

ДЕРЖАВНА НАУКОВА УСТАНОВА
«ІНСТИТУТ ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ»

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ

За редакцією С. Л. Лондара

Київ
ДНУ «Інститут освітньої аналітики»
2017

Автори:

С. Л. Лондар (1.2, 1.3); В. В. Ковтунець (вступ, 4.1); О. Ю. Анісімова (1.4); С. В. Бака (1.4); О. А. Барабаш (3.7); О. В. Бринюк (1.2); І. С. Гайдук (3.7); В. В. Гапон (3.3, 3.7, 4.2); О. О. Герасименко (3.5); О. Я. Денисюк (3.1); Т. О. Дронь (3.2, 3.4); Т. Г. Зато-нацька (3.5); Ю. В. Іриневи́ч (4.3); А. В. Кир'янов (4.3); В. Ю. Колодій (3.2); С. Д. Криштоф (4.2); К. В. Кузнецов (1.4, 3.6); М. М. Лаврентьєв (3.5); М. В. Лєсні-кова (розд. 2); А. О. Литвинчук (3.7, 4.3); С. В. Мельник (розд. 2); С. А. Раков (1.3); Г. М. Терещенко (1.1); Н. В. Титаренко (3.2, 3.4); В. В. Ткаченко (1.3, 3.1); О. В. Тка-чук (1.3); Л. Л. Чимбай (4.2); О. В. Чумак (1.2, 1.3, 1.5); М. І. Шараєвська (3.3, 3.7, 4.2), А. О. Янько (3.2, 3.4)

Рецензенти:

- В. М. Федосов* – доктор економічних наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України;
- О. І. Черняк* – доктор економічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, Лауреат Державної премії України в галузі науки і техніки;
- В. Є. Бахрушин* – доктор фізико-математичних наук, професор, академік Академії наук вищої школи України

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики»
(протокол № 6 від 14 грудня 2017 року)*

Інформаційно-аналітичне забезпечення освітньої реформи в Україні :
174 монографія / за ред. С. Л. Лондара ; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». – К.,
2017. – 304 с.

Коллективна монографія є результатом наукових досліджень Інституту освітньої аналітики, який забезпечує вирішення одного із найважливіших питань реформування системи освіти – розвитку освітньої статистики, збору, обробки та аналізу освітньої інформації. Серед проблем, які порушуються авторами монографії, варто виокремити важливі питання синхронