кращі умови навчання;
- прямі витрати пов'язані з освітньою міграцією - витрати на навчання (можливість отримувати безкоштовну освіту в країні), витрати на переїзд (залежать від відстані між країнами) та витрати на проживання;
- прямі психологічні витрати пов'язані з освітньою міграцією - психологічні витрати через розлуку з батьківщиною, які менші в країнах де живе більше українців та в країнах культурно близьких до України;
- непрямі витрати пов'язані з освітньою міграцією - неотримана заробітна плата в Україні за час переїзду та навчання.

Експерти вказують, що одним із найбільш важливих факторів, який впливає на рішення мігрувати з метою навчання є розмір психологічних витрат. Зазвичай українські студенти їдуть в країни близькі за мовою та культурою та в країни, де вже є великий контингент українців. Вплив витрат, які виникають при студентській міграції, на рішення мігрувати залежить від типу цих витрат (в країни, в яких є можливість навчатись безкоштовно (Німеччина, Фінляндія, Франція, Чехія) «притягують» українських студентів. З іншого боку, у багатьох країнах де вища освіта є платною, існують різні стипендії для студентів вищих навчальних закладів. Витрати на проживання в країні навчання в загальному мають негативний ефект на студентську міграцію, але зазвичай країни з високими витратами на проживання – це країни з високою оплатою праці, тому ці два ефекти компенсують один одного [184].

До 2013/2014 н.р. включно зберігалася позитивна динаміка міжнародної мобільності студентів за участю вітчизняної вищої школи: щорічно зростала кількість як студентів-українців в зарубіжних вищих навчальних закладах, так і кількість іноземців в українських ВНЗ (табл. 3.4).

Таблиця 3.4 – Динаміка участі України в процесах міжнародної мобільності студентів з 2008/2009 по 2015/2016 н.р.

	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016
Чисельність українських студентів у зарубіжних ВНЗ, осіб	21585	23751	25983	28456	32608	36000	59 648	68000
Чисельність іноземних студентів в українських ВНЗ, осіб	31513	36764	37848	42715	48934	69969	63172	63391

Примітка. Узагальнено на основі [255].

У 2013/2014 навчальному році в 187 вищих навчальних закладах України навчалася рекордна кількість іноземних студентів – майже 70 тисяч із 146 країн світу: 45% – з країн Азії, 32% – з пострадянських країн, 16% – з Африки, 3% – з Європи та 4% – з інших країн (рис. 3.4). Частка України на міжнародному ринку освіти за чисельністю іноземних студентів становить 1,5 % [103]. Прогнозувалося, що в наступних роках кількість іноземних студентів буде зростати на три-чотири тисячі, але через військову агресію Російської Федерації й інших факторів, які залишаються в нашій країні, кількість іноземців зменшилася. Через це Україна несе не тільки іміджеві, але й економічні втрати: лише за приблизними підрахунками іноземні студенти привносять до бюджету близько 12 мільярдів гривень щорічно [157].

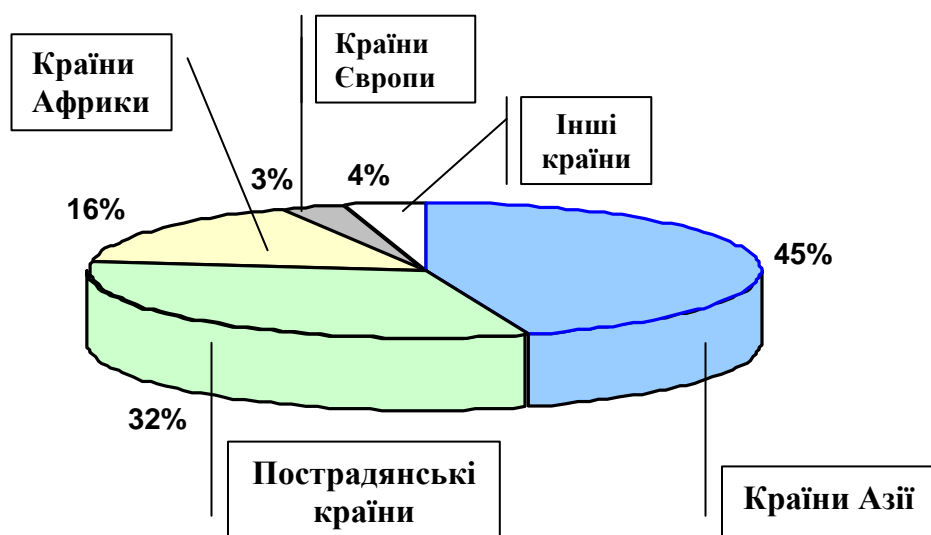


Рисунок 3.4 – Розподіл іноземних студентів в Україні за походженням (складено на основі [66])

Основними країнами-постачальниками студентів для вітчизняних університетів є Туркменістан (20%), Азербайджан (16%), Індія (6,7%), Нігерія (5,7%), Грузія (5,0%), Ірак (4,6%), Китай (3,8%), Йорданія і Марокко (по 3,7%), Туреччина (2,7%). Лідерами серед областей України по залученню іноземних студентів є Харківська, Київська, Одеська, Івано-Франківська та Вінницька області [157].

Зростання кількості іноземних студентів в Україні, на перший погляд, є дуже позитивною тенденцією. Проте, абсолютизація цього напряму розвитку міжнародної інтеграції спряжена з ризиком попадання в пастку розвитку університетів, які приймають іноземних студентів (рис. 3.5).

Українські вищі навчальні заклади, залишаючись з низкою неподоланих проблем (корупція в університетах; орієнтація студентів на отримання диплому, а не освіти; прагнення утримання студентів незалежно від успішності заради бюджетного фінансування; слабка матеріально-технічна база і, відповідно, значний розрив між університетськими аудиторіями та реальною економікою), та маючи невисокі міжнародні рейтинги є привабливими, більшою мірою, для азійських країн. Найбільш затребуваними серед іноземців є медичні, технічні та культурні навчальні заклади, а також ті, що мають мало аналогів у світі. Більшість студентів-іноземців навчається в Харкові і Києві [66; 131].

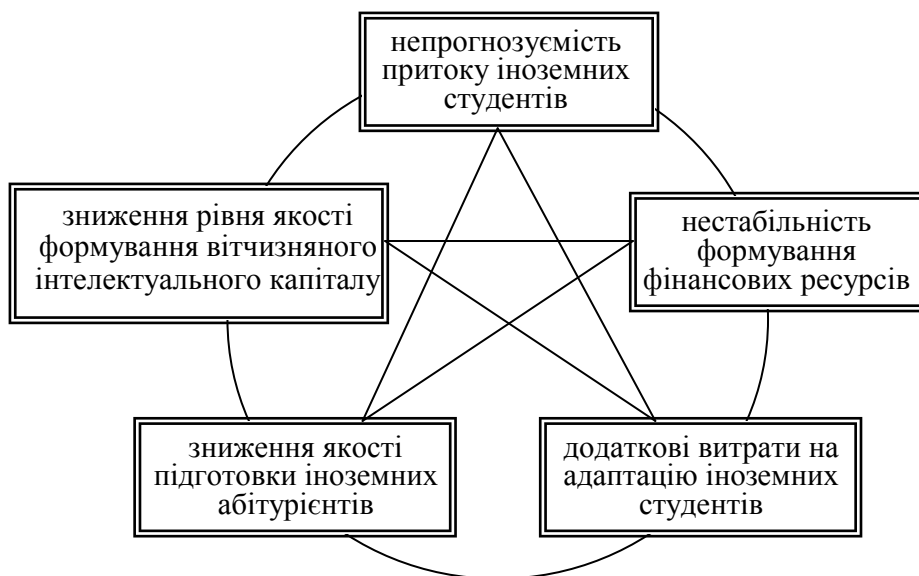


Рисунок 3.5. – Пастка розвитку університетів, які приймають іноземних громадян [88, с. 14]

Основною причиною привабливості вітчизняних вузів є не місця в рейтингах університетів чи світове визнання якості підготовки спеціалістів, а відносно низька вартість навчання – в середньому 3,6 тис. дол., в обласних центрах України вона взагалі складає 1,5-2,0 тис. дол. Для порівняння, у США, Австралії середньорічна вартість отримання вищої освіти іноземцями складає 25 тис. дол., у Британії – 19 тис. дол. (для британців і громадян держав європейського економічного простору – 3 тис. євро на рік), у Росії – від 7 тис.

дол. і вище [179]. Перевага вітчизняних ВНЗ за рахунок відносно низької вартості навчання для іноземців є дуже «сумнівною» і хиткою. Навчання в німецьких (витрати обмежені сумою приблизно 200 євро на адміністративні потреби) та більшості французьких університетів є не тільки безкоштовним, а й дозволяє отримувати стипендії. Високі рейтингові показники університетів цих країн доводять, що безкоштовна вища освіта не означає низьку якість.

Необхідність відповідати загальноєвропейським стандартам вимагає від польських та чеських університетів постійної модернізації системи вищої освіти (частково за гроші ЄС, частково з інших джерел). З іншого боку, вартість такої освіти, як і вартість життя за порівнянням з країнами так званої Старої Європи, залишається однією з найнижчих в Європі: наприклад, у державних університетах Польщі – від 2000 євро, а в приватних – ще дешевше. До того ж, за умови високих результатів навчання, студенти можуть розраховувати на стипендії. Це спонукає все більше української молоді обирати Чехію чи Польщу для отримання якісної та сучасної вищої освіти, а в найближчому майбутньому цей напрямок руху міжнародної мобільності може актуалізуватися на фоні втрат позицій вітчизняних університетів.

В останні роки динаміка кількості студентів-іноземців усе більше корегує з глобальними рейтингами її вищих навчальних закладів (особливо це спостерігається після старту в 2000 р. програми ОЕСР з оцінки досягнень учнів Programme for International Student Assessment (PISA)). Появу глобальних рейтингів вищої школи пов'язують з глобалізацією сектору вищої освіти, зростанням попиту на освітні послуги, збільшенням «постачальників» вищої освіти, зростаючими вимогами до покращення ступеня звітності й ефективності університетів в умовах більшої диференціації при розподілі державного фінансування [95, с. 163]. Дослідження полеміки щодо типології та методичних недоліків у ранжуваннях дозволив виділити ряд спірних моментів подібних рейтингів: система показників у різних рейтингах розрізняється кількістю груп категорій; суб'єктивність визначення ваги групи показників, на основі чого нараховується певна кількість балів, на думку переважної більшості експертів є фундаментальним недоліком методології ранжувань [220]; значний відсоток експертних оцінок, що зменшує об'єктивність дослідження.

Розділяючи критичне ставлення до рейтингів вищої освіти, не можна не відзначити їх позитивне значення: «різноманітність і децентрований характер дозволяє подати зовнішнім «споживачам» вищу освіту як багатовимірний, складно організований, не редукований до стійких, однозначних параметрів, простір, що володіє специфікою регіонального і загальносвітового розвитку» [95, с. 164].

В існуючій сьогодні міжнародній системі рейтингів вищої школи визначаються два типи: країнові рейтинги, які характеризують рівень всієї національної системи вищої освіти (насамперед, Universitas 21 або U21), та рейтинги, які фокусуються виключно на окремих університетах світового рівня (Academic Ranking of World Universities, за версіями Times Higher Education та QS World University Ranking). Порівняльний аналіз основних складових обох

типів рейтингування довів конвергенцію їх результатів: беззаперечними лідерами є університети та національна система вищої освіти США, за ними з певним відставанням – Великобританія, Австралія, Німеччина, Японія [116, с. 12].

Серед великої кількості ранжувань провідних університетів світу найбільш значущим вважається рейтинг Шанхайського університету, в який щорічно потрапляє 500 найкращих вузів планети (рейтинг формується на основі показників академічних досягнень університетів, насамперед, чисельність Нобелівських та Філдсовських премій з числа випускників та викладачів, публікації в провідних наукових журналах, цитуємість праць). У списку 100 найкращих університетів 54 – американські, 11 – з Великобританії, по 6 – з Японії та Німеччини. Безкоштовність вищої освіти в Німеччині та більшості французьких університетів не дозволяє набирати викладачів з найвищої наукової когорти (у тому числі нобелівських лауреатів), що занижує показники рейтингів у порівнянні з американськими і британськими вузами. В 2014 році ХНУ ім. В. Н. Каразіна першим з українських вузів попав до цього рейтингу (група 500+).

У 2011-2012 н.р. до рейтингу QS World University Ranking вперше потрапили два вітчизняні вузи – Національний технічний університет України «КПІ» та Донецький Національний університет, з 2014/2015 н.р. щорічно до нього потрапляє вже 6 представників України (Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна увійшов до TOP-400, Київський національний університет імені Тараса Шевченка – до TOP-450, Національний технічний університет України «КПІ» (551-600), Сумський державний університет, Донецький Національний університет та Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» – 701+) (табл. 3.5).

Таблиця 3.5 – Динаміка попадання українських ВНЗ у міжнародні рейтинги

Навчальний рік	Назва рейтингу		
	QS World University Ranking	Academic Ranking of World Universities	База даних Scopus
2008/2009	-	-	75
2009/2010	-	-	87
2010/2011	-	-	91
2011/2012	2	-	104
2012/2013	3	-	112
2013/2014	4	1	116
2014/2015	6	1	120
2015/2016	6	*	128

Примітка. Узагальнено на основі [134; 193].

Два українських університети – Київський національний університет ім. Шевченка та Харківський національний університет ім. Каразіна вперше потрапили до рейтингу, що складається авторитетним спеціалізованим британським виданням Times Higher Education, у 2015 році, увійшовши до групи ВНЗ з 601 по 800 місце. До TOP-100 цього рейтингу увійшли 39 вузів США, 34 – з Великобританії, 8 – з Німеччини 6 – з Австралії [295 б]. Інші країни мають не більше трьох своїх представників.

Присутність 344 українських вузів в інтернет-рейтингу Webometrics є позитивним знаком, проте жодний не наблизився до TOP-100. Поступово збільшується кількість українських ВНЗ у наукометричній базі даних Scopus [159]. Представленість університетів у міжнародних рейтингах є важливим іміджевим продуктом у конкуренції за студентів на світовому освітньому ринку. Саме це сприяло активізації роботи українських вищих навчальних закладів у процесах рейтингування.

Цікавим з точки зору формування відповідного запитам ринку праці інтелектуального капіталу виглядає дослідження кар'єрного зростання випускників університетів. Директори 500 найуспішніших за версією журналу Forbes компаній світу навчалися в 338 університетах, з яких тільки 88 виховали більше одного директора. Більше половини з цих 88 вузів припадає на 5 країн – США (34 університети), Японію (8), Німеччину (8), Францію (7) і Великобританію (6). Таким чином, лідируючі позиції за кількістю кращих університетів, які спроможні відкрити випускникам шлях як до академічної кар'єри (формування інтелектуального капіталу), так і до великого бізнесу (використання інтелектуального капіталу), займають освітні системи одних і тих самих країн. Вони ж, до речі, притягують найбільшу чисельність іноземних студентів, акумулюючи таким чином інтелектуальний потенціал багатьох країн. Отже, імпортуючи переважно високоякісний освітній потенціал і залучаючи, в основному, студентів із країн з низькою якістю освіти, Україна ризикує втратити найталановитіших студентів та викладачів і, таким чином, вітчизняний інтелектуальний потенціал майбутнього.

Програмна та інституційна мобільність в Україні розвиваються не так активно як академічна мобільність, проте відзначимо розвиток співробітництва з університетами Великобританії, Швейцарії, Франції, Німеччини, Іспанії, Швеції та інших країн в сфері нових програм подвійних дипломів в галузі природознавчих та інженерних наук. Перспективним партнером для розвитку сумісних проектів та досліджень є Канада.

Як прямий результат глобалізаційних процесів трансгранична освіта тісно пов'язана з застосуванням нових інформаційних технологій, зокрема, дистанційним навчанням та Інтернет-освітою. Її розвитку сприяють віртуальні курси, університети та академії, віртуальні бібліотеки, електронні ресурси. У ряді країн (Китай, Латвія, Нідерланди, Алжир, Великобританія, Туреччина та ін.) від 10 до 25% студентів отримують освіту в закладах дистанційного навчання. У 2012 р. згідно з результатами дослідження Babson Survey Research Group 32% студентів вищих навчальних закладів США (понад 6,7 млн)

пройшли хоча б один курс дистанційного навчання, а 65% американських ВНЗ ввели дистанційне навчання в стратегію свого розвитку [74]. Національний університет дистанційної освіти в Іспанії включає 58 навчальних центрів у країні і 9 – за кордоном [135]. Одним з останніх досягнень є відкриття Інтернет-аспірантури в Італії, де навчаються пошукачі кількох десятків країн. Затребуваність дистанційного онлайн-навчання підтверджується реєстрацією станом на жовтень 2014 р. близько 3 млн користувачів проекту дистанційного онлайн-навчання edX (сумісний проект Гарвардського університету і Массачусетського технологічного інституту, запущений у травні 2012 р.) та 1 млн слухачів (серед яких 13 тис. – українці) на курси Coursera [74].

Відмітними рисами такого навчального процесу є гнучкість, адаптивність, модульність, економічна ефективність, орієнтація на споживача, використання передових комунікаційних та інформаційних технологій, що створює умови для розвитку світового освітнього простору та об'єднання світового інтелектуального ресурсу. З точки зору формування високоякісного інтелектуального капіталу онлайн-освіта навряд чи може бути конкурентом класичному університету, тому що неспроможна бути поліфункціональним інститутом. На перший погляд, масові відкриті онлайн-курси – інноваційний та недорогий засіб розповсюдження знань на широку аудиторію. Однак дослідницьку, виховну і, тим більш, культурну функції вона виконувати не в змозі. Використовуючи ініційовані та розроблені американськими авторами технології, МООС збільшує вплив академічних центрів розвинених країн, що посилюватиме гегемонію західної академічної культури в сфері освіти. Компанія Coursera пропонує 535 курсів з різних дисциплін і тільки 24% з них розроблені поза США, Канади, Великобританії або Австралії. EdX пропонує 91 курс, з яких тільки 19 створені не в американських або англійських університетах [2, с. 10]. Розроблені курси спираються на американські підходи в освіті, список літератури, як правило, включає роботи американських та західних авторів, які домінують у впливових наукових журналах, доступні англійською мовою. Основними ризиками цієї форми трансграничної освіти є посилення гегемонії англо-американської академічної системи вищої освіти, що обмежена низькоконтекстною освітньою культурою. Розвитку фундаментальних соціальних і гуманітарних наук більшою мірою сприяє романо-німецька університетська традиція з висококонтекстною структурою.

Англійська мова стала майже одноосібною в професійній комунікації і використовується як мова МООС, що надалі розповсюджує методологічні й інтелектуальні підходи академічної культури англійськомовного світу та призводить до втрати національної ідентифікації. Отже, широке розповсюдження в освітній сфері онлайн-курсів може суттєво загальмувати розвиток академічної культури інших країн та створення онлайн-курсів для своєї аудиторії.

Підсумовуючи аналіз розвитку об'єктивних процесів інтернаціоналізації та глобалізації в інтелектуальній сфері визначимо найбільші ризики розвитку національної системи вищої освіти:

- неспроможність національних систем вищої освіти достойно конкурувати

з лідерами в глобальній інтелектуальній сфері (різний рівень соціально-економічного розвитку країн, значно менші можливості фінансування вищої школи, низькі показники в міжнародних рейтингах);

- активізація студентської та професорсько-викладацької мобільності без проведення державою політики повернення високоякісних спеціалістів загрожує збільшенням «втрати інтелекту»;

- комерціалізація вищої освіти в світовому масштабі спрямована на досягнення швидких, насамперед фінансових результатів, що заважає розвитку фундаментальної науки;

- активне розповсюдження академічної культури англомовного світу призводить до втрати культурної ідентифікації, особливостей інших систем вищої освіти і, таким чином, національної специфіки вищої школи;

- підвищення якості системи вищої освіти через збільшення її інтеграції в світовий освітній простір сприятиме формуванню високоякісного інтелектуального потенціалу, але, водночас, збільшить ризик його втрати (еміграції в країни з кращими умовами роботи та життя).

Посилення глобалізаційних процесів вимагає від держави, бізнесу та громадянського суспільства не тільки системної підтримки розвитку вищої школи як складової формування високоякісного інтелектуального потенціалу, а й створення умов для його використання в національній господарській системі.

Розділ IV. СТРАТЕГІЧНІ ВЕКТОРИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ

4.1. Концептуальні підходи до формування освітньої політики держави

Ефективність освітньої політики багато в чому визначається ступенем наукового опрацювання всіх її рівнів і складових. Розробка методології та технології формування та реалізації освітньої політики передбачає послідовне вирішення ряду пізнавальних і аналітичних завдань, до числа яких входять: уточнення суті, змісту, ролі, меж та інших параметрів родового в даному контексті поняття «освітня політика»; аналіз таких її складових, як цілі, завдання, об'єкт, суб'єкт, засоби, механізми, ресурси.

Зміст поняття «освітня політика» розкривається через три основних аспекти розуміння терміну «політика» [125], але в одній соціальній сфері – в сфері освіти. Для цього необхідно розглянути освітню політику, по-перше, як сферу суспільного життя («політика» – одна із сфер суспільного життя, пов'язана з відносинами між державою і великими соціальними групами); по-друге, як діяльність людей («політика» як власне діяльність людей, включаючи політичну участь) і, по-третє, як курс уряду («політика» як курс уряду, його органів, керівництва крупного адміністративно-територіального утворення, політичної партії тощо).

Поняття «освітня політика» в аспекті «освітня політика – курс уряду», практично не використовується. Так, у Законі України «Про освіту» застосовується термін «державна політика в галузі освіти». Цільова програма розвитку освіти, будучи організаційною основою державної політики в галузі освіти, визначає, у свою чергу, основну стратегічну ціль, якою є забезпечення умов для задоволення потреб громадян, суспільства і ринку праці в якійсій освіті шляхом створення нових інституційних механізмів регулювання у сфері освіти, оновлення структури та змісту освіти, розвитку фундаментальності та практичної спрямованості освітніх програм, формування системи безперервної освіти [47, с. 13].

Головне завдання освітньої політики – забезпечення сучасної якості освіти на основі збереження її фундаментальності та відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави. «Суб'єкти освітньої політики», якими «повинні стати всі громадяни, сім'я і батьківська громадськість, федеральні і регіональні інститути державної влади, органи місцевого самоврядування, професійно-педагогічне співтовариство, наукові, культурні, комерційні та громадські інститути» [66]. Стратегічна мета державної політики в галузі освіти – підвищення доступності якісної освіти, що відповідає вимогам інноваційного розвитку суспільства і кожного громадянина. Реалізація цієї мети передбачає вирішення наступних пріоритетних завдань

розвитку освіти як найважливішого елемента довгострокового соціально-економічного розвитку:

- забезпечення інноваційного характеру базової освіти відповідно до вимог економіки, заснованої на знаннях;
- формування механізмів оцінки якості і затребуваності освітніх послуг за участю споживачів, участь у міжнародних порівняльних дослідженнях;
- модернізація інститутів освіти як інструментів соціального розвитку;
- створення сучасної системи безперервної освіти, підготовки та перепідготовки професійних кадрів.

Аналіз літератури з питань освіти, вказує на те, що поняття «освітня політика» увійшло в наукову мову порівняно недавно. У середині 1980-х років Е. Дніпров у роботі: «Освіта і політика», визначає освітню політику як загальнонаціональну систему цілей, цінностей і пріоритетів в освіті і вироблення їх ефективного втілення в життя [38, с. 164]. Він вказує, що саме соціальні цінності та пріоритети (в їх широкому сенсі) мають головне значення в освітній політиці. Під них у підсумку вибудовується і сама освіта в трьох її основних сутностях – як соціальний інститут, як система освіти і як освітня практика. У цьому визначенні освітня політика виступає інструментом забезпечення фундаментальних прав і свобод особистості, підвищення темпів соціально-економічного та науково-технічного розвитку, гуманізації суспільства, зростання культури. Можна сказати, що освітня політика на основі суспільної злагоди встановлює генеральні цілі та завдання розвитку освіти, гарантує їх впровадження в життя шляхом узгоджених дій держави і суспільства. «Загальнонаціональна освітня політика в справжньому її розумінні – це рівнодіюча двох її компонентів – державного і громадського, тобто державно–суспільна політика. Іншими словами, освітня політика являє собою поле активної взаємодії держави і суспільства щодо реалізації в освіті соціальних цінностей, цілей і пріоритетів».

Освітня політика визначається як один з ключових напрямків внутрішньої політики держави, що має на меті створення економічних, інституційних і духовно-ідеологічних умов для здійснення основних функцій освіти, включаючи формування певного типу (або типів) особистості, відтворення кадрового потенціалу суспільства і виховання громадян держави відповідно з прийнятою системою цінностей.

Як з теоретичної, так і з практичної точок зору представляється необхідним розрізняти два близьких, але не співпадаючих за обсягом та змістом поняття: «політика в галузі освіти» та «освітня політика». Перше з них охоплює комплекс заходів, що застосовуються або програмуються державою, її органами, політичними партіями та іншими суб'єктами політичної дії щодо освіти як соціального інституту; другий, крім цього, включає в себе освітні компоненти й освітній вплив інших напрямів внутрішньої політики держави (економічної, соціальної, інформаційної тощо). Це положення розвивається експертами через трактування державної політики в галузі освіти як особливої лінії стратегічного планування життєдіяльності держави, яка проявляється

через сукупність задумів і дій громадського руху, органів державної влади та місцевого самоврядування по відношенню до функціонування та розвитку системи освіти в цілому або її окремих підсистем [14].

На даний момент відсутня єдина методологічна рамка розгляду освітньої політики. В офіційних документах освітня політика визначається в звичайному її розумінні – як комплекс необхідних заходів по підтримці функціонування і розвитку системи освіти. У той час як в науково-педагогічній літературі розкривається недостатність подібного ракурсу розгляду освітньої політики, пропонується розуміння освітньої політики як рівнодіючої двох її компонентів – держави і суспільства, тобто, як державно-громадської політики.

Характерною особливістю сучасної освітньої політики є її полісуб'єктний характер. В силу історичних традицій і ресурсів провідним суб'єктом є держава. Вона визначає генеральні цілі освіти і форми їх здійснення. Надзвичайно важливим і своєрідним суб'єктом освітньої політики можна назвати національні (етнокультурні) спільноти, які в сфері освіти мають свої специфічні вимоги та інтереси. Наступний учасник освітньої політики – споживачі освітніх послуг, які формують і виражають суспільні очікування щодо освіти: учні та їхні батьки; структури, що потребують фахівців, і тим самим побічно оцінюють «освітній продукт». Суб'єктом освітньої політики є і сама система освіти, що усвідомлює свої проблеми і ресурси, освітні завдання і соціальну місію. У певному сенсі функції суб'єкта освітньої політики виконує глобальний освітній простір – через тиражування концентрованого світового досвіду, вироблення методологічних та нормативно-правових документів, реалізацію міжнародних програм тощо. Слід зазначити, що позиції різних суб'єктів освітньої політики далеко не завжди збігаються. Ця діяльність залежить від конкретних політичних, історичних, економічних, територіальних, соціально-педагогічних та інших груп умов.

Освіта є багатоаспектним і складним об'єктом управління, керована система, яка поділяється на безліч самостійних, цілісних об'єктів керуючого впливу: освітні установи, освітні програми, освітній процес і його результати тощо. Специфіка державного регулювання освіти пов'язана з наступними моментами:

- суспільно-державним характером;
- нетиповим розмежування компетенцій;
- особливим методом правового регулювання;
- автономією навчальних закладів;
- багатосуб'єктним складом органів, що здійснюють регулюючий вплив, та багато інших (зміна змісту освіти, експерименти в галузі освіти тощо).

Державне регулювання системи вищої освіти можна визначити як систему економічних, соціальних, правових, організаційних форм і методів впливу держави на суб'єктів освітніх процесів з метою реалізації цілей і завдань, що відповідають стратегічним інтересам держави та інтересам суб'єктів освіти.

Базовими функціями держави в сфері освіти є наступні:

- розробка стратегічних і тактичних цілей і пріоритетів;
- дотримання соціальних цінностей;
- створення правових основ функціонування ринку освітніх послуг;
- гарантування високої якості освітніх послуг.

Недоліки в процесі регулювання державною освітньої сфери пов'язані з недостатнім концептуальним осмисленням змістових моментів механізму державного регулювання освіти, його сутності, принципів, форм та методів. Сутність і необхідність державного регулювання галузі освіти реалізується в конкретних елементах даного механізму, якими є: основні принципи; цільові установки; пріоритетні напрямки регулювання; форми і методи впливу.

Цілі і принципи державного регулювання освітньої діяльності випливають із загальнодержавної політики та її складової – гуманітарної політики. В провідних країнах класичний набір *цілей* такої політики передбачає наступні напрями (рис. 4.1).



Рисунок 4.1 – Цілі гуманітарної політики держави

В умовах глобального інформаційного суспільства на економічне зростання та підвищення економічної ефективності значно впливають інноваційні технології. В цьому контексті гуманітарна державна політика повинна забезпечувати розширене відтворення об'єктивної бази наукової діяльності шляхом оновлення механізмів реалізації державної політики в управлінні вищою освітою, підвищення її якості й приведення у відповідність із структурою потреб ринку праці.

Відповідно до ст. 92 Конституції України засади регулювання виховання та освіти визначаються виключно законами України. Закон «Про освіту» (стаття 4) відповідно до Конституції передбачає, що державна політика в галузі освіти визначається вищим законодавчим органом, здійснюється органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування на основі

затвердженої органами влади та схваленої громадськістю концепції розвитку освіти.

Отже, державна політика в галузі освіти в Україні ґрунтується на:

- стратегічних документах розвитку освіти (доктрини, програми, концепції) (насамперед Національна доктрина розвитку освіти);
- законодавчих актах про освіту (Закон «Про освіту», закони прямої дії, які регламентують відносини в підсистемах вітчизняної освіти – «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту»);
- міжнародних і міждержавних договорах, ратифікованих вищим законодавчим органом (документи Організації Об'єднаних Націй, Ради Європи);
- указах і розпорядженнях глави держави, постановах Верховної Ради України та Кабінету Міністрів у галузі освіти, наказах спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади в галузі освіти, інших органів центральної виконавчої влади, яким підпорядковані заклади освіти; наказах і розпорядженнях регіональних органів виконавчої влади, прийнятих у межах їхньої компетенції.

В умовах становлення економіки знань центральний та регіональні органи влади змінюють свої традиційні функції (табл. 4.1).

Таблиця 4.1 – Традиційна роль центральних та регіональних органів влади та їх нова роль в управлінні системою освіти в економіці знань

Проблеми освітньої політики	Діюча роль	Роль в економіці знань
Інтеграція/координація на національному рівні	Секторальний підхід	Координація багатосекторального підходу
Координація між рівнями управління	Однобічний контроль та регулювання	Система взаємної підтримки та партнерства
Центральні та регіональні органи влади як творці можливостей	Контроль та регулювання	Надання вибору, інформації та стимулів, підтримка взаємодії
Зв'язок між освітою та ринком праці/суспільством на регіональному рівні	Пропозиція визначається закладами	Попит визначається учнями
Система підтримання кваліфікації на державному та регіональному рівнях	Національні стандарти, які відповідають навчальним програмам та системі оцінки учнів	Різнобічна система визнання та контролю якості
Адміністрування та управління на державному та регіональному рівнях	Забезпечення правил та регуляції	Створення стимулів, надання вибору між кількома провайдерами

Напрями взаємодії центральних та регіональних органів в модернізації освіти можна розділити на три основні групи, які вирішують актуальні задачі управління системою освіти в нових умовах функціонування суспільства:

- 1) сприяння взаємодії між діючими партнерами;
- 2) забезпечення гарантії якості освіти;
- 3) збільшення доступу до рівних освітніх можливостей.

Перша група передбачає побудову ефективного механізму взаємодії між центральними та регіональними органами влади з навчальними закладами в загальному механізмі управління системою освіти, формування партнерства з приватним сектором та громадським суспільством у питаннях надання освітніх послуг та їх управління.

На рис. 4.2 представлено центральні та регіональні органи влади, які мають повноваження щодо управління системою освіти в Україні. Центральним органом влади, який здійснює керівництво в сфері освіти, є Міністерство освіти і науки України. Регіональний рівень управління освітою представлено місцевими органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування. В областях України органами місцевого самоврядування утворюються регіональні управління освіти і науки.

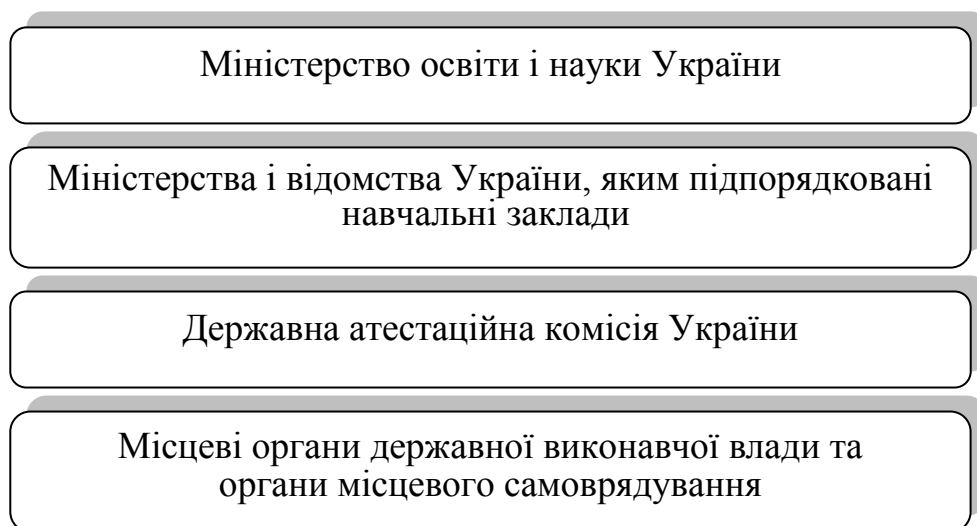


Рисунок 4.2 – Органи управління освітою в Україні

Центральний орган влади виконує функцію управління системою освіти в рамках наступних компетенцій: бере участь у визначенні державної політики в сфері освіти, науки, професійної підготовки кадрів, розробляє програми розвитку освіти, державні стандарти освіти; встановлює державні стандарти знань з кожного предмета; визначає мінімальні нормативи матеріально-технічного, фінансового забезпечення навчальних закладів; здійснює навчально-методичне керівництво, контроль за дотриманням державних стандартів освіти, державне інспектування; забезпечує зв'язок із навчальними закладами, державними органами інших країн з питань, які входять до його компетенції; формує та розміщує державне замовлення на підготовку

спеціалістів з вищою освітою; розробляє умови прийому до навчальних закладів; забезпечує випуск підручників, посібників, методичної літератури; розробляє проекти положень про навчальні заклади, що затверджуються Кабінетом Міністрів України; організовує атестацію педагогічних і науково-педагогічних працівників щодо присвоєння їм кваліфікаційних категорій, педагогічних та вчених звань; разом з іншими міністерствами і відомствами, яким підпорядковані навчальні заклади, реалізує державну політику в галузі освіти, здійснює контроль за її практичним втіленням, дотриманням актів законодавства про освіту в усіх навчальних закладах незалежно від форм власності та підпорядкування; здійснює керівництво вищими навчальними закладами.

До компетенції регіональних органів влади відноситься: встановлення, не нижче визначених Міністерством освіти і науки України мінімальних нормативів, обсягів бюджетного фінансування навчальних закладів, установ, організацій системи освіти, що є комунальною власністю, та забезпечують фінансування витрат на їх утримання; забезпечення розвитку мережі навчальних закладів та установ, організацій системи освіти, зміцнення їх матеріальної бази, господарське обслуговування; здійснення соціального захисту працівників освіти, дітей, учнівської і студентської молоді, створення умов для їх виховання, навчання і роботи відповідно до нормативів матеріально-технічного та фінансового забезпечення; організація обліку дітей дошкільного та шкільного віку, контроль виконання вимог щодо навчання дітей у навчальних закладах; вирішення у встановленому порядку питань, пов'язаних з опікою і піклуванням про неповнолітніх, які залишилися без піклування батьків, дітей-сиріт, захист їх прав, надання матеріальної та іншої допомоги; створення належних умов за місцем проживання для виховання дітей, молоді, розвитку здібностей, задоволення їх інтересів; забезпечення у сільській місцевості регулярного безкоштовного підвезення до місця навчання і додому дітей дошкільного віку, учнів та педагогічних працівників; організація професійного консультування молоді та продуктивної праці учнів; визначення потреб, обсягів та розробка пропозицій щодо державного замовлення на підготовку робітничих кадрів для регіону; вирішення у встановленому порядку питань, пов'язаних з наданням особам, які відбували покарання у виді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк, можливості здобувати загальну середню освіту.

До компетенції регіональних органів управління освітою відноситься: управління навчальними закладами, що є комунальною власністю; організація навчально-методичного забезпечення навчальних закладів, вдосконалення професійної кваліфікації педагогічних працівників, їх перепідготовка та атестація у порядку, встановленому Міністерством освіти і науки України; координація дій педагогічних, виробничих колективів, сім'ї, громадськості з питань навчання і виховання дітей; визначення потреб, розроблення пропозицій щодо державного контракту і формування регіонального замовлення на педагогічні кадри, укладання договорів на їх підготовку; контроль за

дотриманням вимог щодо змісту, рівня і обсягу освіти, атестацію навчальних закладів, що є комунальною власністю.

Розробка та проведення освітньої політики у наш час спряжені з низкою суперечностей, основними з яких є наступні:

- суперечність між масштабними цілями реформ та неадекватними стратегіями їх реалізації. Важливим кроком освітніх реформ у цьому контексті є розробка збалансованої стратегії, яка б включала програми, спрямовані передусім на удосконалення функціонального, а не лише організаційного аспекту діяльності навчальних закладів;

- пріоритет економічних і політичних детермінант над педагогічною, спричинений або недовірою до освітніх теоретиків, нехтуванням їхніми пропозиціями щодо ґрунтовної теоретичної експертизи та експериментальної перевірки реформаційних програм, або суб'єктивними політичними інтересами правлячих партій та кар'єрними інтересами окремих антрепренерів, які використовували структурні освітні зміни, результати яких є найбільш ефективними та вигідними для здійснення політичної самореклами.

Особливої уваги в процесі проведення освітньої політики потребує підвищення ролі науково-педагогічної експертизи програм реформування системи освіти та її експериментальна перевірка. Освітня реформа має здійснюватись із урахуванням не тільки економічних і суспільних потреб, а й внутрішніх закономірностей розвитку освітньої системи. Забезпечення повномасштабного науково-педагогічного супроводу освітніх змін повинно бути включено до бізнес-плану реформ, а не здійснюватись за залишковим принципом. Поряд із зростанням впливу бізнесових структур на розробку освітніх реформ спостерігається активізація інших сторін, зацікавлених в освіті. Всі вони лобіюють затвердження та фінансування владними структурами реформаційних програм, що відповідають їхнім інтересам.

Для багатьох країн сьогодні прикладом та орієнтиром для наслідування є Німеччина з її традиціями професійної освіти. У результаті послідовної модернізації система професійної освіти Німеччини є високоефективною й користується визнанням в усьому світі. Реформування системи освіти Німеччини двох останніх десятиліть обумовлено трьома основними факторами. Перший з них, загальний для більшості країн Європи, пов'язаний з необхідністю пристосування національної системи освіти до реалій і потреб наступаючої постіндустріальної епохи й супутнім їй явищам інтернаціоналізації й глобалізації освіти. Відповіддю країн Західної Європи на ці виклики стала політична й економічна інтеграція в Європейському співтоваристві, а в сфері освіти – зближення й гармонізація національних освітніх систем у рамках Болонського процесу.

Становлення економіки знань та посилення глобалізаційних процесів вимагає визначення, гармонізації та затвердження нормативно-правового забезпечення в галузі освіти з урахуванням вимог міжнародної та європейської систем стандартів та сертифікації. Основною метою державної політики в галузі освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої

самореалізації кожного громадянина України, оновлення змісту освіти та навчально-виховного процесу відповідно до демократичних принципів, ринкових засад економіки, сучасних науково – технічних досягнень.

В епоху знаннєвої економіки пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку вищої освіти, як безпосередньої інституційно-господарської платформи формування визначального чинника виробництва – інтелектуального капіталу – є:

- особистісна орієнтація вищої освіти;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- створення для громадян рівних можливостей у здобутті вищої освіти;
- постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій;
- формування в системі освіти нормативно-правових та організаційно-економічних механізмів залучення і використання позабюджетних коштів;
- підвищення соціального статусу і професіоналізму працівників вищої освіти, посилення їх державної і суспільної підтримки;
- розвиток освіти, як відкритої державно-суспільної системи,
- інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів.

Загально-цивілізаційні тенденції розвитку останніх років мають системоутворюючий вплив на реформування системи освіти України, яке передбачає:

- перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дасть змогу задовольняти можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямком відповідно до її здібностей та забезпечити її мобільність на ринку праці;
- формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б інтересам особи та потреби кожної людини і держави в цілому;
- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання протягом усього життя;
- піднесення вищої освіти України до рівня вищої освіти провідних країн світу та її інтеграція в міжнародне науково-освітнє співтовариство.

Реалізація державної політики розвитку системи освіти у світлі становлення економіки знань, створення передумов для поглиблення та розширення відносин України з європейським освітнім простором актуалізує необхідність науково-аналітичного супроводу цих процесів та удосконалення механізмів реалізації державної політики в управлінні національною системою освіти.

Нині система управління освітою України перебуває у процесі постійних змін. З одного боку, це вимагає вдосконалення механізму державного управління освітою, зокрема розробки принципово нових підходів до форм і методів управління; визначення науково обґрунтованих нормативно-правових

аспектів державного регулювання. З іншої сторони, організаційно-економічна структура закладів освіти в умовах глобалізації й інноваційного розвитку вже не відповідає сучасним об'єктивним потребам суспільства.

Державне регулювання освітньої сфери можна визначити як сукупність форм (прямих і непрямих), методів та інструментів, за допомогою яких держава впливає на кон'юнктуру ринку освітніх послуг і діяльність закладів освіти з метою створення оптимальних умов їх функціонування, забезпечення високої якості освітніх послуг, створення рівного доступу всіх верств населення до вищої освіти, інтеграції вітчизняної системи освіти у європейський освітній простір.

До базових функцій державного регулювання освітньої діяльності, які не можуть виконуватись за допомогою ринкових важелів, можна віднести: формулювання стратегічних і тактичних цілей і пріоритетів; дотримання соціальних цінностей; створення правових основ функціонування ринку освітніх послуг; гарантування високої якості освітніх послуг.

Система державного регулювання освітньої діяльності повинна будуватись за ієрархічним принципом, за яким спочатку встановлюються функції системи, далі визначаються напрями проведення економічної політики, що спрямовуються на реалізацію цих функцій, потім здійснюється підбір інструментів втілення в життя цієї політики, і, нарешті, розробляються заходи регулювання конкретних процесів [5, с. 5]. Методологія державного регулювання враховує дію економічних законів та охоплює сукупність підходів, цілей, принципів, форм і методів впливу державних органів на систему вищої освіти через комплекс стимулів, важелів, регуляторів.

На рис. 4.3 показано комплекс методів та інструментів, за допомогою яких держава має можливість впливати на функціонування освітньої сфери. Використання того чи іншого методу визначається рядом факторів, проте вбачається доцільним розширювати використання непрямих методів регулювання, а саме економічних, донорських, морально-етичних з одночасним скороченням адміністративних.

Сукупність засобів, методів і прийомів систематичного, послідовного і науково обґрунтованого державного регуляторного впливу на систему освіти складає методіку державного регулювання. Об'єктами державного регулювання в сфері освіти виступають соціально-економічні процеси навчання та виховання молоді, правила здійснення освітньої діяльності, умови прийняття рішень суб'єктами ринку освітніх послуг.

Чільне місце в системі державного регулювання системи освіти відводиться моніторингу. Поняття «моніторинг» запозичене з техніки і означає постійне обстеження будь-якого процесу з метою виявлення його відповідності бажаному результату. Моніторинг здійснюється скрізь, де фактичний стан порівнюється з бажаним, а головне завдання моніторингу – зменшення відхилень між порівнюваними станами. Центр тестових технологій визначає освітній моніторинг як систему організації збору, збереження та поширення

інформації про діяльність освітньої системи, що забезпечує неперервне відстеження її стану і дає змогу прогнозувати її розвиток.

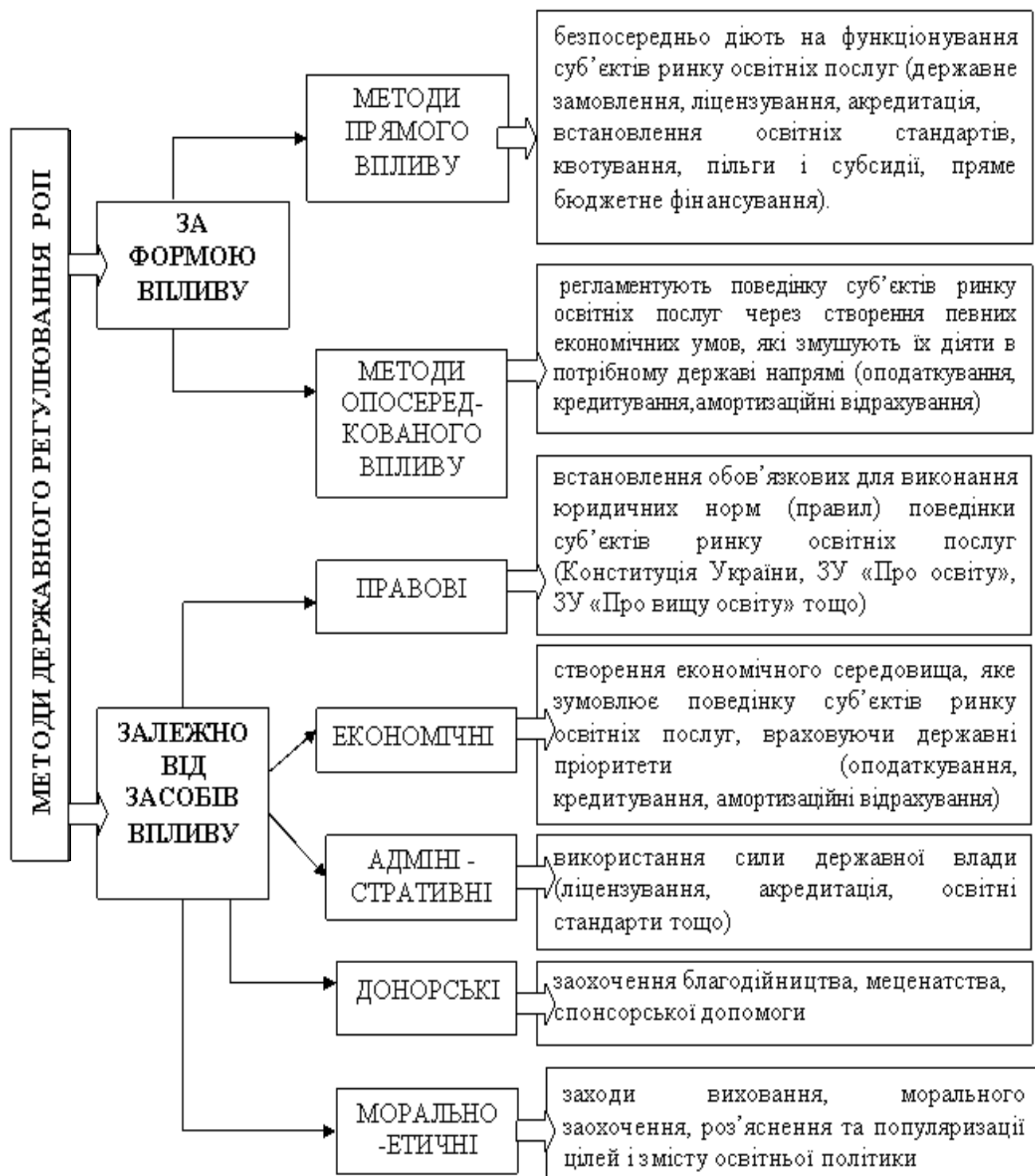


Рис. 4.3. Класифікація методів державного регулювання освітньої сфери

Ефективність моніторингу і обґрунтування управлінських рішень значною мірою визначається повнотою, достовірністю і оперативністю інформаційного забезпечення, у зв'язку з чим зростає значимість статистики освіти. Як повноправний суб'єкт ринку освітніх послуг, держава покликана

адаптовувати ринкові механізми, які об'єктивно проникають в освітньо-наукову діяльність навчальних закладів, до специфіки освітньої сфери. В цій складній соціально-економічній системі держава реалізує функції недопущення і нейтралізація негативних впливів ринку. На думку експертів, держава ще не напрацювала інструментів для проведення якісної оцінки діяльності вищих навчальних закладів. Дія акредитації, що була розрахована на 5 років, не відповідає динамізму соціально-економічних процесів, які вимагають щорічної оцінки. Якісний моніторинг діяльності навчальних закладів, на нашу думку, посилив би стан конкурентного змагання за визнання суспільної корисності своїх послуг, а також стимулював би відповідальність за витрачання коштів платників послуг, об'єктивно підвищував би ефективність освітньої сфери.

В сучасній економічній літературі немає одностайного погляду щодо того, чим зумовлена необхідність державної та громадської участі у наданні освітніх послуг та які безпосередні причини спонукають цих суб'єктів ставати учасниками процесу управління ринком освітніх послуг.

Експерти виділяють чотири концептуальні підходи до визначення ролі держави в сфері освіти. Перший підхід відтворює погляди, притаманні ранній неокласиці і закладені А. Маршаллом у «Принципах економіки» (1890). У цих поглядах домінує уява про самодостатність ринкового механізму як регулятора економічних процесів, а значить, усі рішення про здобуття освіти приймаються окремими раціонально діючими суб'єктами на основі уявлень про граничну корисність даного блага або його граничну продуктивність у разі його розгляду як ресурсу. Держава в такій моделі виконує мінімальні функції, викликані необхідністю підтримання умов для ринкового саморегулювання (створення правового середовища освітньої діяльності, захист приватної власності, обмеження монополізму на ринку освітніх послуг тощо). Ринок освітніх послуг за таких умов є похідним від ринку ресурсів: високий попит на трудові ресурси певної якості породжує потребу в освітніх послугах, за рахунок яких формуються професійні, кваліфікаційні та особистісні компетенції робочої сили [163].

Другий підхід акцентує увагу на «провалах ринку», одним із випадків яких є недовиробництво освітніх послуг приватним сектором економіки в силу притаманності останнім властивостей суспільних благ. Фундатором підходу до пояснення участі держави у наданні освітніх послуг з позиції теорії суспільних благ вважається П. Самуельсон, який у роботі «Чиста теорія суспільних витрат» (1954) здійснив спробу сформулювати умови рівноваги для суспільних благ, під якими розумів товари, «які в однаковій кількості входять у дві або більше індивідуальні функції корисності» [243, с. 48].

Виходячи із такого розуміння сутності суспільного блага, вчений приходить висновку, що умова рівноваги для таких благ передбачає сумування граничних норм заміщення для всіх індивідів. При цьому завжди існує безліч Парето-оптимальних станів рівноваги, а значить, виникає проблема вибору соціального максимуму. При вирішенні даної проблеми П. Самуельсон дійшов висновку, що за рахунок ринкового механізму цей оптимум встановити

неможливо. Нульові граничні витрати виробництва суспільних благ, на думку вченого, зумовлюють бажання споживачів приховувати свої потреби у цих товарах (ефект «фрирайдерства»). Відповідно, такі потреби не впливають на рівень ринкової ціни суспільних благ і не зацікавлюють виробників постачати їх на ринок. Ці причини примушують державу брати на себе виробництво суспільних благ та використовувати податкові механізми компенсації витрат на їх виробництво.

О. Рубінштейн вказує [164], що внаслідок того, що властивості суспільних благ (невиключеність і неконкурентність) можуть проявлятися з різним ступенем інтенсивності, ряд дослідників припускають можливість існування проміжних видів благ. Прикладом останніх можуть бути змішані блага (Дж. Стігліц, Якобсон), квазісуспільні товари (М. Блауг). Однак, незважаючи на варіацію проявів суспільного блага, втручання держави у його виробництво зумовлене однією загальною причиною, а саме: неспроможністю ринку виявити потребу у даному товарі та забезпечити його виробництво у необхідному обсязі.

Третій підхід до визначення ролі держави у сфері освіти базується на концепції мериторних благ Р. Масгрейва, згідно якої освітня послуга є благом, попит на яке з боку приватних осіб відрізняється від нормативних спрямувань [237]. Останні, на думку вченого, є «правильними» перевагами індивідів, які не можуть бути виявлені ринковим механізмом. Відповідно, існує певна розбіжність між правильними і фактичними потребами приватних осіб, усунення якої й бере на себе держава, надаючи освітні послуги.

При цьому, важливим стає визначення причин наявності подібного розриву. Масгрейв вказує, що втручання держави у виробництво мериторних благ може бути обумовлено ірраціональною поведінкою суб'єктів, що зумовлена дефіцитом їх розумових та інтелектуальних здібностей, браком інформації, власної волі та обмеженістю грошових ресурсів, а також наявністю колективних потреб нормативного характеру, внаслідок чого виникають неспівпа-діння фактичних і нормативних (правильних) інтересів суб'єктів та генерується мериторна активність держави. Остання, на відміну від ситуації суспільних товарів, не пов'язана з ефектом «фрирайдерства» і не зосереджена на державному виробництві благ, а спрямована на створення умов для корекції індивідуальної поведінки у бік прийняття нормативно правильних рішень. Іншими словами, подвійна природа переваг індивідів відносно товарів, для яких не характерні властивості суспільних благ, сам факт наявності нормативних суджень по відношенню до їх виробництва або споживання, що не співпадають з індивідуальними перевагами, детермінують державну активність з приводу формування попиту на відповідні товари.

Четвертий підхід до визначення державної мотивації щодо втручання у дію ринкового механізму надання освітніх послуг представлений теорією опікуваних благ, яка ґрунтується на методологічних засадах соціодинаміки. Фундатори даного підходу (О. Рубінштейн та Р. Грінберг) виходять із уявлення про відсутність будь-яких індивідуальних переваг відносно суспільного блага і,

відповідно, неможливості відображення суспільного інтересу в індивідуальних функціях корисності. Натомість вчені постулюють тезу про існування соціальної корисності благ (притаманність якої благам і є критерієм їх віднесення до категорії опікуваних), а також наявності самостійних інтересів суспільства, які не зводяться до приватних. «Товари і послуги, по відношенню до виробництва і споживання яких у суспільства є свій власний, нормативний інтерес, називаються мною опікуваними благами», – вказує О. Рубінштейн [164, с. 34].

Категорія опікуваних благ, на думку вченого, знімає обмеженість, характерну для концепцій суспільних і мериторних благ. Останні базуються на тезі, що суб'єкт формує дві індивідуальні оцінки – істинну й приховану щодо суспільного блага, фактичну і нормативну – у випадку блага мериторного. Згідно уявлень О. Рубінштейна, таке «дводумство» одного й того ж самого індивіда не може бути джерелом наявності благ, які потребують державної опіки. В силу існування самостійного суспільного інтересу, виразником якого є держава, у суспільстві протікають два паралельних процеси: усереднення індивідуальних переваг через механізм ринку і вираження інтересів суспільства посередництвом механізмів політичної системи. Тобто, наявні дві гілки формування суспільних інтересів, які є взаємодоповнюваними та рівнопорядковими (компліментарність індивідуальної та соціальної корисності). Відповідно, держава у даній концепції виступає у ролі ринкового гравця, який прагне до реалізації суспільних інтересів, а значить, є виробником особливої категорії благ – опікуваних. Останні поєднують в собі класичні мериторні блага, товари баумолівської та шумпетеріанської економік. Окремою групою позиціонуються власне суспільні товари, тобто ті, які володіють ознаками неконкурентності у споживанні та невиключеністю.

Проблеми раціонального співвідношення ринкового саморегулювання і державного впливу, питання функцій і меж втручання держави в економічне життя кожна країна вирішувала їх по-своєму, виходячи з особливостей соціально-економічних відносин, політичних пріоритетів, історичних і культурних традицій, тобто вплив держави як на економічну систему в цілому, так і на її елементи (спрямованість і міра впливу), має конкретно-історичний характер.

Переpletення економічних функцій держави з ринковими елементами в єдиний механізм соціально орієнтованої ринкової економіки простежується у всіх передових країнах. В Україні освіта традиційно відносилась до сфери, де надаються суспільно необхідні послуги, через це освітній сектор був і значною мірою залишається залежним від державної політики. Україна на основі аналізу зарубіжного досвіду функціонування вищої освіти і регуляторної державної політики найпрогресивніші їхні елементи повинна адаптовувати до вітчизняних умов.

Співвідношення «ринку – держава» порівнюють з відносинами господарюючого суб'єкта із вітрильником: «Щоб справи йшли добре, потрібен вітер — це зацікавленість, приватна ініціатива... Кермо — державне

регулювання» [50, с. 66]. Справді, матеріальний інтерес, бажання творчої та інтелектуальної самореалізації — це те, що забезпечує поступ в ринкових умовах, проте цей рух не може бути хаотичним, залежати лише від «напрямку вітру», і саме держава покликана задавати правильний вектор руху. Коли мова йде про освіту, цей вектор визначається перш за все соціальними пріоритетами, необхідністю нарощення інтелектуального ресурсу нації, що є базисом конкурентоздатності держави в сучасному глобалізованому світі.

Політика держави не завжди враховує специфіку ринку освітніх послуг. Наприклад, вищі навчальні заклади зацікавлені в субсидіюванні найбільш здібних, а не найбільш вразливих студентів. Введення системи незалежного зовнішнього тестування при збереженні значного пільгового зарахування окремих категорій абітурієнтів привело до того, що на бюджетне фінансування не могли бути зарахованими деякі найталановитіші випускники школи. До цього часу держава не відрегулювала систему пільгового кредитування для здобуття освіти. Основна проблема полягає у встановленні раціональних меж державного регулювання в умовах зростаючої автономії ВНЗ, вдосконаленні діючих і виробленні нових механізмів державного регулювання вищої школи, адекватних сучасним тенденціям розвитку освітнього ринку. Вища освіта (на відміну від загальноосвітньої) має суттєву індивідуальну складову результату, тобто приносить корисний ефект у першу чергу тому, хто навчається. Тому вища школа лише частково має бути регульованою державою. Держава має забезпечити виконання вищою освітою стратегічної функції – формування інтелектуального капіталу нації, а економічні механізми у цій сфері мають спиратись на стабільне і прогресивне законодавство і мінімально бути об'єктом державного впливу.

У світі склались дві принципово відмінні стратегії урядового регулювання діяльності вищої школи, які по-різному впливають на здатність вищих навчальних закладів реагувати на наявні проблеми суспільного життя – це «стратегія раціонального планування і контролю» та «стратегія саморегулювання».

Стратегія раціонального планування і контролю бере початок з ідеї раціонального прийняття рішень, у процесі якого прораховуються всі альтернативи та наслідки. Це передбачає централізацію процесу прийняття рішень і контроль за вибором заданої політики та її реалізацією.

Стратегія урядового регулювання закладена в моделі державного контролю системи вищої освіти. Модель державного контролю традиційно використовується в континентальній Європі, де заклади вищої освіти були створені і фінансуються майже винятково державою. Зокрема, французька система вищої освіти характеризується централізованим контролем, здійснюваним Міністерством національної освіти. Міністерство національної освіти Франції регулює політику допуску молоді до вищих шкіл, навчальні програми, систему іспитів, призначення та заробітну плату професорсько-викладацького складу тощо. Мета такого детального державного регулювання – стандартизувати рівень знань і вмінь випускників, що

фіксується відповідним освітньо-кваліфікаційним рівнем [97, с. 48].

Стратегія саморегулювання ґрунтується на двох основних принципах:

- інформація про об'єкт регулювання є надзвичайно невизначеними і мінливими;
- фрагментація складних процесів прийняття рішень – благо для досягнення більшої гнучкості та інноваційності.

Дана стратегія надає перевагу саморегуляційним можливостям і складним взаємовідносинам між децентралізованими суб'єктами та відповідає моделі державного нагляду за вищою освітою. Вона походить із традиційної британської та американської систем вищої освіти (традиційні британські університети є привілейованими корпораціями, які поєднують вплив викладацьких гільдій із впливом піклувальників та адміністрацій). Університети відповідають за власний менеджмент і вирішують питання допуску і прийому студентів, навчальних програм, найму персоналу вищих навчальних закладів, заробітної плати тощо. Стратегія саморегулювання передбачає державне фінансування закладів вищої освіти, однак розподіл бюджету перебуває в руках професорів із Комітету університетських грантів.

У США вищі навчальні заклади, як і британські, теж функціонують як привілейовані корпорації, однак вплив піклувальних органів і адміністраторів є більш суттєвим. Контроль за вищими навчальними закладами на державному рівні обмежується механізмами моніторингу якості, оподаткуванням, регулюванням права присуджувати наукові ступені, а також підтверджувати їх академічну якість та відповідність [97, с. 48].

На сучасному етапі загальносвітовими тенденціями розвитку освіти є наступні:

- 1) змінюється характер розподілу бюджетних коштів усередині системи вищої освіти з урахуванням показників ефективності діяльності ВНЗ;
- 2) складаються механізми підзвітності та контролю діяльності ВНЗ з боку держави і суспільства;
- 3) посилюється спрямованість освітніх програм на задоволення запитів ринку праці;
- 4) приймаються єдині міжнародні стандарти в оцінці якості вищої освіти.

Відповідні зміни також почали відбуватися у сфері вищої освіти України, метою яких є кардинальне підвищення її якості, але нинішній рівень освіти в Україні не дає змоги повною мірою виконувати функцію ключового ресурсу соціально-економічного розвитку країни і підвищення добробуту громадян.

В Національній стратегії розвитку освіти України визначено мету і пріоритетні напрями розвитку освіти: підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти для громадян України відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки, кожного громадянина; забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними задатками, здібностями, потребами на основі навчання упродовж життя.

Стратегія розвитку національної системи освіти має формуватись адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, чим забезпечити стійкий рух і розвиток України в першій половині XXI століття, інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір.

Ключовими напрямками державної освітньої політики мають стати:

- реформування системи освіти на основі філософії «людиноцентризму» як стратегії національної освіти;
- оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти, адекватної вимогам часу;
- модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації змісту освіти на цілі сталого розвитку;
- створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти;
- побудова ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді;
- забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя;
- розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі;
- інформатизація освіти, удосконалення бібліотечного та інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки;
- забезпечення національного моніторингу системи освіти;
- підвищення соціального статусу педагогів;
- створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти.

Потрібно акцентувати увагу ще на одному аспекті державного регулювання – впливі суб'єктивного фактору: «державне регулювання так чи інакше, але залежить від світоглядних переконань, професійної підготовки і особистих якостей осіб, які його здійснюють» [34, с. 53]. Це особливо актуально для освітньої сфери, в якій відбувається становлення особистості і фахівця як носія інтелектуального ресурсу, у цій сфері ціна помилки може бути надто високою. Тому стратегія розвитку вищої освіти має розроблятися на державному рівні на значну перспективу, щоб зміни в цій вкрай важливій сфері мали системний характер і не залежали від політичної кон'юнктури.

Отже, розвиток сфери освіти потребує перегляду підходів до її управління державними органами, застосування так званого нового державного управління (New Public Management), що отримало широку довіру в різних сферах регулювання як більш ефективне і відповідальне. Випробувана до цього в інших сферах державного сектора NPM була перенесена в сферу вищої освіти для того, щоб навчити вищі навчальні заклади працювати в умовах ринку. Головними цінностями концепції визнаються підвищення ефективності роботи, економічність, продуктивність, прозорість, діяльніший підхід і конкуренція.

Як вже відзначалося, залежно від суб'єктів управління механізми державного управління в Україні можуть здійснюватися органами управління на різних рівнях:

- вищому (ВРУ, Президент, КМУ);
- обласному (обласні ради, обласні державні адміністрації);
- районному (районні ради, районні державні адміністрації);
- місцевому (міські, селищні, сільські ради).

Зазначимо, що залежно від суб'єктів управління на відповідних рівнях відбувається й поділ об'єктів управління, тому узагальнену класифікацію механізмів державного управління доцільно розглядати за функціональним призначенням, за суб'єктами та об'єктами управління (рис. 4.4).



Рисунок 4.4 – Механізми державного управління

У цьому контексті вищу освіту (визначальний інститут формування інтелектуального капіталу – головного фактора знанневої економіки), як об'єкт державного управління, можна віднести до загальнодержавного рівня з підпорядкуванням вищим органам державного управління.

Механізм державного управління, як система, реалізується через конкретні методи, важелі й інструменти впливу з відповідним правовим, інформаційним, нормативним та фінансовим забезпеченням. Для визначення механізмів державного управління вищих навчальних закладів системи

Міністерства освіти і науки України в умовах інтеграції до європейського освітнього простору розглянемо їх основоположні складові (рис. 4.5).



Рисунок 4.5 – Структура механізму державного управління ВНЗ

Методи державного управління за формами впливу можна класифікувати як прямі й непрямі. Методи прямого впливу безпосередньо діють на функціонування суб'єктів управління. Але особливістю формування державної політики у сфері освітніх послуг в контексті Болонського процесу стало звуження функцій прямого впливу держави на сферу освіти, що дає можливість їй більше зосередитися на методах непрямого впливу на цей процес. До форм непрямого впливу держави на освітню діяльність можна віднести: державне кредитування, державні позики, податкове регулювання, амортизаційну політику, стандартизацію тощо. Важелі державного управління освітньою діяльністю тісно пов'язані з характером надання освітніх послуг, основними складовими є наступні:

- економічна доцільність (тобто мотивація освітньої діяльності, державні замовлення, прогнозування і програмування діяльності сфери освіти);
- обґрунтування обсягів і джерел фінансування;
- дотримання правових документів.

Основними інструментами механізму державного управління є як суто технологічні – ціноутворення, ставки податків і пільги з оподаткування, проценти за кредит, так і програмні – директивні заходи макроекономічних планів і цільових комплексних програм, норми і нормативи, державні гарантії, державні закупівлі, ліцензії, квоти, ліміти тощо.

Зрозуміло, що рішення, які приймаються в межах компетенції органів державного управління, завжди мають правове, нормативне, інформаційне та фінансово-економічне підґрунтя. Функціонування вищих навчальних закладів системи МОНУ здійснюється у відповідності до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність»; Указів Президента України «Про Основні напрями реформування вищої освіти в Україні», «Про Національну доктрину розвитку освіти», «Про заходи вдосконалення системи вищої освіти України»; постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про державний вищий заклад», «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися державними навчальними закладами».

Умова становлення знанневої економіки – нарощування національного інтелектуального капіталу – вимагає раціональної послідовності консистентних інституційних змін, по-перше, на макро- і мікрорівнях в освітній сфері, по-друге, консистентності трансформацій в освітній, соціальній та економічній сферах (рис. 4.6).

Наявність проблем структурної незбалансованості національної системи вищої освіти та неспряженості ринку освітніх послуг і ринку праці вимагає зміни функціонального статусу сучасного університету. Сучасна знаннева економіка не залишає університетам можливості знаходитися поза виробничої, економічної та соціальної практики, а вимагає пошуку шляхів інтеграції з іншими акторами освітньої діяльності. Саме «університети мають стати центрами, навколо яких організуються нові інноваційні компанії, ... бізнес-інкубатори, інноваційне виробництво стартапових підприємств, відкриті наукові парки, науково-дослідні інститути, а також компанії, які надають «пакетні замовлення» університетам та забезпечують «маркетизацію» інноваційних продуктів».

Ключовим напрямом реформування є інтеграція науково-освітньої діяльності з бізнес-середовищем за допомогою проміжних інститутів, вибудованих на основі взаємних інтересів. У країнах, які вступають в економіку знань, для реалізації державних цілей при здійсненні взаємодії освіти, науки, держави та бізнесу застосовуються такі основні інструменти, як: державний контракт за підсумками конкурсу і за безпосередньої користі для держави, грант на підтримку або стимулювання державою наукових досліджень та розробок; кооперативна угода, яка вводиться як інструмент співробітництва та

підтримки, що не потребує, як і грант, жорстко встановленого корисного результату, але з вищими контролюючими правами держави [177, с. 216]. У вітчизняній науковій сфері застосовуються гранти та конкурсне фінансування, однак стимулювання нових фундаментальних напрямів досліджень, що вимагають крупних інвестицій, майже відсутнє.



Рисунок 4.6 – Вплив державної політики на нарощування інтелектуального капітала

Розширення бюджетного фінансування вищої освіти має суттєві обмеження не тільки на сучасному етапі розвитку економіки України, а й у майбутньому. Тренд масовості підготовки фахівців з вищою освітою створює додатковий тиск на бюджет «безкоштовної вищої освіти», що потребує нових принципів і системи фінансування галузі. Взагалі, освіта не може бути

абсолютно безкоштовною. Мова може йти тільки про те, хто її оплачує: громадянин чи суспільство? Якщо сплачує суспільство, то втрачається безпосередній зв'язок ефективності діяльності громадянина й її фінансування. Відповідно до методології сумісно-розподілених відносин, експерти пропонують змінити механізм фінансування освітньої діяльності, прив'язавши її на кожному етапі до громадянина [42]: громадянин або самостійно оплачує навчання, або при вступі до ВНЗ автоматично отримує кредит на роки навчання від державної фінансової установи, які має протягом 3-5 років після навчання повернути, або, як варіант, відпрацювати 3 роки в державному секторі. Такий механізм дає можливість зробити громадянина відповідальним за свою освітню діяльність без збільшення обсягів фінансування, а держава виконує функцію усунення розривів та просторово-часового узгодження руху фінансових коштів, спрямованих на освіту.

Своєрідним орієнтиром для імплементації ефективної моделі розбудови університетського сектору, на думку експертів, може бути «оптимальна» середня величина приватних витрат на вищу освіту в розрахунку на одного студента в розмірі 3-6 тис. дол. [172]. У Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року з метою підвищення ефективності державних витрат на вищу освіту без суттєвого збільшення їх частки в консолідованому бюджеті держави пропонується заборонити закладам вищої освіти встановлювати вартість навчання за кошти фізичних та юридичних осіб нижчою, ніж вартість підготовки за кошти державного бюджету [92, с. 18], що, на нашу думку, певним чином заважатиме реалізації права на рівний доступ до вищої освіти особам з різним соціальним походженням і завадить виконанню системою освіти функції соціального ліфту [144, с. 3]. Зважаючи на поточний стан економіки України навряд чи можна очікувати в найближчому майбутньому (Проектом концепції розвитку освіти на період 2015-2025 рр. пропонується встановити термін для впровадження даної фінансової пропозиції – до 01.09.2017 р.) активного розвитку альтернативних державі інститутів фінансування процесу отримання вищої освіти.

Завдання ефективності використання державних фінансів потребує розробки диференційованих стандартів інфраструктурного забезпечення вищих навчальних закладів різних типів. Збільшення фінансового забезпечення науково-освітньої галузі можливе через формування багатоканальної системи стимулювання інвестицій у розвиток університетів юридичних і приватних осіб на основі партнерських відносин між інституційними секторами формування інтелектуального капіталу. В умовах, коли вітчизняна система вищої освіти/науки не може сподіватися на збільшення державної матеріальної підтримки, університетам важливо налагоджувати взаємодію з бізнес-партнерами, що не тільки сприятиме підвищенню професіоналізму майбутніх спеціалістів, а й через виконання дослідницько-інноваційних замовлень фінансово забезпечуватиме проведення нових фундаментальних та прикладних досліджень. За умови економічної кризи особливо важливим стає пошук спільних нефінансових інтересів. Прикладом можуть бути вищі навчальні

заклади Ірландії, що співпрацюють з крупними ІТ-компаніями (компанія Intel Ireland надає студентам можливість стажування в корпорації). У Швеції з вищими навчальними закладами працює кожна третя інноваційна компанія.

Збільшення фінансування науково-освітньої сфери має відбуватися через поширення непрямих методів стимулювання. У сучасному світі податкові пільги для сфери наукових досліджень і розробок мають першорядне економічне значення, оскільки тут закладаються умови майбутнього сталого економічного зростання. Надання певних видів пільг дозволяє досягати різних економічних ефектів: вирахування поточних витрат на науково-технічні дослідження з бази оподаткування сприяє розширенню фінансування робіт зі створення нових видів продукції та прогресивних технологій; податкове кредитування вивільняє нараховану до сплати суму податкового платежу для поточного господарського обігу, чим також розширює фінансові можливості наукової діяльності; вилучення з об'єкту оподаткування амортизації, розрахованої за прискореними нормами, заохочує невідкладне оновлення виробничо-технологічного та наукового обладнання. Стимулювати організацію для структур, які в межах університету займаються НДДКР, мають податкові канікули. На відміну від прямого державного фінансування, яке стосується певного кола організацій і масштаби якого обмежені рамками бюджету, на отримання податкових стимулів може розраховувати будь-який суб'єкт наукової діяльності.

Інтенсифікувати формування та розвиток національного інтелектуального капіталу неможливо без реформування освітнього процесу та управління всередині вузів. Зміни в навчальному процесі всередині вищих навчальних закладів мають включати реформу інституційної основи розвитку науково-освітньої діяльності в вузах, збільшення автономії вищих навчальних закладів, впровадження сучасних форм навчання (компетентнісний підхід; додаткова освіта, дистанційна освіта, створення умов для самоосвіти).

На практиці складність інституційних перетворень в вузах полягає в створенні високої внутрішньої мотивації співробітників, ключовим елементом якої є механізм академічної ренти. Поступове зменшення аж до зникнення академічної ренти в усіх її проявах призвело до ліквідації деяких органічних переваг академічного сектору з подальшим його послабленням і, навіть, руйнуванням. Для підвищення ефективності інноваційної функції вищої школи експерти пропонують впровадження (щонайменше, прагнення до цього) «ідеальної» моделі викладацької діяльності, яка базується на:

- значному зменшенні аудиторного навантаження викладачів-науковців (викладання – допоміжна робота);
- спряженості викладання з активною дослідницькою (практичною) діяльністю (викладання – це процес перенесення знань в маси);
- високій оплаті праці викладача університету;
- добре підготовленій, зацікавленій та мотивованій аудиторії (інакше не має сенсу розповсюджувати знання).

Проблему дисипації грошової академічної ренти потрібно вирішувати як на державному рівні (через оптимізацію інституційної структури системи вищої освіти, збільшення фінансування науково-дослідних проектів тощо) так і через реформи управління персоналом та підвищення професійного рівня професорсько-викладацького складу на рівні вищого навчального закладу.

Відповідно до нового Закону про вищу освіту зменшено до 600 годин на ставку навчальне навантаження викладача з метою збільшення часу для наукової роботи і, таким чином, покращення якості викладання; спрощено нострифікацію дипломів зарубіжних ВНЗ, що полегшує процедуру залучення іноземних висококваліфікованих кадрів для роботи в вітчизняних університетах; демократизується система вибору керівництва вищого навчального закладу, що має підвищити ефективність управлінських рішень на всіх ланках роботи вузу; набагато жорсткішими стали вимоги до кадрового забезпечення навчально-виховного процесу в ліцензійних умовах надання освітніх послуг у сфері вищої освіти (проводити лекції, керувати дипломними проектами допускаються викладачі із високим рівнем наукової активності, під чим розуміється: наявність публікації у періодичному виданні, яке включено до наукометричної бази Scopus або Web of Science; читання лекцій на запрошення іноземних університетів; участь у міжнародному науковому проекті; залучення до міжнародної експертизи; наявність цитувань власних публікацій у періодичних виданнях, які включено в наукометричну базу Scopus; наявність ненульового індексу Гірша; участь у міжнародній науковій конференції; видання навчальних посібників (підручників)) [62].

Вже зараз починає реалізовуватись практика присвоєння вчених звань саме за наукову діяльність, зокрема публікації в міжнародних виданнях, що входять до наукометричних баз (Scopus, Thompson Reuters), а також за знання та використання англійської мови [120]. Пропозиція швидкого впровадження таких змін, на наш погляд, має певні обмеження: по-перше, високий рівень знань англійської мови та ефективно її використання потребує постійної англомовної практики, чого вітчизняні науковці не можуть собі дозволити ані фінансово, ані за часом; по-друге, потреба в публікаціях у міжнародних виданнях найвищого рангу може спричинити розвиток інституту «псевдоавторства» (коли подібні публікації будуть виконуватися за замовленням тих, хто може собі фінансово це дозволити). Для впровадження цієї пропозиції дуже важливим є формування в країні критичної маси англомовного населення. Отже, МОН України приділяє особливу увагу проблемі розвитку різних форм міжнародності вітчизняної вищої школи, що є відповіддю на запити глобалізації.

На жаль, замало уваги поки що приділено вирішенню дисбалансів національного ринку освітніх послуг, насамперед проблемі використання вітчизняного інтелектуального потенціалу. Єдиної і досить абстрактно визначеної вимоги – поєднання педагогічної роботи та практичної фахової діяльності викладачів явно недостатньо. Першими кроками по зменшенню розриву між функціонуванням навчального закладу і використанням

результатів його діяльності є наступні: включення до адміністрації вищих навчальних закладів представників бізнесу з фахового напрямку підготовки; долучення до проведення практичних занять з фаху та підсумкового контролю знань з фахових дисциплін представників підприємств відповідної галузі.

Збільшення автономії вузів має вирішити проблему відсутності органічного поєднання в державно-громадському управлінні на всіх щаблях освіти централізованих та децентралізованих підходів в управлінській діяльності, зокрема в управлінні фінансовими потоками, на засадах чіткого розмежування і взаємного делегування управлінських повноважень, залучення до управління всіх зацікавлених осіб. Успішне реформування систем вищої освіти багатьох країн базувалося на збільшенні фінансової незалежності вищих навчальних закладів та лібералізації навчального процесу. Сьогодні українські вузи також отримали можливість проводити фінансово-господарську діяльність, визначати напрями використання власного майна та фінансових надходжень, надавати додаткові навчальні послуги, самостійно визначати організацію навчального процесу, і, навіть, видавати дипломи як державного зразка, так і власні документи про вищу освіту. Автономія вузів «надає можливість академічній спільноті не чекати вказівок від держави, що досліджувати і яких фахівців готувати, а, розуміючи виклики перед суспільством, з випередженням створювати знання [126]. Більша автономія, на жаль, не заперечує корупційні ризики, які традиційно були закладені в системі української вищої освіти. Залишається сподіватися на ефективність роботи Національного агентства з якості вищої освіти та зростання ролі громадськості в освітній сфері.

Формування високоякісного конкурентоспроможного інтелектуального потенціалу вимагає впровадження сучасних форм навчання в вищій школі. Комплексний розвиток особистості, формування особливих професійних якостей, які дозволяють «зчитувати» навколишній світ за допомогою отриманих у процесі навчання практик, можливо сформувати тільки на основі компетентнісного навчання.

Концептуальною основою реалізації компетентнісного підходу в вищій освіті є контекстне навчання, що полягає в створенні психолого-педагогічних, дидактичних і методичних умов для оволодіння студентом професійною діяльністю через моделювання на мові наук і за допомогою всієї системи форм, методів і засобів навчання, як традиційних так і нових, її предметного та соціального змісту. У контекстному навчанні забезпечується динамічний рух діяльності студента: *безпосередньо навчальна – квазіпрофесійна і навчально-професійна – реальна професійна діяльність*. Інтерактивний характер взаємодії учасників компетентнісного навчання потребує збільшення інтернетизації в сфері освіти (забезпечення доступу до інтернету всіх студентів ВНЗ), обов'язкового оволодіння інформаційно-комунікативними технологіями. Інформаційну насиченість освітнього процесу має забезпечити нагромадження у відкритих бібліотечних ресурсах електронних версій вітчизняної наукової літератури та періодики, розширення доступу дослідників до провідних

світових науково-інформаційних ресурсів, які зосереджуються нині переважно на потужних порталах-інтеграторах, які функціонують на комерційних засадах. Серед останніх найбільш практично важливими для України прийнято вважати повнотекстову платформу ScienceDirect Freedom Collection (усього понад 2,5 тис. найменувань журналів та серіальних збірників із 12 млн статей) та створений на її основі пошуковий інструмент – бібліометричну базу Scopus, оскільки вона охоплює не лише англomовну періодику, книги, довідники, збірники, а й інші, зокрема, регіональні видання, які зосереджують у цілому той критичний масив найбільш важливої світової наукової інформації, який необхідний для формування вітчизняного інтелектуального капіталу, інформаційної підтримки його інтеграції у світове інтелектуальне середовище.

Швидке оновлення теоретичних і професійних знань вимагає на підтримку компетентнісного розвитку формування системи безперервної освіти, заснованої на принципах гнучкості, швидкої динаміки. Вимога до «навчання протягом життя» зростає як у кількісному, так і в якісному відношенні. У кількісному – тому що збільшується число людей, професії яких потребують додаткових знань та вмінь із сфери інформатики, економіки, менеджменту, права тощо. У якісному – тому що виникають нові сфери знань, збільшується значимість галузей, заснованих на міждисциплінарних підходах. Для реалізації системи безперервної освіти необхідна також розробка нових механізмів забезпечення якості освітніх послуг, а саме сертифікації учнів та акредитації навчальних закладів. Існуючі традиційні механізми не враховують сучасних важливих навичок і компетенцій, а також не приділяють уваги неформальному навчанню.

Різноманіття пізнавально-інформаційних запитів різних верств населення частково задовольняється на основі дистанційної освіти. Дистанційна освіта в Україні регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні і Положенням про дистанційну освіту МОН України, які передбачають створення в країні системи освіти, що забезпечує розширення кола споживачів освітніх послуг, реалізацію системи безперервної освіти «протягом усього життя» та індивідуалізацію навчання при масовості освіти. Дистанційна освіта дозволяє надати комплекс освітніх послуг віддаленим від навчального закладу студентам за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, яке базується на засобах обміну навчальною інформацією за допомогою сучасних телекомунікаційних технологій.

Система безперервної освіти передбачає, що навчання має стати більш гнучким і різноманітним. Це допускає альтернативні механізми організації навчального процесу, такі як дистанційне навчання та електронне навчання, що передбачає можливість вільної та гнучкої участі учнів, а також модульні курси, що надаються по мірі необхідності. Подібні зміни вимагають більш гнучкої сертифікації знань. Така система повинна підтримувати зв'язки між різними типами кваліфікацій, а саме професійними та академічними. Вона має об'єднати стандарти, які допоможуть зв'язати формальне і неформальне навчання, інтегрувати сертифікацію, кваліфікацію та потреби ринку праці та робочої

сили. Не менш важливим, є визнання досягнень учнів по всьому світу. Нова система сертифікації також має визнавати неформальне навчання. Це особливо важливо в країнах з економікою, що розвивається, де доступ до формальних освітніх ресурсів досить обмежений. Виходячи з цього, перехід будь-якої країни до системи безперервної освіти вимагає вирішення таких питань:

- створення стандартів ключових компетентностей;
- визнання неформального навчання;
- зниження напруги між формальними і неформальними освітніми установами.

Реформування вітчизняної системи освіти має відбуватися в руслі загальної модернізації соціально-економічної системи, що дозволить створити умови для ефективного використання отриманих знань з метою формування в країні знаннєвої економіки. Ефективне використання вітчизняного інтелектуального потенціалу потребує полегшення умов ведення бізнесу, підтримки інноваційних організацій, розвитку цивілізованих форм міжнародної співпраці, збільшення доходів населення, зростання зайнятості, розвитку інформаційно-комунікаційних технологій тощо. Європейський вибір інтеграції української економіки та безумовність її участі в глобалізаційних процесах вимагає підвищення міжнародної конкурентоспроможності вищих навчальних закладів через переформування участі вітчизняної системи освіти в міжнародних процесах інтелектуалізації.

4.2 Форми взаємодії ключових стейкхолдерів вищої освіти

Розуміння освітньої політики як сфери суспільного життя, може бути розкрито через діяльність всіх суб'єктів цієї політики за погодженням цілей, цінностей і пріоритетів в освіті. Суб'єктами освітньої політики виступають держава, регіональний і муніципальний рівні управління освітою, безпосередньо освітня установа (навчальний заклад, включаючи учнів, педагогів, батьків, соціальних партнерів). В Україні освітня політика поступово набуває сучасної конфігурації, а також стає досить дієвим соціальним інструментом мобілізації наявних ресурсів, досягнення поставлених цілей у реформуванні інтеграції освіти у світовий освітній простір. Ці процеси відбуваються в складних умовах загальносуспільних трансформацій, нагальних викликів глобалізації. Освітня політика стає все більш відкритим для громадськості процесом, набуває форм практичної реалізації широко обговорюваних та вивірених наукою різноманітних альтернативних стратегій.

Очевидно, що необхідною складовою виконання функцій управління системою освіти на державному та регіональному рівнях є плідна та конструктивна взаємодія центральних та регіональних органів влади з навчальними закладами. Це дозволяє ефективно виконувати всі державні стандарти освіти. Поряд з цим саме регіональні органи влади постають в якості координатора та контролера, які на основі впровадження концептуальних

положень теорії державного управління, економічної теорії, законів становлення і розвитку відносин забезпечують формування ефективних механізмів регіонального управління освітою в Україні.

Підвищення ефективності процесів регулювання освітою вимагає не тільки взаємодії між центральними та регіональними органами влади з навчальними закладами, а й налагодження тісних зв'язків з приватним сектором та громадськістю. Держава має бути більш плюралістичною щодо надання освітніх послуг, фінансування та управління системою освіти. Неконструктивною є ситуація, коли держава виступає єдиним джерелом фінансування і постачання освітніх послуг.

В теорії та практиці надання освітніх можливостей приватним сектором існують такі варіанти участі приватного сектору в управлінні системою освіти:

– традиційний – шляхом володіння та управління приватними навчальними закладами и надання ресурсів у вигляді книг, матеріалів, обладнання тощо;

– інноваційний – управління державними навчальними закладами на контрактній основі.

За останні роки в Україні накопичено досвід функціонування інститутів державно-громадського управління системою вищої освіти (табл. 4.2). Значну роль серед них відіграють Громадська рада та Всеукраїнська студентська рада при Міністерстві освіти і науки України, асоціації вищих навчальних закладів. Спілка ректорів вищих навчальних закладів України, ради ректорів і директорів вищих навчальних закладів, наглядові ради вищих навчальних закладів, як відкриті системи, що активно взаємодіють з освітнім середовищем.

Проте не можна говорити про високу ефективність діяльності цих органів та дієвий вплив на прийняття та реалізацію управлінських рішень в сфері вищої освіти. Їм часто бракує системності у роботі, чіткості у взаємодії з державними органами управління, підкріплення діяльності відповідною правовою базою, яка б визначала механізм реалізації прийнятих рішень та рекомендацій. Інститути державно-громадського управління вищою освітою переважно не мають реального впливу на найважливіші рішення з питань основної і перспективної діяльності вищої школи.

Серед об'єднань вищих навчальних закладів слід відзначити Спілку ректорів вищих навчальних закладів України та Асоціацію університетів України. Спілка ректорів виконує наступні функції:

- представляє і захищає свої законні інтереси та інтереси своїх членів у державних та громадських органах;
- одержує від органів державної влади, управління та органів місцевого самоврядування інформацію, необхідну для реалізації своїх завдань і мети;
- вносить пропозиції до органів влади і управління з питань, що становлять інтерес Спілки;
- розповсюджує інформацію та пропагує свої ідеї та цілі;
- готує рекомендації для рішень з питань вищої освіти та активно їх відстоює перед структурами влади;

- забезпечує інформацією про досягнення в галузі вищої освіти;
- вивчає, аналізує та поширює досвід діяльності вищих закладів освіти;
- вносить до Міністерства освіти і науки пропозиції щодо морального та матеріального стимулювання керівників навчальних закладів;
- вносить пропозиції щодо показників діяльності вузів та приймає участь у визначенні їх рейтингу.

Таблиця 4.2 – Інститути державно-громадського управління вищою освітою

Інститути	Функції та повноваження
Громадська рада при МОН України	Забезпечення участі громадян в управлінні державними справами, ефективної взаємодії Міністерства освіти і науки з інститутами громадянського суспільства, здійснення громадського контролю за діяльністю МОН, врахування громадської думки при формуванні та реалізації державної політики у сфері освіти і науки, інновацій та інформатизації
Асоціації вищих навчальних закладів України	Об'єднання та координації зусиль навчальних закладів, спрямованих на розвиток кожного з них та системи освіти в цілому; представництво в органах державної виконавчої влади та органах місцевого самоврядування інтересів навчальних закладів; соціального захисту учасників навчально-виховного процесу закладів освіти
Асоціація університетів України	Задоволення та захист законних соціальних, економічних, творчих, наукових, освітніх, культурних та інших спільних інтересів своїх членів, сприяння створенню правових і організаційних умов для розширення академічних свобод, університетської автономії, науки і освіти для сталого розвитку
Спілка ректорів вищих навчальних закладів України	Задоволення та захист своїх та очолюваних ними навчальних закладів, законних наукових, творчих, культурних та інших спільних інтересів
Ради ректорів і директорів вищих навчальних закладів	Удосконалення системи управління освітою та координації діяльності вищих закладів освіти з виховної, навчально-методичної і наукової роботи
Всеукраїнська студентська рада при Міністерстві освіти і науки України	Врахування інтересів студентської молоді при розробці та реалізації політики у сфері вищої освіти, соціального становлення та розвитку студентської молоді; налагодження конструктивної взаємодії між органами державної влади, органами місцевого самоврядування і органами студентського самоврядування навчальних закладів України

Асоціація університетів України є Всеукраїнською громадською організацією основними завданнями якої є: обмін досвідом, координація та організація сумісної діяльності вищих навчальних закладів та наукових інституцій у галузі удосконалення науково-дослідної, навчально-методичної, культурної та громадської діяльності у сфері підготовки кадрів з вищою освітою, формування свідомості нової якості молодого покоління; приведення основних положень національних нормативних актів до основних положень міжнародних нормативних актів тощо.

Отже, особливістю в організації інститутів державно-громадського управління України є те, що їх переважно створюють органи влади, а не саме суспільство, інтереси якого мають враховуватися під час формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти. Такі структури, створені при Міністерстві освіти і науки або за ініціативою інших органів влади, мають формальний характер. Потрібно відмовитися від відомчого підходу до формування таких організацій, затвердження їх складу не органами державної влади самостійно, а зацікавленими громадськими організаціями. Слід забезпечити участь у них по-справжньому незалежних експертів та представників професійних освітніх об'єднань. Проте на сучасному етапі слід констатувати, що функціонування громадських консультативних утворень ґрунтується на керованому форматі взаємодії з органами влади.

Є нагальна необхідність формування державно-громадських органів управління системою вищої освіти на рівні вищих навчальних закладів, здатних формувати пропозиції щодо подальшої стратегії реформування та вдосконалення системи вищої освіти, проводити незалежну експертизу діяльності вищих навчальних закладів, визначати соціальне замовлення, здійснювати контроль за діяльністю державного апарату. Розвиток системи громадського самоврядування у вищій школі передбачає залучення до неї різнопланових соціальних груп населення, які зацікавлені у вищій освіті, і, щонайважливіше, безпосередньо академічної громадськості університетів. На жаль, не всі національні університети у цих питаннях займають прогресивну позицію, вивчають і запроваджують зарубіжний досвід залучення громадськості до вирішення завдань перспективного розвитку вищої освіти, напрацювання механізмів розвитку автономії, взаємодії суб'єктів державного і недержавного секторів вищої освіти, розроблення новітнього освітнього змісту, нових технологій навчання та оцінювання його результатів, моніторингу якості освіти тощо.

Зростання впливу бізнесових структур на освітню політику є результатом пріоритетності економічної мотивації реформ та перетворення освіти на продуктивну силу. Дослідники відзначають «економізацію» освітнього політичного мислення, що означає побудову програм освітніх реформ на основі теорій, запозичених зі сфери економіки. Проявом цієї освітньо-політичної домінанти є переважання ринкових підходів як у розробці стандарто-орієнтованої, централізаційно-децентралізаційної та професійно орієнтованої стратегій щодо змін у освітній галузі, так і у запровадженні цілої

низки програм. Але слід наголосити, що в «цивілізованому світі» закони ринкової економіки не застосовуються до соціальної сфери уніфіковано, без урахування рівня добробуту населення, національних культурно-освітніх традицій та рівня розвитку економіки.

Реформування системи освіти має ґрунтуватися, передусім, на зміні взаємовідносин між державою і університетами, що отримали значну автономію. Прагнучи дистанціюватися від прямого контролю і регулювання академічного і науково-дослідного процесу, держава починає оцінювати результати роботи університетів, а «ієрархічна модель, стосунків змінюється моделлю стосунків партнерства, до участі в яких держави також прагнуть притягнути й інших зацікавлених учасників – бізнес і місцеві співтовариства». При цьому державі залишаються функції спостереження і контролю, а також «безумовна роль каталізатора і, значною мірою, замовника як освітніх послуг для населення, так і змін в процесах управління вищою освітою» [60, с. 35]. Головна ідея реформ NPM полягає в тому, щоб зробити вищі навчальні заклади конкурентоздатними, ринково орієнтованими та навчити їх самостійно заробляти гроші.

Реакція представників академічного співтовариства європейських країн на впровадження ідей «нового державного управління» в систему вищої освіти і маркетингову діяльність університетів неоднозначна. Останнім часом все частіше висловлюються з критикою реформ, оскільки досі вони не принесли бажаного результату. Процес створення підприємницьких університетів йде набагато повільніше, ніж цього хотілося б прибічникам NPM, а європейська академічна спільнота з настороженістю відноситься до цього процесу, справедливо вважаючи, що він підриває традиційні засади і цінності класичного університету – автономію викладача і студента, єдність академічного і науково-дослідного процесу, розвиток неприкладної науки. Англійські учені С. Бол і Д. Юдел відкрито називають впровадження принципів «нового державного управління» – «прихованою приватизацією освіти», яка руйнує традиційну академічну систему і відмічають, що «ринкові форми, конкуренція і вибір на користь нової системи управління приховують у собі низку небезпек етичного характеру» [218, с. 59].

В умовах конкурентного середовища виживає найсильніший, тому вищі навчальні заклади вимушені поводитися по відношенню один до одного агресивно, що суперечить практиці співпраці, що склалася в науково-дослідній і академічній діяльності. Крім того, це означає, що великі навчальні заклади, що мають велику фінансову підтримку з боку держави і представників приватного бізнесу, матимуть лідируючі позиції на ринку освітніх послуг і витіснять з нього слабкі університети, що знаходяться в регіонах або бідніших країнах [198, с. 176]. Підприємницька функція є принципово новою для українських університетів, яким у цьому плані необхідно створити ефективну структуру внутрішнього управління, впровадити елементи стратегічного менеджменту, навчитись заробляти гроші без шкоди для університетської культури і гуманітарної місії ВНЗ [15].

Регуляторна діяльність держави може реалізовуватись на етапах планування, мотивування, організування та включає регламентацію і упорядкування соціально-економічних процесів у сфері вищої освіти, спрямування їх у певних напрямках відповідно до визначених цілей і пріоритетів, усунення суперечностей, перешкод, відхилень шляхом відповідних заходів. Склад механізму державного управління визначається особливостями сфери, яку він регулює. У літературі існують різні підходи щодо видів і класифікації механізмів державного управління. Залежно від того, які саме проблеми і як вирішуються із застосуванням конкретного державного механізму управління, він може бути складним (комплексним) і включати в себе декілька самостійних механізмів з виконанням конкретних функцій (економічної, інформаційно-організаційної, правової та ін.).

Становлення економіки знань та посилення глобалізаційних процесів вимагає визначення ефективних траєкторій розвитку та напрямів реформування системи інститутів освітньої діяльності України. Важливою умовою перспективності траєкторії є погодженість її проміжних інститутів з ресурсними, технологічними та інституційними обмеженнями і наявність вбудованих механізмів, що стимулюють заплановані зміни інститутів та запобігають виникненню дисфункцій та інституційних пасток. Перспективна траєкторія має враховувати громадянську культуру та політичний механізм прийняття рішень щодо реформ, статичну та динамічну комплементарність інститутів, стримувати перерозподільчу активність та передбачати компенсації тим, хто міг би програти в результаті реформ. Необхідно, щоб інституційні зміни підтримувались заходами з формування сприятливих інституційних очікувань та державною політикою стимулювання зростання [139, с. 321]. Конструювання проміжних інститутів може відбуватися або шляхом «змішування» в певній пропорції старих і нових інститутів (пропорція задається відповідними параметрами), або через організацію конкуренції старих і нових (бажаних) інститутів, що дозволяє агентам обирати між ними (таким чином витісняються неефективні інститути).

Як відзначалося, різні практики інтеграції вищої освіти, науки й бізнесу вже реалізуються в багатьох країнах світу, проте найбільш ефективною визнана американська модель, побудована на базі так званих дослідницьких університетів, які генерують і розповсюджують знання. У сучасних реаліях розвитку української економіки природний процес поступового зародження та розвитку інтеграції вищої освіти, науки й бізнесу, що властиве американській моделі, може затягнутися, тому дуже важливим стає використання досвіду японської та змішаної моделей, в яких держава активно стимулює ці процеси.

Для розвитку національного інтелектуального капіталу потрібна не просто сучасна інфраструктура (наукові центри, технопарки та ін.), а, насамперед, реальне середовище горизонтальних комунікацій між акторами його формування та використання, чим може стати вища освіта, яка в процесі своєї діяльності об'єднується з наукою й бізнесом на основі узгодження інтересів. Перетворення вищої освіти на інституційно-господарську платформу

розвитку інтелектуального капіталу забезпечить створення та дифузії потоків знань, перетворення їх у інновації та подальше розповсюдження в народному господарстві.

Базою для формування інтелектуального капіталу виступає пенетраційна взаємодія наукового та освітнього секторів, у результаті якої наука отримує наукові кадри (через виявлення й відбір талановитих молодих дослідників, у т.ч. з числа іноземних студентів) і дешеву робочу силу (через залучення студентів до проведення наукових робіт), а вища освіта – підвищення рівня підготовки кадрів (через їхню участь у наукових дослідженнях) і покращення місця університету в міжнародних рейтингах за рядом показників. Крім того, забезпечується доступ до лабораторій та устаткування партнерів, можливість більш органічно сполучити викладацьку й наукову діяльність, і, внаслідок цього, удосконалити навчальні курси, а також одержати доступ до нових ідей і результатів, отриманих іншим актором. Інституційною базою для переплетіння освітньої й наукової сфери мають стати дослідницькі університети з числа лідерів національної вищої освіти, які володіють визнаними науковими школами, власною інфраструктурою й науково-експериментальною базою.

Підвищення якості національного інтелектуального потенціалу та його ефективне використання в національній економіці потребує знаходження та реалізації спільних інтересів науково-освітніх закладів і компаній. Жорстка конкуренція вимагає від бізнес-структур динамічних пошуків шляхів підвищення ефективності виробництва і набуття конкурентних переваг, серед яких чільне місце займає застосування новітніх наукових розробок. Таким чином, бізнес вимушений включитися в колабораційні з науково-освітньою сферою процеси, задаючи цільові установки для розвитку вищої освіти (запит на фахівців певної кваліфікації, або перепідготовку кадрів на базі ВНЗ) й науки (запит на дослідно-прикладні розробки, готові до впровадження) та створюючи фінансову основу для реалізації заданих установок. Вища освіта, таким чином, отримує від бізнес-сектору замовлення на підготовку певних фахівців, а також можливість підвищити професійні навички студентів та викладачів (компанія стає місцем проходження практики чи стажування, впровадження спільних проектів виробничого навчання).

Вищі навчальні заклади мають орієнтуватися на впровадження стандартів та методик так званої бізнес-освіти (коли основне навчальне навантаження побудоване на опануванні знаннями та навичками, які здатні вирішити конкретні виробничі ситуації), а компанії вкладати ресурси в створення й впровадження корпоративних освітніх програм. Використання існуючих в університетах сучасних освітянсько-комунікативних технологій у процесі перепідготовки кадрів компаній також є спільним для вищої освіти та бізнесу інтересом. Отримання науково-освітнім сектором коштів за реалізацію результатів прикладних наукових розробок дозволить підтримувати фундаментальні дослідження. Держава та інститути громадянського суспільства (союзи підприємців, профспілки, студентське самоврядування та ін.) формують рамкові умови визначеної взаємодії. Результативність процесів

перетворення національної системи вищої освіти на інституційно-господарську платформу розвитку національного інтелектуального капіталу з його ефективною інтеграцією в глобальне середовище залежить від розвитку формальних і неформальних інститутів співпраці вищої освіти науки й бізнесу та проявляється в формах інтеграції інтелектуального капіталу в глобальне середовище.

Підвищення якості освітньої підготовки не обов'язково пов'язане зі збільшенням прямого державного фінансування науково-освітньої сфери. Воно може також відбуватися через поширення непрямих методів стимулювання. У сучасному світі податкові пільги для сфери наукових досліджень і розробок мають першорядне економічне значення, оскільки тут закладаються умови майбутнього сталого економічного зростання. Надання певних видів пільг дозволяє досягати різних економічних ефектів: вирахування поточних витрат на науково-технічні дослідження з бази оподаткування сприяє розширенню фінансування робіт зі створення нових видів продукції та прогресивних технологій; податкове кредитування вивільняє нараховану до сплати суму податкового платежу для поточного господарського обігу, чим також розширює фінансові можливості наукової діяльності; вилучення з об'єкту оподаткування амортизації, розрахованої за прискореними нормами, заохочує невинне оновлення виробничо-технологічного та наукового обладнання. Стимулювати організацію для структур, що в межах університету займаються НДДКР, мають податкові канікули. На відміну від прямого державного фінансування, яке стосується певного кола організацій і масштаби якого обмежені рамками бюджету, на отримання податкових стимулів може розраховувати будь-який суб'єкт наукової діяльності.

Громадські організації виступають сьогодні важливим суб'єктом, який контролює якість навчального процесу, рівень знань випускників і їх відповідність запитам сучасного ринку праці й надає пропозиції щодо постійного вдосконалення кожного актора та їх взаємодії. Зростання зайнятості населення та створення умов для сталого розвитку на інноваційній основі зменшує соціальну напругу та покращує інвестиційний клімат.

Формування інституційно-господарської платформи розвитку інтелектуального капіталу на базі вищої освіти можливе тільки в процесі формальних і неформальних погоджень між усіма акторами, в ході чого створюються (і постійно корегуються) спільні правила й організації для вирішення сумісних завдань, що приносить їм взаємні вигоди (рис. 4.7).

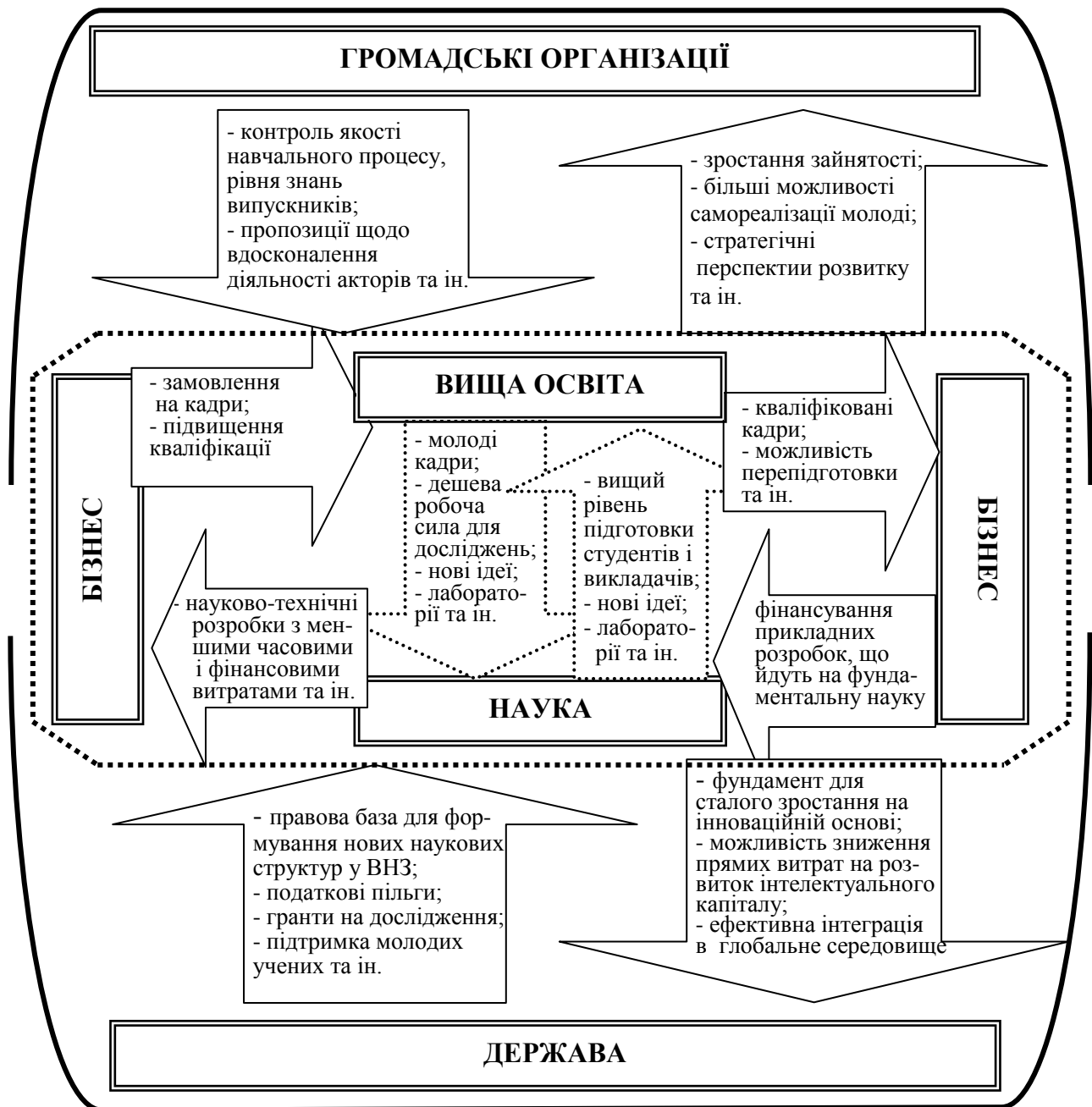


Рисунок 4.7 – Точки перетину інтересів ключових стейкхолдерів вищої освіти

На практиці складність інституційних перетворень в вузах/наукових організаціях полягає в створенні високої внутрішньої мотивації співробітників, ключовим елементом якої є механізм академічної ренти. Поступове зменшення аж до зникнення академічної ренти в усіх її проявах призвело до ліквідації деяких органічних переваг академічного сектору з подальшим його послабленням і, навіть, руйнуванням. Для підвищення ефективності інноваційної функції вищої школи експерти пропонують впровадження (щонайменше, прагнення до цього) «ідеальної» моделі викладацької діяльності, яка базується на:

- значному зменшенні аудиторного навантаження викладачів-науковців (викладання – допоміжна робота);
- спряженості викладання з активною дослідницькою (практичною) діяльністю (викладання – це процес перенесення знань в маси);
- високій оплаті праці викладача університету;
- добре підготовленій, зацікавленій та мотивованій аудиторії (інакше не має сенсу розповсюджувати знання).

Проблему дисипації грошової академічної ренти потрібно вирішувати як на державному рівні (через оптимізацію інституційної структури системи вищої освіти, збільшення фінансування науково-дослідних проектів тощо) так і через реформи управління персоналом та підвищення професійного рівня професорсько-викладацького складу на рівні вищого навчального

Державна політика в сфері вищої освіти/науки має бути спрямована на формування нової структури освітніх інститутів і програм, знищення псевдоосвіти; активізацію взаємозв'язків вищої освіти/науки, держави, бізнесу, громадянського суспільства; розвиток міжнародного співробітництва в сфері вищої освіти; формування прозорої системи фінансових інструментів, що стимулюють підвищення якості вищої освіти та розвиток наукової діяльності. Подолання інституційних розривів в розвитку національного інтелектуального капіталу потребує консистентності трансформацій в освітньо-науковій сфері загальному реформуванню соціально-економічної системи.

У ст. 3 Закону України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014) визначено такі принципи державної політики в сфері вищої освіти [62]:

1) сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя;

2) доступність вищої освіти;

3) незалежність здобуття вищої освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій (крім вищих духовних навчальних закладів);

4) міжнародна інтеграція та інтеграція системи вищої освіти України в Європейській простір вищої освіти, за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи;

5) наступність процесу здобуття вищої освіти;

6) державна підтримка підготовки фахівців з вищою освітою для пріоритетних галузей економічної діяльності, напрямів фундаментальних і прикладних наукових досліджень, науково-педагогічної та педагогічної діяльності;

7) державна підтримка освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів, зокрема шляхом надання пільг із сплати податків, зборів та інших обов'язкових платежів вищим навчальним закладам, що провадять таку діяльність;

8) сприяння здійсненню державно-приватного партнерства у сфері вищої освіти;

9) відкритість формування структури й обсягу освітньої та професійної підготовки фахівців з вищою освітою.

Основні завдання вищого навчального закладу спрямовано як на формування вітчизняного інтелектуального потенціалу (проведення на високому рівні освітньої діяльності; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; провадження наукової діяльності шляхом проведення наукових досліджень і забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу, забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності), так і на перетворення інтелектуального потенціалу на інтелектуальний капітал (підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації і використання отриманих результатів в освітньому процесі; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів; вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці тощо) [62].

Нині в Україні відтворюються більшою мірою елементи екстенсивної стратегії розвитку вищої школи (еволюційна трансформація освітньо-наукового середовища), коли визначаються пріоритети удосконалення наявного інституціонального поля діяльності вищих навчальних закладів, формування ефективного конкурентного середовища, у результаті чого мають виокремлюватися висококонкурентні університети – лідери в формуванні вітчизняного інтелектуального капіталу. Позитивним моментом даної стратегії є мета модернізації всього університетського сектору, упровадження ефективних форм управління на всіх рівнях функціонування системи вищої освіти. Керуючись постановкою завдання – розвиток інтегрованої національної складової глобального інтелектуального капіталу – визначимо основні недоліки (слабкі місця) даної стратегії щодо її реалізації в сучасних українських умовах: відсутність можливості фінансово забезпечити одночасне реформування всієї системи вищої освіти та ризику тривалого очікування змін в умовах посилення конкуренції в глобальному інтелектуальному просторі.

Досвід розбудови університетського сектору країн, в яких економічні ресурси в цілому були недостатні для фінансування університетів на рівні світових стандартів (Китай, Тайвань, Саудівська Аравія, Південна Корея), доводить ефективність селективної стратегії, що полягає в створенні, за активної інституціональної та матеріальної підтримки держави, конкурентних на світовому ринку університетів на базі тих вищих навчальних закладів, які потенційно спроможні виконувати функцію формування інтелектуального капіталу світового рівня і в перспективі представляти країну на глобальному ринку освітніх послуг.

За умови обмеженості ресурсної бази вітчизняних університетів критично важливою стає активна фінансова та інституційна підтримка держави. Пряме стратегічне інвестування державою грошових коштів у розвиток освітнього та дослідницького потенціалу вузів в умовах соціально-економічної кризи вкрай обмежене, тому актуалізується питання ранжування вищих навчальних закладів та визначення тих університетів, що спроможні стати лідерами

інтелектуального розвитку, зайняти високі місця в світових рейтингах і забезпечити високий рівень конкурентоспроможності національної освітньої системи.

Формування національної освітньої політики, складовою якої є налагодження та підтримка міжнародних академічних зв'язків, довгий час перебувало в компетенції міністерств освіти, науки і міністерства закордонних справ. З середини дев'яностих років ХХ століття у провідних країнах світу міжнародний компонент національної освітньої політики став предметом інтересу багатьох інших зацікавлених сторін. Зокрема, в процес регламентації академічної мобільності включилися фахівці в галузі міграційної політики, працевлаштування, торгівлі. Але, як стверджує всесвітньовідомий експерт з питань розвитку транснаціональної освіти Д. Найт: «Не лише державними працівниками поповнилися лави творців міжнародного компонента національної політики – регіональні неурядові агенції та міжнародні організації (ЮНЕСКО, ОЕСР та Світовий Банк) стали впливовими суб'єктами організації академічної мобільності кінця двадцятого століття» [231, с. 6]. К. Мартенс і К. Балзер вважають, що з кінця минулого століття міжнародні організації інтенсифікували свій вплив на процес творення національної освітньої політики. Діяльність міжнародних організацій допомагає політичним діячам зорієнтуватися як краще модернізувати національну систему освіти [215].

У процесі формування міжнародної компоненти в межах національної освітньої політики міжнародним організаціям відведена роль так званих «мозкових центрів» та «авторитетних радників» [26]. Їх наукові співробітники виконують пошукову, аналітичну, організаційну та координаційну функції. Вони вивчають стан розвитку освітнього сектора у різних геополітичних регіонах, аналізують отримані результати, готують аналітичні доповіді, опрацьовують статистичні дані, ініціюють тематичні обговорення нагальних проблем на рівні державних діячів, прогнозують тенденції розвитку освіти, готують та впроваджують освітні програми, а деякі з них навіть виступають консолідуючою силою на шляху творення єдиного освітнього простору.

Ризик попадання в інституційні пастки глобалізації вищої освіти потребує доповнення розпочатої в Україні модернізації системи вищої освіти елементами селективної стратегії. Мова йде, насамперед, про розробку та реалізацію програм фінансової підтримки наукових досліджень окремих університетів та виведення якості їхніх освітніх послуг на найвищі світові стандарти. Політика створення лідерських академічних університетів (разом з реформами в інших сферах) допомогла китайській вищій школі подолати ризик попадання в інституційну пастку інтеграції в глобальне середовище і, навіть, виграти від «відкритості кордонів»: починаючи з 2003 року постійно зростає відсоток китайців, що повертаються після навчання за кордоном [44, с. 137]. Для успішних реформ освітніх систем необхідна підтримка не тільки провідних освітніх та наукових організацій, а й молодих вчених (наприклад, покриття витрат на відрядження за кордон у наукових цілях). Відсутність рівного доступу до інструментів підтримки вчених спричинює відтік молодих кадрів,

насамперед із сфер, з якими пов'язані надії на «інноваційний прорив» в розвитку країни (прикладна та теоретична фізика, мікробіологія, біохімія, математика та програмування) [100, с. 158].

Сучасна практика інституційної диференціації в українській вищій освіті, що заснована на рівнях програм підготовки, не враховує кілька важливих моментів: по-перше, неоднорідність групи провідних університетів, які мають право на реалізацію програм магістратури, – до неї входять як загальноновизнані лідери, так і ВНЗ з невисокими рейтингами; по-друге, внутрішня неоднорідність вищих навчальних закладів – є підрозділи з сильним науковим потенціалом і підрозділи, орієнтовані виключно на масовий попит на освітні послуги; по-третє, різноспрямований світоглядний розвиток самого суспільства, наявність різноспрямованих запитів до вищих навчальних закладів з боку населення.

Все це спричинює гібридизацію видів доступу до знань і диверсифікованість провідників освіти. Формування більш ефективної інституційної моделі системи вищої освіти потребує виокремлення ланки тих вузів, які можуть стати інституційно-господарською платформою формування високоякісного інтелектуального капіталу, конкурентоспроможного на світовому ринку. Такими лідерами мають стати університети, «здатні займати та утримувати стійкі позиції на певних сегментах глобального ринку освітніх послуг та продуктів інтелектуальної діяльності завдяки ефективній реалізації інтелектуального потенціалу, розвиненій інноваційній системі та достатності фінансових ресурсів, що забезпечують високий рівень та якість навчання та наукових досліджень» [171, с. 148]. Такі ВНЗ стають «національними центрами з виробництва нових наукових знань та підготовки робітників, здатних ці знання отримувати, розподіляти, застосовувати та перетворювати на товари і послуги» [43, с. 56].

Ключовими детермінантами конкурентоспроможності цих університетів мають бути високопродуктивний інтелектуальний капітал (талановиті викладачі, дослідники та студенти); наявність досліджень у пріоритетних сферах знань; високоякісний та інноваційний освітній процес; значні матеріальні і фінансові ресурси; розвинена університетська інфраструктура; міжнародна інтеграція та успішний досвід інтернаціоналізації. У Стратегії реформування вищої освіти визначено завдання – двом закладам вищої освіти України увійти до 500 кращих університетів світу за Шанхайським рейтингом.

Інституційна диференціація вищих навчальних закладів необхідна також з причини диверсифікованості мотивів отримання вищої освіти і різного рівня підготовки студентів до навчання. «Кожний вуз має визначити своє позиціонування в конкретній точці континууму, встановлюючи баланс між академічними, дослідницькими інтересами, з одного боку, та практичними елементами професійної підготовки – з іншого» [250, с. 49]. Така рівнева структура системи вищої освіти, в якій представлені масовий професійно орієнтований бакалавріат та селективна елітна магістратура, стала основою для адаптації організаційних, управлінських та фінансових умов діяльності вузів до

масовості вищої освіти. Особливої ролі набуває інформальна диференціація освітніх установ, цільове проектування освітніх програм не тільки за різними рівнями та профілем, але й відмінними за когнітивними моделями, які мають чітко сформульовані специфічні завдання в особистісному розвитку студентів, особливі ціннісно-мотиваційні проекти. Такий підхід дозволяє також подолати дилему між «відкритістю» до глобального світу та «захищеністю» від нього.

Найважливішим елементом нової інституційної моделі української вищої освіти має стати відкритість, втягнення всіх зацікавлених груп в процеси прийняття ключових рішень. Для цього необхідна активізація взаємодії вузів з іншими стейкхолдерами формування та розвитку інтелектуального капіталу – наукою, державою, бізнесом, громадянським суспільством.

Стратегічними векторами реформування освіти в Україні є трансформація кількісних показників освітніх послуг в якісні. Цей трансформаційний процес має базуватися на таких засадах:

по – перше, це національна ідея освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій. Освіта покликана виховувати громадянина, гармонійно розвинену особистість, для якої потреба у фундаментальних знаннях та підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави;

по – друге, розвиток освіти має підпорядковуватись законам ринкової економіки, тобто закону розподілу праці, закону змінності праці та конкуренції, оскільки економічна сфера є винятково важливою у формуванні логіки суспільного розвитку. Водночас, слід враховувати не менш важливі чинники: соціальні, політичні, духовного життя, суспільної свідомості, культури та морально психологічних цінностей. Значна частина проблем в системі освіти, пов'язані насамперед з розбалансованістю зазначених чинників суспільних перетворень;

по – третє, розвиток освіти слід розглядати в контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем.

Вирішенню цих проблем може сприяти побудова нового фундаменту сучасної освіти, який має орієнтуватися на економіку знань та інтеграцію знань, формування та розвиток яких відбувається на підставі принципів глобалізації, гуманізації, за умов швидкого зростання наукового знання та високих освітніх технологій.

Висновки

Формування та становлення глобальної економіки знань, що відбувається на фоні поширення та всепроникнення процесів глобалізації та інформатизації, є провідною тенденцією економічних систем кінця XX – початку XXI ст. Відмітні риси сучасної знанневої економіки: основний чинник створення життєвих благ – людські знання та інформація; перетворення науки на реальну продуктивну силу; найважливішим предметом діяльності стає матеріалізована в живій та неживій природі інформація, а також ідеальна інформація у формі людських знань та безпосередньо людська свідомість; інноваційний характер виробничого процесу на основі поширення наукоємних та інформаційноємних технологій; людський потенціал визнається домінантою суспільного розвитку, тоді як матеріально-речовий – лише його умовою; критеріальної фундаментальності набуває інтелектуальна власність; домінуючим видом капіталу стає нематеріальний капітал, сконцентрований у знаннях, культурі, соціальних зв'язках, здібностях, здоров'ї людини; переважання мережних структур в організаційному дизайні економіки.

Економіка знань ґрунтується на активному творчому потенціалі людини, її здатності до виробництва нового на основі створення, накопичення та поширення знань та ідей. Людський прогрес поряд зі знаннями, що генеруються людиною, перетворюються на рушійну силу господарського розвитку та підвищення конкурентоспроможності.

Домінуючим типом праці в епоху економіки знань стає праця у галузях нематеріального виробництва, а найбільший дохід приносять різні види творчості, що утверджує пріоритет інтелектуалізації виробництва і життя. Відмітними особливостями праці в економіці знань є наступні: інтелектуалізація; неприкріпленість до конкретного простору та часу, тобто до робочого місця та графіку роботи; спрямованість інвестицій в працівника інтелектуальної праці, який забезпечує конкурентоспроможність організації; зміщення в системі мотивації на креативно-інтелектуальну активність людини.

Економіка знань націлена на відтворення всієї системи знань: уособленого (здібності, вміння, знання, цінності людини); упредметненого (техніко-технологічні системи) та інституціоналізованого (права інтелектуальної власності, національні інноваційні системи тощо). Відтворення знань, які на відміну від інших ресурсів, є невичерпними й, поглинаючись у споживанні, забезпечує зростання суспільної цінності, невіддільне від людини, ціннісних кооперативних основ її діяльності.

Інфраструктуру економіки знань утворюють інфраструктура виробництва знань (виробництво знань та високих технологій, фундаментальна і прикладна наука, венчурний бізнес, ринкові та неринкові мережі реалізації та трансферу ідей, інновацій від фундаментальної науки до інноваційних виробництв та споживання), інфраструктура виробництва суспільної та індивідуальної свідомості (освіта, мас-медіа, наука, культура і духовність), інфраструктура виробництва людського капіталу (освіта та різні види навчання, охорона

здоров'я, ефективні соціальні інститути та державні інституції, що реалізують високу якість життя та свободи, ринок праці).

Особливістю сучасного розуміння феномену господарського розвитку є його багатомірність. Процес розвитку глибоко суперечливий: окрім прогресу він включає циклічні, поворотні, інверсійні зміни, має різні варіанти руху: лінійний, нелінійний, поступальний, стрибкоподібний, дискретний, неперервний.

На основі зазначених граней поняття розвитку можна систематизувати його класифікаційні ознаки: за джерелами – ендогенний, екзогенний, залежний, аутоцентричний; за напрямом руху – векторний (прогресивний, регресивний, циклічний, інверсійний) і безвекторний (хаос, турбулентність); за формою руху – еволюційний, революційний, дискретний, континуальний; за домінуючими базисними цінностями – традиційний, техногенний, коеволюційний; за характером суспільної свідомості – імітаційний, творчий; за економічною політикою – модернізаційний, трансформаційний, конвергенційний, постмодернізаційний; за характером співвіднесення сил у мета системі «природа – людина – суспільство» – природний, соціоцентричний, ноосферний; за структурними наслідками – дуалістичний, периферійний, анклавно-конгломераційний; за домінуючою технологією виробництва – аграрний, індустріальний, постіндустріальний; за рівнем агрегації – мікрорівень, макрорівень, мегарівень; за сферами суспільного виробництва – економічний, науково-технологічний, військово-політичний, екологічний, інституціональний, соціальний, інтелектуально-людський, духовно-творчий.

Сучасне розуміння господарського розвитку все більше зміщується у площину розвитку людини, потенціал якої стає визначним чинником динаміки господарської системи.

В економічній теорії освіта традиційно розглядалася як передумова матеріального виробництва та соціальний інститут, який забезпечує процес соціалізації індивіда. В умовах формування глобальної економіки знань та інновацій з тенденціями неондустріалізації, гуманізації, інтелектуалізації та екологізації суспільного виробництва зростає соціально-економічна роль освіти, наукові знання та унікальні навички їхніх носіїв стають ключовим чинником зростання суспільного виробництва, джерелом забезпечення доходів та нової якості господарського розвитку, в результаті чого освіта перетворюється на сферу господарського розвитку.

У визначенні функцій освіти виділяють два підходи: економічний (освіта розглядається як джерело економічного зростання) та соціологічний (освіта розглядається з позиції соціалізації індивіда в суспільстві). Інтеграція економічного та соціологічного підходів до визначення функцій освіти дозволяє застосувати цілісний підхід до дослідження ролі освіти в сучасній економіці.

В умовах становлення економіки знань формування визначального чинника виробництва – інтелектуального капіталу – забезпечується функціонуванням всієї освітньої системи. Початковий рівень освіти забезпечує

всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, фізичне вдосконалення, трудову підготовку, професійне самовизначення, тощо. Середній рівень освіти забезпечує здобуття професії громадянами відповідно до їх покликань, інтересів, здібностей. Вищий рівень освіти забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів та перепідготовку. Перманентне підвищення професійного рівня неможливе без участі в процесах самоосвіти.

Економічні відносини в сфері освіти вибудовуються навколо продукту, що виробляється, найбільш системною та цілісною категорією якого є освітні послуги, що трактуються як: система знань, умінь та навичок; сформовані компетенції фахівця; освітні програми і технології; вид науково-педагогічної діяльності, інтелектуальної праці. Освітні послуги поєднують в собі властивості соціально-значущих та економічних благ, їх зовнішній ефект відкладений у часі та їх формування і реалізація в значній мірі залежить від нематеріальних мотивів (наукової етики, пошуку істини, почуття професійного обов'язку тощо) та таких інституціональних факторів, як репутація навчального закладу.

Глибинні причини та сутнісні характеристики виробництва освітніх послуг проявляються у взаємодії в цьому процесі зацікавлених сторін: зовнішніх стейкхолдерів – людина, сім'я, бізнес, соціум, держава та внутрішніх – профільне відомство, керівний склад закладу освіти, студенти, науково-педагогічний корпус.

У процесі еволюції системи освіти відбувались зрушення в фундаментальній структурі її укрупнених функцій – нагромадження знань, передача знань, створення нових знань, відповідаючи запитам кожного етапу розвитку цивілізації. У доіндустріальний період переважала функція нагромадження та зберігання знань, спрямована на безпосереднє засвоєння знання, у результаті чого накопичувався інтелектуальний ресурс людства. В індустріальну епоху визначальною функцією освіти стає передача знань, масова їх ретрансляція, що спрямовано на формування навичок привласнювати отримані знання та використовувати в процесі професійної діяльності. На сучасному постіндустріальному етапі розвитку в структурі функцій освіти, насамперед вищої, на перший план виходить розробка нових знань. На основі формування компетентностей продукувати нові знання протягом життя як в соціально-комунікаційній, так і професійній сферах відтворюється інтелектуальний капітал. Саме вища освіта як еволюційно обумовлена й організаційно-технологічно вибудована система формально та неформально унормованих відносин включення бізнесу і науки в процес освітньої діяльності стає інституційно-господарською платформою відтворення інтелектуального капіталу – головного чинника становлення економіки знань.

Нарощування інтелектуального капіталу потребує від системи вищої освіти розвивати, зберігати й транслювати духовну спадщину, національні традиції без чого неможливе формування специфічного інтелектуального ресурсу нації; формувати особистість, громадську свідомість, відповідальність,

прагнення до самореалізації, що є важливою умовою реалізації інтелектуального потенціалу людини; накопичувати загальне знання та навчати технологіям, які дозволяють обирати та актуалізувати необхідну інформацію, перетворюючи її на знання, що санкціонує не тільки формування інтелектуального капіталу нації, а також створення середовища для його розповсюдження; готувати наукові кадри, в процесі науково-дослідницької діяльності зливаючись з фундаментальною наукою та зближуючись з прикладною, що детермінує поширене відтворення інтелектуального капіталу; забезпечувати участь країни в світових загальноцивілізаційних процесах; формувати національну складову глобального інтелектуального капіталу, що дозволить країні ефективно інтегруватися в глобальне господарське середовище.

Нині освітньо-наукова сфера знаходиться під домінуючим впливом процесу глобалізації, що спричинено перебудовою світового господарського середовища під тиском ТНК, інтенсивним розвитком інформаційно-комунікаційної сфери, а також загальною тенденцією країн до формування певних конгломератних інститутів (союзів, міжнародних організацій).

Інтернаціоналізацію вищої освіти можна визначити як процес взаємодії національних освітніх систем, який відбувається на основі узгодження формальних інститутів з урахуванням неформальних і траєкторії їх попереднього розвитку. Глобалізація вищої освіти – це процес формування єдиного освітнього простору з відповідними, виробленими домінуючими транснаціональними акторами, стандартами і регламентами, до яких змушені адаптуватися національні освітні системи. Національним освітнім системам вкрай важливо і, в той же час, дуже складно знайти оптимальний баланс – з одного боку, вони об'єктивно втягуються в світове освітнє середовище, а з іншого – в даному процесі потрібно зберегти безсумнівні національні здобутки, без використання яких неможливо відтворювати інтелектуальний потенціал нації.

Основними тенденціями розвитку міжнародної освіти останніх років є зростання мобільності студентів, професорсько-викладацького складу та диверсифікація форм трансграничної мобільності (програмна мобільність, інституційна мобільність). Посилення об'єктивних процесів інтернаціоналізації та глобалізації в інтелектуальній сфері створює наступні ризики розвитку вітчизняної системи вищої освіти: неспроможність достойно конкурувати з лідерами в глобальній інтелектуальній сфері (різний рівень соціально-економічного розвитку країн, значно менші можливості фінансування вищої школи, низькі показники в міжнародних рейтингах); активізація студентської та професорсько-викладацької мобільності без проведення державою політики повернення високоякісних спеціалістів загрожує збільшенням «втрати інтелекту»; комерціалізація вищої освіти в світовому масштабі спрямована на досягнення швидких, насамперед фінансових результатів, що заважає розвитку фундаментальної науки; активне розповсюдження академічної культури англomовного світу призводить до втрати культурної ідентифікації,

особливостей інших систем вищої освіти і, таким чином, національної специфіки вищої школи; підвищення якості системи вищої освіти через збільшення її інтеграції в світовий освітній простір сприятиме формуванню високоякісного інтелектуального потенціалу, але, водночас, збільшить ризик його втрати (еміграції в країни з кращими умовами роботи та життя).

Посилення конкурентноспроможної національної економіки на базі інтелектуального потенціалу потребує реформування національної системи вищої освіти через формування інститутів її взаємодії з бізнесом, інститутів інтеграції вищої освіти і науки, інститутів взаємодії державного управління та громадського самоврядування, а також взаємодії міжнародних та національних інститутів науково-освітньої сфери.

Реалізація головної мети освітньої політики – забезпечення сучасної якості освіти на основі збереження її фундаментальності та відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави – передбачає вирішення наступних пріоритетних завдань розвитку освіти як найважливішого інституту соціально-економічного розвитку в епоху становлення економіки знань: забезпечення інноваційного характеру системи освіти відповідно до вимог економіки, заснованої на знаннях; формування ефективних механізмів оцінки якості і затребуваності освітніх послуг на національному і світовому ринках; модернізація інститутів освіти як інструментів соціального розвитку; створення сучасної системи безперервної освіти, підготовки та перепідготовки кадрів.

Характерною особливістю сучасної освітньої політики є її полісуб'єктний характер: держава як провідний суб'єкт з розробки та реалізації освітньої політики; національні (етнокультурні) спільноти, які в сфері освіти мають свої специфічні вимоги та інтереси; споживачі освітніх послуг, які формують і виражають суспільні очікування щодо освіти (учні та їхні батьки); структури, що потребують фахівців, і тим самим побічно оцінюють «освітній продукт»; сама система освіти, що усвідомлює свої проблеми і ресурси, освітні завдання і соціальну місію.

Державна політика в сфері вищої освіти має бути спрямована на формування нової структури освітніх інститутів і програм, знищення псевдоосвіти; активізацію взаємозв'язків вищої освіти, держави, бізнесу, громадянського суспільства; розвиток міжнародного співробітництва в сфері вищої освіти; формування прозорої системи фінансових інструментів, що стимулюють підвищення якості вищої освіти та розвиток наукової діяльності.

Список літературних джерел і посилань

1. Абітурієнтам радять йти вчитись на програмістів, будівельників... [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tsn.ua/groshi/abituriyentam-radyat-yti-vchitis-na-programistiv-budivelnikiv-ta-menedzheriv-z-prodazhu.html>.
2. Альтбах Ф. Массовые открытые онлайн-курсы как проявление неокOLONиализма: кто контролирует знания / Ф. Альтбах // Международное высшее образование. – 2014. – № 75. – С. 10-12.
3. Альтбах Ф. Международная студенческая мобильность: грядущие перемены / Ф. Альтбах, Д. Энгберг // Международное высшее образование. – 2014. – № 77. – С. 17-20.
4. Аммосов Ю. Университет будущего – курорт, его профессор – суперзвезда [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.slou.ru/biz/1152105/.
5. Антошкіна Л.І. Науково-методичні основи державного регулювання вищої освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. екон. наук : спец. 08.02.03. «Організація управління, планування і регулювання економікою» / Л.І.Антошкіна. – Київ, 2006. – 28 с.
6. Арменголь М. Качество транснационального образования: всеобщее стремление к планомерному развитию. / [Электронный ресурс] / М. Арменголь // Режим доступу: http://technical.bmstu.ru/istoch/kach/3_2002.doc
7. Астахова Е. Образование как вид экономической деятельности, важнейший фактор экономического роста / Е. Астахова // Образовательный потенциал Харьковщины : монография / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. Астаховой, Е. Подольской. – Харьков, 2013. – Разд. 3.2. – С. 289–302.
8. Балацкий Е. Диссертационная ловушка в российской экономической науке / Е. Балацкий [Электронный ресурс] // Экономика, социология, менеджмент: федеральный образовательный портал. Режим доступа : www.ecsocman.edu.ru/db/msg/210454.html.
9. Барбер М. Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция / М. Барбер, К. Доннелли, С. Ризви // Вопросы образования. – 2013. – С. 152-230.
10. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Батман. – М., 2002. – 390 с.
11. Беккер Г. С. Человеческое поведение: экономический подход. Избранные труды по экономической теории / Г. С. Беккер [Текст]: [пер. с англ.]. – М.: ГУ ВШЭ. – 2003. – 672 с.
12. Белен Й., Джонс Э. Европа зовет: новый взгляд на внутреннюю интернационализацию / Й. Белен, Э. Джонс // Международное высшее образование. – 2016. – № 83. – С. 18-20.
13. Бендасюк О. О. Людський капітал як основний фактор економічного розвитку / О. О. Бендасюк // Держава та регіони. Серія: Економіка та підприємництво. – 2011 – №2. – С. 10–15.
14. Бишоф Л. Преодоление границ высшего образования в Европейском Союзе: франшиза, зарубежные филиалы и валидация международных программ

[Электронный ресурс] / Л. Бишоф. – Режим доступа : www.ec.europa.eu/education/highereducation/doc/studies/borders_en.pdf.

15.Борецька Н.О. Форми та методи державного регулювання сфери вищої освіти /Н.О. Борецька // Актуальні проблеми державного управління – 2012 – №6(51), С. 51-54.

16.Брок-Утне Б. Анализ глобальных факторов, влияющих на современную образовательную систему, на примере европейских университетов [Электронный ресурс] / Б. Брок-Утне // Высшее образование в Европе. – 2002. – № 3. – Режим доступа : www.technical.bmstu.ru.

17.Бузгалин А. Человек в экономике XXI века: пределы капитала / А. Бузгалин, А. Колганов // Социальная экономика. – 2010. – №3. – С. 37–56.

18.Бутнік-Сіверський О. Інтелектуальний капітал: теоретичний аспект / О. Бутнік-Сіверський // Інтелектуальний капітал. – 2002. – № 1. – С. 16-27.

19.В 2013 році кількість Інтернет-користувачів в Україні склала... [Электронный ресурс]. – Режим доступа : unian.ua...v-2013...internet-koristuvachiv...ukrajini...

20.В мире увеличится количество студентов, получающих высшее образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа : nagolos.com.ua.

21.В Украине учится более 60 тысяч иностранных студентов [Электронный ресурс] – Режим доступа : for-ua.com»Новости» 2013/11/08/190227.html.

22.Ван дер Ванде М. Послесловие к одной дискуссии / М. Ван дер Ванде // ВВШ «Alma Mater». – 2000. – № 5. – С. 29-31.

23.Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер. – М.: Прогресс, 1990. – 809с.

24.Веблен Т. Теория праздного класса / Т. Веблен. – М. : Дело, 2007. – 368 с.

25.Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1988. – 522 с.

26.Вербицька С. Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб'єкти організації /С. Вербицька //Вісник ЖДУ. – 2009. – Вип. 45. – С. 20-29.

27.Вербицкий А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. Вербицкий, О. Ларионова. – М. : Логос, 2010. – 336 с.

28.Витрати на освіту [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.rb.com.ua/ukr/marketing/tendency/8324.

29.Вищі навчальні заклади. Державна служба статистики України [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.ukrstat.gov.ua.

30.Вірменко П. Роль і місце системи освіти у загальнонаціональній інфраструктурі / П. Вірменко // Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. – 2008. – № 824. – С. 80-85.

31.Віт Х. Будущее процесса интернационализации высшего образования в Европе / Х. де Віт , Ф. Хантер // Международное высшее образование № 83. –

2016. – С. 6-8.

32. Винсен-Ланкран С. Трансграничное образование: тенденции и перспективы развития / С. Винсен-Ланкран // Вестник международных организаций. – 2010. – № 3(29). – С. 91-108.

33. Вчитися у Європу минулого року виїхало 29 тисяч українців [Електронний ресурс] // Українська правда. – Режим доступу: www.life.pravda.com.ua.

34. Галиця І. Державне регулювання в умовах ринкових відносин / І. Галиця // Економіка України. – 2002. – №6. – С.52–58.

35. Гидденс Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу жизнь: Пер. с англ. / Э. Гидденс - М. : «Весь мир», 2004. – 120 с.

36. Глазьев С. Как построить новую экономику? / С. Глазьев. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.glazev.ru/econom_polit/294/.

37. Гневашева В. Образование как фактор производства в информационном обществе / В. Гневашева // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2009. – № 4. – С. 5-14.

38. Горбань А. Аналіз ринку вищої освіти в Україні за 2000-2013 рр. / А. Горбань, В. Шевчук // Science and Education a New Dimension: Humanities and Social Science. 2013. – Vol. 6. – P. 98-104.

39. Горц А. Нематериальное. Знание, стоимость и капитал / А. Горц [Пер. М. М. Сокольской] / науч. ред. М. А. Маяцкий – М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2010. – 208 с.

40. Грішнова О. Соціальний капітал: сутність, значення, взаємозв'язок з іншими формами капіталу / О. Грішнова // Україна: аспекти праці. – 2009. – № 3. – С. 19-23.

41. Гринберг Р. Экономическая социодинамика / Р. Гринберг, А. Рубинштейн. – М. : ИСЭ-Пресс, 2000. – 278 с.

42. Гриценко А. Реализация принципа справедливости в социально-экономическом развитии общества капитала [Электронный ресурс] / А. Гриценко. – Режим доступа : www.economus.org/c2013/files/rh2y.doc.

43. Грудзинский А. Роль и структура инновационного предпринимательского образования в исследовательском университете / А. Грудзинский, Б. Бедный, Ю. Плехова // Университетское управление. – №3. – 2012. – С. 56-63.

44. Гусев А. Реформы высшего образования в Китае и Республике Корея: использование зарубежного опыта в модернизации системы / А. Гусев, К. Кашфуллина, К. Насонов // Вестник международных организаций. – 2014. – Т.9. – № 1. – С. 124-149.

45. Гэлбрейт Д. Новое индустриальное общество / Д. Гэлбрейт. – М. : Эксмо, 2008. – 602 с.

46. Давид П. Понимание экономики QWERTY / П. Давид // Институциональная экономика. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.ie.boom.ru/Polanyi/Qwerty.htm.

47. Дежина И. Технологические платформы и инновационные кластеры: вместе или порознь? / И. Дежина – М. : Институт Гайдара, 2013. – 124 с.
48. Деланти Д. Новые модели университетов / Д. Деланти // <http://socio.tamp.ru/1.htm>.
49. Делягин М. Мировой кризис: Общая Теория Глобализации : монография / М. Делягин. – М. : ИНФРА–М, 2003. – 768 с.
50. Дідківська Л.І. Державне регулювання економіки: навч. пос. / Л.І. Дідківська, Л.С. Головка – К. : Знання-Прес, 2002. – 214с.
51. Долгин А. Манифест новой экономики. Вторая невидимая рука рынка / А. Долгин. – М. : «АСТ», 2010. – 256 с.
52. Дракер П. Новое общество организаций // Управление знаниями. Хрестоматия / Под ред. Т. Андреевой и Т. Гутниковой. СПб.: Высшая школа менеджмента, 2010. – С. 2-18.
53. Дубик В., Осідач О. Активізація участі України в новому технологічному укладі як шлях інноваційного прориву і нарощення прибутковості / В. Дубик, О. Осідач // Інноваційна економіка. – 2014. – № 2(51). – С. 31-39.
54. Дубянская Г. Императивы развития в первой половине XXI века: экономика, основанная на знаниях и инновациях: кон-цептуально-теоретические основы / Г. Дубянская. – М. : МАКС Пресс, 2009. – 296 с.
55. Дэвид П. Экономические основы общества знаний / П. Дэвид, Д. Форэ // Экономический вестник Ростовского государственного университета. – 2003. – Т. 1. – №1. – С. 29–55.
56. Евстигнеева Л. Экономический рост: либеральная альтернатива: монография / Л. Евстигнеева, Р. Евстигнеев. – М. : РАН ИМЭПИ, 2005. – 466 с.
57. Експерти підраховали рівень проникнення інтернету в Україні [Електронний ресурс] – Режим доступу : ukr-net.info...pronyknennya-internetu-v-ukrajini.
58. Економіка України: стратегія і політика довгострокового розвитку / За ред. акад. НАН України В. М. Гейця. – К. : Інститут економіки і прогнозування; Фенікс, 2003. – 1008 с.
59. Жекунова Н. Стан та структура підготовки наукових кадрів в Україні: аналіз і динаміка / Н. Жекунова // Економіка промисловості. – 2012. – № 1-2 (57-58). – С. 397-402.
60. Железов Б. Осмысление опыта реформ управления высшим образованием в ЕС / Б. Железов // Вестник международных организаций. 2008. – №2. – С. 27-35.
61. Завтра: Світ, Україна, Я. Огляд актуальної наукової дискусії [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.experts.in.ua.
62. Закон України «Про вищу освіту» (№1187-2 від 01.07.14) [Електронний ресурс] // База «Законодавство України». – Режим доступу : zakon1.rada.gov.ua.
63. Закон України «Про освіту» (№ від 23.05.91) [Електронний ресурс] // База «Законодавство України». – Режим доступу : zakon1.rada.gov.ua.

64. Закон України «Про загальну середню освіту» // Законодавство України про освіту / Верховна Рада України : Офіц. вид. – К. : Парламентське видавництво, 2007. – 200 с.

65. Зарубежные вузы объявляют охоту [Электронный ресурс]. – Режим доступа : totul.md>ru/newsitem/518876.html.

66. Іноземні студенти в Україні: хто вони? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.osvita.ua.

67. Иноземцев В. За пределами экономического общества: Научное издание / В. Иноземцев. – М. : «Academia» – Наука, 1998. – 640 с.

68. Інтернаціоналізація вищого образования в странах ОЭСР. Приложение // Бюллетень Центр ОЭСР. – ВШЭ. 2005. – с. 8 – 14.

69. Інформатизація і модернізація соціокультурної сфери суспільства: взаємодія та розвиток : монографія / [О. Онищенко, В. Горовий, В. Попик та ін.]; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – К., 2013. – 184 с.

70. Иншаков О. В. Экономическая генетика как основа эволюционной экономики / О. В. Иншаков // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 3: Экономика. Экология. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2006. – Вып. 10 – С. 11–18.

71. Йоас Х. Креативность действия [пер. с нем.] / Х. Йоас. – СПб. : Алетейя, 2005. – 320 с.

72. Камінська Т. Тенденції сучасних процесів глобалізації [Електронний ресурс] / Т. Камінська – Режим доступу : www.jrnl.nau.edu.ua.

73. Капица Л. М. Индикаторы мирового развития : монография / Л. М. Капица. – 2-е изд. – М. : МГИМО(У) МИД России, 2008. – 352 с.

74. Карпенко М. Світовий досвід розвитку дистанційних форм освіти у вітчизняному контексті [Електронний ресурс] : аналітична записка / М. Карпенко // НІСД. – Режим доступу: www.niss.gov.ua.

75. Кастельс М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М. : ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.

76. Керхер Я. Немецкие студенты за рубежом / Я. Керхер, Н. Роде // Международное высшее образование. – 2014. – № 75. – С. 24-25.

77. Кількість іноземних студентів у США досягла 800 тисяч [Електронний ресурс]. – Режим доступу : migrasiya.com.ua.

78. Кількість українських студентів, які виїхали на навчання за кордон у 2008-2013 рр. зросла в 1,5 рази – до 32,6 тисяч [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.RBC.ua>Укр>...uschebu-za-15022014172500.

79. Кириченко Э. От «утечки мозгов» к глобальному «круговороту умов» / Э. Кириченко // МЭМО. – 2008. – № 10. – С. 3-11.

80. Клімова Г. Інноваційний розвиток вищої освіти: методологічний аспект аналізу / Г. Клімова // Актуальні питання інноваційного розвитку : Науково-практичний журнал. – 2012. – № 3. – С. 50-57.

81. Клейнер Г. Становление общества знаний в России: социально-экономический аспект / Г. Клейнер // ОНС. – 2005. – №3. – С. 56–69.

82. Клепко С. Економіка освіти з точки зору філософії освіти

[Електронний ресурс] / С. Клепко. – Режим доступу : [do.gendocs.ru>docs/index-21729.html](http://do.gendocs.ru/docs/index-21729.html)...

83.Коклан Д. Знання, інновації і творчий потенціал як основа економічного розвитку в ХХІ в. / Д. Коклан, Дж. О'Кон-нел, И. Мерфи // Вестник международных организаций. – 2010. – №3 (29). – С. 21–30.

84.Колин Г. Глобальные проблемы информатизации общества: информационное неравенство / Г.Колин // ВВШ «Alma Mater». – 2000. – № 6. – С. 27-30.

85.Количество Интернет-пользователей в Украине...[Електронний ресурс] / Режим доступу: http://zn.ua/TECHNOLOGIES/kolichestvo-internet-polzovateley-v-ukraine-prevysilo-60-212581_.html

86.Количество интернет-пользователей в Украине превысило 17,5 млн. [Електронний ресурс]. – Режим доступа : [economics.lb.ua>business...internetpolzovateley.html](http://economics.lb.ua/business...internetpolzovateley.html).

87.Количество иностранных студентов в мире удвоилось. Новости. [Електронний ресурс]. – Режим доступа : www.OnCampus.ru.

88.Коломиец А. Сопряжение стратегий университетов – императив снижения рисков на глобальном рынке образовательных услуг / А. Коломиец, З. Назыров, Ю. Гузненков // Материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 6 марта 2014г.) Современные проблемы социально-экономических систем в условиях глобализации: сборник научных трудов – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. – С. 11-16.

89.Коломієць Г.М. Інтеграційна траєкторія національної господарської системи в глобальному суспільстві : [Монографія]. / Г.М. Коломієць, О.В. Меленцова, І.І. Помінова. – Х. : МОНОГРАФ, 2016. – 274 с.

90.Колот А. Інноваційна праця та інтелектуальний капітал у системі факторів формування економічних знань / А. Колот // Економічна теорія. – 2007. – № 2. – С. 3–13.

91.Колот А. Соціальна згуртованість суспільства як доктрина: основні засади, причини актуалізації, складові розвитку / А. Колот // Економічна теорія. – 2010. – №1. – С. 18–28.

92.Концепція розвитку освіти на період 2015-2025 років (проект) [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua>.

93.Копилов В.О. Інформація і знання – тотожність або відмінність (спроба експлікації кореспондування понять) / В. Копилов // Гуманітарний часопис. – № 2. – 2011. – С. 62-71.

94.Коровський А. Еволюція людського фактора економіки та проблеми його формування: монографія / А. Коровський. – К.: КНЕУ, 2004. – 184 с.

95.Красовська О. Рейтинги вищих навчальних закладів як інструмент оцінки міжнародної конкурентоспроможності національних освітніх систем / О. Красовська // Бюлетень Міжнародного Нобелівського економічного форуму. – 2010. – № 1 (3). – Том 2. – С. 161-170.

96.Кремень В. Про шість основних суперечностей під час підготовки

фахівців / В. Кремень // Голос України. – № 246 від 26.12.12.

97. Крижко В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою / В. Крижко, І. Мамаєва. – К. : Освіта України, 2005. – 224 с.

98. Ксенофонтова О. Специфические особенности образовательных услуг в аспекте маркетинговых отношений / О. Ксенофонтова // Креативная экономика. – 2011. – № 6 (54) – С. 80-84.

99. Куди тікають українські абітурієнти? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : education-ua.org/ua/analytics/207-kudi-tikayut...

100. Лазутина И. Приоритеты и инструменты международного сотрудничества в области науки и образования / И. Лазутина // Вестник международных организаций. Т. 9. – 2014. – № 1. – С. 150-166.

101. Левіна І. Інституційні умови відтворення інтелектуального капіталу / І. Левіна // Наукові праці ДНТУ. Серія: економіка. № 7 (144). – 2011. – С. 41-44.

102. Личутин А. Технологические и образовательные платформы как самоописания социально-экономических систем / А. Личутин // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2012. – Серия 1. – В. 4 (108) – С. 146-152.

103. Лозовий В. Україна на міжнародному ринку освітніх послуг вищої освіти [Електронний ресурс] : аналітична записка / В. Лозовий // НІСД. – Режим доступу : www.niss.gov.ua.

104. Лукша П. Будущее образования: глобальная повестка. Результаты работы по Форсайту образования 2030 от 6 сентября 2013 [Электронный ресурс] / П. Лукша. – Режим доступа : hse.ru/data/2013/10/07/1280643910.

105. Маевский В. Эволюционная макроэкономика и неравно-весные процессы / В. Маевский // Эволюционная экономика и «мэйнстрим». – М. : «Наука», 2000. – С. 15–30.

106. Макаров В. Экономика знаний: уроки для России / В. Макаров // Вестник Российской академии наук. – 2003. – Т. 73. – №5. – С. 450–456.

107. Макбурни Г. Глобализация как политическая парадигма высшего образования сегодня/ Г. Макбурни // Высшее образование сегодня. –2001. – № 1. – С. 46-55.

108. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии Т.1. Процесс производства капитала / К. Маркс. – М. : Политиздат, 1983. – 905 с.

109. Маршалл А. Принципы экономической науки. – М. : Прогресс-Универс. – 1993, Т. 1. – 594 с.

110. Масгрейв Р. Государственные финансы: теория и практика / Р. Масгрейв, П. Масгрейв [пер. с 5-го англ. изд.] – М. : Бизнес Атлас, 2009. – 716 с.

111. Матюх Т. Роль освіти в економічному розвитку суспільства / Т. Матюх // Економічний вісник НГУ. – 2013. – № 3. – С. 22-30.

112. Мегатренды мирового развития / Отв. ред. М. Ильин, В. Иноземцев; Центр исследований постиндустриального общества. – М. : «Изд-во «Экономика», 2001. – 295 с.

113. Медведєва О. Инструментализм, примордиализм, конструктивизм: стратегии развития образовательных систем в мире [Электронный ресурс] / О. Медведєва // Вопросы регулирования экономики. Том 5. – №2. – 2014. – Режим доступа : www.hjournal.ru/files/JER_5_2/JER_5_2.pdf.

114. Меликян А. Опыт привлечения иностранных высококвалифицированных специалистов в российские вузы / А. Меликян, Б. Железов // Вестник международных организаций, 2012. – Т. 7. – № 1. – С. 156-171.

115. Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори / В. Микитась. – Київ: Абрис, 1994. – 286 с.

116. Милло Б. Лучшие университеты или лучшие образовательные системы? / Б. Милло // Международное высшее образование. – 2014. – № 75. – С. 12-14.

117. Михаць С. Роль освіти як фактора економічного зростання в умовах перехідної економіки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук спец. 08.01.01 – «Економічна теорія» / С. Михаць. – Київ, 2004 р. – 20 с.

118. Мясников В. Образование в глобальном измерении : монографія / В. Мясников, Н. Найденова, И. Тагунова. – М. : ИТИПРАО, 2009. – 512 с.

119. Національна економіка : навч. посіб. [Білоцерківець В. В., Завгородня О.О., Лебедєва В. К. та ін.] / За заг. ред. В. М. Тарасевича. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 280 с.

120. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : guonkh.gov.ua/content/documents/16/1517/Attaches/.

121. Неборский Е. Зарубежный опыт интеграции образования, науки и бизнеса / Е. Неборский // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2012. – Вып. 11. – С. 33-40.

122. Неборский Е. Университеты США как образовательные и научные центры / Е. Неборский // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2011. – Вып. 4. – С. 154-160.

123. Неклесса А. Борьба за будущее: кто он – субъект развития? [Электронный ресурс] / А. Неклесса, Ю. Громыко. – Режим доступа : <http://finam.fm/archive-view/5669/>.

124. Ніколайчук М. Мобільність людського капіталу в системі ключових чинників формування глобальних конкурентних відносин / М. Ніколайчук // Соціально-економічні та етнокультурні наслідки міграції для України : зб. матеріалів наук.-практ. конф. (Київ, 27 вересня 2011 р) – К. : НІСД, 2011. – С. 83-93.

125. Новіков В. Освіта як інструмент професійної і соціальної мобільності / В. Новіков // Демографія та соціальна економіка: Науково-економічний та суспільно-політичний журнал. – 2010. – Вип. 2/2010. – С. 26-35.

126. Новый закон про вищу освіту: надбання і ризику // Дзеркало тижня. Україна. – №25. – 11.07.2014.

127. Новости Молдовы: политика, экономика, общество, спорт

[Электронный ресурс]. – Режим доступа : poi.md>ru/news_id/43336.

128. Норт Д. Пять тезисов об институциональных изменениях / Д. Норт // Квартальный бюллетень клуба экономистов. Вып. 4. Минск : Пропилен. – 2000. – С. 3-15.

129. Образование: сокрытое сокровище // МООВПП ЮНЕСКО. : ЮНЕСКО. – 1997. – 31 с.

130. Обручникова А. Развитие современных образовательных услуг в деятельности общественных организаций / А. Обручникова, И. Гладилина // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6 [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.science-education.ru/100-5317

131. Обучение иностранцев [Электронный ресурс] – Режим доступа : bestuniversities.com.ua>ru/obuchenie-inostrancev.

132. Олдермен Д. Глобализация высшего образования: несколько замечаний по поводу сводного рынка и национального интереса [Электронный ресурс] / Д. Олдермен // Высшее образование в Европе. – 2003. – № 1. – Режим доступа : www.technical.bmstu.ru.

133. Осипов А. Социология образования: Очерки теории / А. Осипов. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 504 с.

134. Особливості потрапляння українських вузів у світові рейтинги [Електронний ресурс] – Режим доступу : osvita.ua>Вища освіта>Статті>22909.

135. Педагогические науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : rusnauka.com>8_DN_2011/Pedagogica/1_82024.doc.htm.

136. Петров М. Теория заинтересованных сторон: пути практического применения / М. Петров // Вестник СПГУ. Серия 8. – 2004. – Вып. 2(16). – С. 51-68.

137. Питерсон М. Дипломатия и образование: меняющийся глобальный ландшафт / М. Питерсон // Международное образование. – № 75. – 2014. – С. 6-7.

138. Поголовная интернетизация [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.vokrugsveta.ru.

139. Полтерович В. Институциональные ловушки и экономические реформы / В. Полтерович // «Экономика и математические методы», Т.35. – № 2. – 1999. – С. 1-37.

140. Полтерович В. Элементы теории реформ / В. Полтерович. – М. : ЗАО «Издательство «Экономика», 2007. – 447 с.

141. Пользователи интернета в мире [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.bizhit.ru.

142. Польские вузы манят отечественных студентов + ИНФОГРАФИКА [Электронный ресурс] – Режим доступа : inpress.ua>Социум.

143. Помінова І. Вища освіта в механізмі відтворення інтелектуального капіталу: зміст і моделі [Електронний ресурс] / І. Помінова, Г. Коломієць // Глобальні та національні проблеми економіки. – 2014. – № 2. – Режим доступу : www.global-national.in.ua.

144. Поминова И. Стратегия реформ в образовании: экономическим

взглядом / И. Поминова, А. Коломиец, Е. Зеленина // Время (от 04.12.14). – № 163 (17508). – С. 3.

145. Поминова І. Глобальні детермінанти інституційних перетворень національних освітніх систем / І. Поминова // Науковий вісник ХДУ. Економічні науки. – Вип. 6. – Част. 1. – 2014. – С. 41–45.

146. Поминова І. Еволюція функцій вищої освіти / І. Поминова // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг : Зб. наук. праць. – Харків : ХДУХТ, 2015. – Вип. 2 (22). – С. 180-190.

147. Поминова І. Інституційна трансформація вищої освіти як траєкторія ефективної інтеграції в сучасну світову економіку / І. Поминова // Бізнес-інформ. – № 1. – 2015. – С. 34–39.

148. Поминова І. Інституційно-господарська платформа розвитку інтелектуального капіталу / І. Поминова, Г. Коломієць // Бізнес-інформ. – № 6. – 2014. – С. 19–23.

149. Поминова І. Інтелектуальний капітал в умовах інформглобалізації / І. Поминова // Сучасні тренди трансформації світового господарства: Зб. наук. праць. – Харків : Точка, 2014. – С. 241–246.

150. Поминова І. Інтелектуальний капітал: теоретико-методологічний аспект / І. Поминова // Науковий вісник ПУЕТ. Серія «Економічні науки». – № 3 (59). – 2013. – С. 243-248.

151. Поминова І. Світовий досвід реалізації національних інноваційних стратегій та проблеми його використання в Україні / І. Поминова // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг : Зб. наук. праць у 2 ч. – Ч. 1. – Харків : ХДУХТ, 2007. – С. 48–55.

152. Поминова І. Соціальна відповідальність освіти в умовах інтелектуалізації економіки / І. Поминова // SWorld. – 2013. – Том 40. – В. 4. – С. 38–41.

153. Поминова І. Становлення мережевих форм організації економічних систем / І. Поминова // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг : зб. наук. праць у 2 ч. – Харків : ХДУХТ. – Вип. 1 (9). – Ч. 2. – 2009. – С. 25–33.

154. Поминова І. Сфера послуг в контексті теорії технологічних укладів / І. Поминова, Л. Зарецька // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг: зб. наук. пр. – Харків : ХДУХТ. – Вип. 1. – Ч. 2. – 2013. – С. 126–133.

155. Поминова І. Теорії постіндустріального економічного розвитку / І. Поминова, Л. Зарецька // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг: зб. наук. пр. – Харків : ХДУХТ. – Вип. 1. – Ч. 1. – 2013. – С. 211–218.

156. Проктор Д. Преподаватели вузов и международные связи: повлияла ли интернационализация на академическую профессию? / Д. Проктор // Международное высшее образование. – 2016. – № 83. – С. 22–24.

157. Пырлик Г. Иностранный недобор [Электронный ресурс] / Г. Пырлик Режим доступа : mediaport.ua.

158. Реальное богатство народов: пути к развитию человека (доклад ПРООН). – М. : Издательство «Весь Мир», 2010. – 238 с.
159. Рейтинг ВНЗ України за показниками наукометричної БД Scopus [Електронний ресурс]. – Режим доступу : pdrp.edu.ua.
160. Репьев А. Есть ли нам место в новой экономике [Электронный ресурс] / А. Репьев. – Режим доступа: <http://e-executive.ru>.
161. Рівень проникнення Інтернет в Україні досяг майже 50% [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.beta-ukr.newsru.ua.
162. Рисованный И. Некоторые методологические проблемы развития экономической науки в России в современных условиях / И. Рисованный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 5: Экономика. – 2004. – Вып. 3 (№21). – С. 36–44.
163. Рубин Ю. Рынок образовательных услуг: от качества к конкурентоспособным бизнес-моделям / Ю. Рубин // Высшее образование России. – 2011. - № 3. – С. 25-39.
164. Рубинштейн. А. К вопросу расширения чистой теории общественных расходов / А. Рубинштейн. – М. : Институт экономики, 2007 – 55 с.
165. Рубинштейн А.Я. Структура и эволюция социального интереса. – М. : ИСЭ Пресс, 2003. – 368 с.
166. Савицька Н. Динамічна інфраструктура як умова формування економіки знань / Н. Савицька : Матеріали міжн. наук.-практ. конф. «Глобальні процеси: економічний та соціологічний виміри» (9–10 грудня 2011, Сімферополь-Ялта). – Сімферополь: Кримський інститут бізнесу УЕУ, 2011. – с. 93–97.
167. Савицька Н. Людина як суб'єкт сучасного господарського розвитку : монографія / Н. Савицька. – Харків: Форт, 2012. – 352 с.
168. Савицька Н. Основні тенденції суб'єктності в умовах становлення економіки знань / Н. Савицька // Проблеми економіки. – 2012. – № 1 – С. 20–23.
169. Савицька Н. Феномен знань в умовах становлення економіки знань / Н. Савицька // Економічний форум. – 2012. – № 3. – С. 22–31.
170. Савицька Н. Чинники гальмування економіки знань в Україні: суб'єктний підхід / Н. Савицька // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг: зб. наук. пр. : Харків: ХДУХТ, 2012. – Вип. 2(16). – С. 250–257.
171. Сацик В. Детерминанты глобальной конкурентоспособности университетов: в поиске эффективной стратегии развития высшего образования на Украине / В. Сацик // Вопросы образования. – 2014. – № 1. – С. 134–161.
172. Сацик В. У Пошуку ефективної стратегії розвитку вищої освіти в Україні (економічний аспект) [Електронний ресурс] / В. Вацик. – Режим доступу : <http://www.edu-trends.info/>.
173. Сбруева А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англословянських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) / А. Сбруева. – Суми : «Козацький вал», 2004. – 500 с.
174. Сбруева А. Чинники побудови ефективної освітньої організації :

аналіз зарубіжного досвіду / А. Сбруєва, О. Козлова // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. — 2013. — №1 (27). — С. 111–123.

175. Семенов С.Н. Российская высшая школа в условиях глобализации / Семенов С.Н., Семенова А.Н. // Философия образования. — 2005. — С. 31–33.

176. Сен А. Развитие как свобода [Пер. с англ. Е. Полецкой] / Ред. и послесл. Р. Нуреева. — М. : Новое издательство, 2004. — 425 с.

177. Сидорова Н. Инновационный механизм современного вуза / Н. Сидорова // Экономические науки. — 2012. — № 3(88). — С. 215–218.

178. Симми Ю. Приглашенные преподаватели: циркуляция умов и интернационализация высшего образования / Ю. Симми // Международное высшее образование. — 2014. — № 77. — С. 15–17.

179. Сколько стоит обучение в университете за рубежом? [Электронный ресурс]. — Режим доступа : education-medelle.com.

180. Скотт П. Глобализация и университет / П. Скотт // ВВШ «Alma Mater». — 2000. — № 4. — С. 3–8.

181. Смородинская Н. Тройная спираль как новая матрица экономических систем / Н. Смородинская // Инновации. — 2011. — Т. 150. — № 4. — С. 66–78.

182. Соболев В. Формирование рыночной инфраструктуры в переходной экономике индустриального типа: общие черты и особенности в Украине: монография / В. Соболев. — Харьков: АО «Бизнес Информ», 1999. — 303 с.

183. Стадний Є. Куди тікають українські абітурієнти? [Електронний ресурс]. — Режим доступу : education-ua.org.

184. Стадний Є., Слободян О. Українські студенти за кордоном: скільки та чому? [Електронний ресурс] / Є. Стадний, О. Слободян. Режим доступу : cedos.org.ua...osvita/ukrainski...za-kordonom-skilky...

185. Сухарев В. Дисфункция образования и науки в России / В. Сухарев // Инвестиции в России — № 5. — 2013. — С. 3–14.

186. Субетто А. Образовательное общество как форма реализации стратегии развития образования в XXI веке [Электронный ресурс] / А. Субетто // «Академия Тринитаризма». — Режим доступа : www.trinitas.ru.

187. Теория капитала и экономического роста: учеб. пос. / Под ред. С. Дзарасова. — М. : Изд-во МГУ, 2004. — 400 с.

188. Тетер У. Индия: тенденция в сфере студенческой мобильности / У. Тетер, Д. Мартин // Международное высшее образование. — 2014. — № 74. — С. 26–28.

189. Тимошенко І. Інституційні основи розвитку системи освіти: автореф. на здобуття наукового ступеня д-ра екон. наук за спец. : 08.00.01 / І. Тимошенко. — Х., 2014. — 40 с.

190. Тимошенко И. Создание коалиции интересов акторов образования как основа реформирования образовательной системы / И. Тимошенко // Проблемы економіки. — 2012. — № 3. — С. 52–55.

191. Тоффлер Э. Шок будущего: Пер. с англ. / Э. Тоффлер. — М. : ООО «Издательство АСТ». — 2002. — 557 с.

192. У Канаді планують збільшити вдвічі кількість іноземних студентів

[Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zik.ua/ua/news/2014/01/16/u_kanadi_planuyut_zbilshyty_vdvichi_kilkist_inozemnyh_studentiv_453165.

193. У рейтинг кращих вузів світу потрапили шість українських... [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.dt.ua>UKRAINE...reying...vuziv-svitu...ukrayinskih...html.

194. У світі кількість Інтернет-користувачів перевищила 2 млрд. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.korrespondent.net.

195. Устойчивое экономическое развитие в условиях глобализации и экономики знаний: концептуальные основы теории и практики управления / Под ред. В. В. Попкова. – М. : ЗАО «Изд-во «Экономика», 2007. – 295 с.

196. Філенко О., Терьохіна Н. Болонський процес: проблеми інтеграції української освіти до європейського освітнього простору [Електронний ресурс]. – Режим доступу : rusnauka.com>8_NMIW_2008/Pedagogica/28133.doc.htm.

197. Финляндия как экономика знаний. Элементы успеха и уроки для других стран / Под ред. Карла Дж. Дальмана и др.; [Пер. с англ.]; Всемирный банк. – М. : Изд-во «Весь мир», 2009. – 170 с.

198. Фирсова Ю. Маркетизация системы высшего образования западноевропейских стран в контексте внедрения концепции «нового государственного управления Ю. Фирсова // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 5. – С. 171–177.

199. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен [пер. с англ. В. И. Емельянова]. – М. : Мир, 1980. – 404 с.

200. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – СПб : «Наука», 2002. – 441 с.

201. Ходжсон Д. Экономическая теория и институты / Д. Ходжсон. – М. : Дело, 2003. – 276 с.

202. Хохлова М. Мировые тенденции в развитии образования / М. Хохлова, И. Хохлов // Мировая экономика и международные отношения. – № 6. – 2014. – С. 85–94.

203. Чабала О. Інтернаціоналізація та глобалізація як ключові чинники міжнародного співробітництва в сфері вищої освіти / О. Чабала // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. – Харків : НТУ «ХП», 2015. – Вип. 43 (47) : матер. міжнар. наук.-практ. конф. : «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників», 14-15 травня 2015 р. – С. 112-126.

204. Чередников О. Высокотехнологичные стартапы в мире и в России / Чередников О. // Мировая экономика и международные отношения. – № 10. – 2013. – С. 68–75.

205. Чешков М. Развитие: философская идея и конкретные исследования / М. Чешков // Мировая экономика и международные отношения. – 2004. – № 8. – С. 70–81.

206. Чжан Л. Мировая экономика и открытие вузами филиалов за рубежом / Л. Чжан, К. Кинзер, Ю. Ши // Международное высшее образование.

– 2014. – № 77. – С. 13–15.

207. Шендел Р. Экономический и неэкономический эффект высшего образования в странах с низким доходом / Р. Шендел, Т. Маккоуэн, М. Окетч // *Международное высшее образование*. – 2014. – № 77. – С. 11–13.

208. Эгрон-Полак Э. Интернационализация высшего образования: тенденция на сближение или на расхождение? / Э. Эгрон-Полак // *Международное высшее образование*. – 2014. – № 76. – С. 13–14.

209. Экономика знаний и инноваций: перспективы для России / Под ред. А. Бузгалина. – М. : ЭФ МГУ, ТЕИС, 2007. – 364 с.

210. Экономическая теория в XXI веке : Национальная экономика и социум / под ред. Ю. Осипов, В. Сизова, Е. Зотова. – М.: Магистр, 2007. – 640 с.

211. Экспорт образовательных услуг в системе высшего образования Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа : www.russia.edu.ru».

212. Adams J. Technology, Trade and Wages. / J. Adams // *NBER Working Paper*. – 1977. – № 5940.

213. Afuan A. Innovation Management : Strategies, Implementation and Profits / A. Afuan. – N.-Y. : Oxford University Press, 2010. – 82 p.

214. Altbach Ph., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities / P. Altbach, J. Knight // *Journal of Studies in International Education*. – 2007. – № 11. – P. 290–305.

215. American Association for Public Opinion Research. Available at: http://www.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research_citation/0/5/9/9/4/pages59945/p59945-17.php.

216. Apple M. Between neoliberalism and neoconservatism; Education and conservatism in a global context / M. Apple // *Globalization and Education: Critical Perspectives*. – N.Y.: Routledge, 2000. – P. 57–77.

217. Ayres C. The Theory of Economic Progress / C. Ayres. – University of North Carolina Press : Chapel hill, 1944. – 196 p.

218. Ball S. Hidden Privatization in Public Education (Preliminary Report) / S. Ball. D. Youdell / *Education International 5th World Congress, July, 2007*. London: Institute of Education, University of London, 2007, 66 p.

219. Becker G. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education / G. Becker // *The University of Chicago Press*, 1992. – 234 с.

220. Brooks R. Measuring University Quality / R. Brooks // *Review of Higher Education* 29 (1). – 2005. – P. 1–22.

221. Brandenburg U. The End of Internationalization / U. Brandenburg, H. de Wit // *International higher education*. – 2011. – № 62. – P. 15–17.

222. Callan H. Internationalization in Europe / H. Callan // *The Globalization of Higher Education*. – Buckingham: SRHE and Open University Press, 1998. – P. 44-57

223. Canada's «Brain Drain» a trickle not a flood [Electronic resource] – Mode of access : www.straightgoods.com.

224. Chan W. The internationalization of universities: Globalist, internationalist and translocalist models / W. Chan, C. Dimmock // *Journal of Research in International Education*. – 2008 (August) – vol. 7 – № 2. – P. 184-204.
225. Education at a Glance – OCDE 2013 [Electronic resource]. – Mode of access : www.slideshare.net/...educationglance2013.
226. Etzkowitz H. The Endless Transition: A «Triple Helix» of University – Industry – Government Relations / H. Etzkowitz, L. Leydesdorff // *Minerva*. – 1998. – Vol. 36.
227. Etzkowitz H. The norms of entrepreneurial science: cognitive effects of the new university – industry linkages / H. Etzkowitz // *Research Policy*, 1998. – Vol. 27. – P. 826–827.
228. Fielden J. Getting to Grips with Internationalisation Resources for UK Higher Education Institutions / John Fielden. - London : Leadership Foundation for Higher Education. – 2011, 61 p.
229. International Education News. The PIE News [Electronic resource]. – Mode of access : www.thepienews.com.
230. Internationalisation of Higher Education : The OECD Policy Brief / [Электронный ресурс] // *OECD Observer*. 2004 (August). – 8 p. – Режим доступа: <http://www.oecd.org/dataoecd/33/60/33734276.pdf>.
231. Knight J. Internationalization: A Decade of Changes and Challenges / J. Knight // *International Higher Education*. – Boston: The Boston College Center for International Higher Education, 2008. – № 50. – P. 6–7.
232. Knight J. Internationalisation: management strategies and issues / J. Knight // *International Education Magazine*. Vol.9 – 1993. P. 21–22.
233. Knight J., Internationalization of Higher Education: A Conceptual Framework / J. Knight // *Internationalization of Higher Education in Asia-Pacific Countries*. / Knight J., de Wit H (Eds.). – Amsterdam:European Association for International Education, 1997. – P. 5–19.
234. Knight J. Updating the Definition of Internationalization / [Электронный ресурс] / J. Knight // *International Higher Education*. 2003. – № 33. Режим доступа: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News33/text001.htm
235. Matching Skills and Labour Market Needs / World Economic Forum Global Agenda Council on Employmen. – Davos-Klosters, Switzerland 22–25 Jan. 2014. – 28 p.
236. Mitchel D. Globalization and internationalization in Higher Education [Электронный ресурс] / D. Mitchel, S. Nielsen // *Globalization. – Education and Management Agenda*. – Режим доступа : <http://dx.doi.org/10.5772/48702>.
237. Musgrave R.A. The Theory of Public Finance: A Study in Public Economy. – N.Y.-London : Mc Graw-Hill, 1959. – 628 p.
238. National Science Board. 2012 [Electronic resource]. – Mode of access : www.nationalscienceboardguide.uconn.edu/wp...2013/09...National-Science-Board.
239. OECD. Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges. – Paris: OECD Publications, 2004. – 315 p.
240. OECD Factbook 2012 Economic, Environmental and Social Statistics

[Electronic resource]. – Mode of access : www.oecd.org.

241. Ridder D. Mobility. In *A History of the University in Europe*. / D. Ridder, H. Symoens // *Universities in the Middle Age*. – Cambridge: Cambridge University Press. Vol. 1. – 1992, 506 p.

242. Rozenberg N. American Universities and technological advance in industry / N. Rozenberg, R. Nelson // *Research Policy*, 1994. – Vol.13. – P. 343–373.

243. Samuelson P.A. The pure theory of public expenditure // *Review of Economics and Statistics*, 1954. – 234 p.

244. Schulz T. Human Capital: Policy Issues and Research Opportunities / T. Schulz [Electronic resource] // *Human resources*. – 1972. – P. 1–84. – Mode of access : www.nber.org/charters/c4126.

245. Scott P. Massification, Internationalization and Globalisation / Pieter Scott // *The Globalization of Higher Education*. - Buckingham: SRHE and Open University Press. – 1998. – P. 108–129.

246. Solow R. The last 50 years in growth theory and the next 10 / R. Solow // *Oxford Review of Economic Policy*. – 2007. – Vol. 23. – P. 3-14.

247. Teichler U. Internationalisation of higher education: European experiences / U. Teichler // *Asia Pacific education review*. – 2009. – Vol. 10 – № 1. – P. 93–106.

248. Times Higher Education: Рейтинг лучших университетов... [Electronic resource]. – Mode of access : eurosvita.net/index.php

249. Trow M. American higher education – past, present and future / M. Trow // *Studies in higher education*. – Oxford, 2005. – Vol. 14. – No. 1. – P. 15–25.

250. Van Damme D. The Search for Transparency: Convergence and Diversity in the Bologna Process / D. Van Damme // *Mapping the Higher Education Landscape*. – 2009. – P. 39–55.

251. Vita G. Rethinking the Internationalisation Agenda in UK Higher Education. / G. Vita, P. Case // *Journal of Further and Higher Education*. – 2003. – Vol. 27. – № 4. – P. 383–398.

252. Wachter B. Internationalisation at home – the context / Bernd Wachter // *Internationalisation at Home. A Position Paper* / by Paul Crowther, Michael Joris, Matthias Otten, Bengt Nilsson, Hanneke Teekens and Bernd Wachter. – Amsterdam: Drukkerij Raddraaij / European Association for International Education (EAIE). 2000. – 5–14.

253. Wit H. Rationales for Internationalisation of Higher Education / H. de Wit // [Electronic resource] // This article is partly based on an address at the conference «The International Universities: Global and Local roles», April 3-5, 1998, Richmond, the American International University in London. – Mode of access : <http://www.ipv.pt/millennium/wit11.htm>.

254. Wit H. Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: a Historical, Comparative, and Conceptual Analysis / H. Wit – Westport: Greenwood Press, 2002. – 270 p.

255. 20 tisyach studentiv yidut za kordon [Electronic resource]. – Mode of access : weather.tsn.ua/ukrayina.

Наукове видання

САВИЦЬКА Наталія Леонідівна
УШАКОВА Наталія Григорівна
АНДРОСОВА Тетяна Василівна
ПОМІНОВА Ірина Іванівна

ОСВІТА ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ЕКОНОМІКИ ЗНАНЬ

Монографія

Відповідальна за випуск зав. кафедри економічної теорії та права
канд. екон. наук, проф. Н. Г. Ушакова

В авторській редакції

План 2017 р., поз. 117

Підп. до друку 25.05.2017 р., Формат 60×84 1/16. Папір офсет. Друк. офс.
Ум. друк. арк. 10,6. Тираж 300 прим.

Видавець та виготовлювач

MONOGRAF, ФОП Іванченко І. С.

пр. Тракторобудівників, 89-а/62, м. Харків, 61135

Тел.: +38-057-756-09-25, +38-050-40-243-50.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготівників та розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК №4388 від 15.08.2012 р.

www.monograf.com.ua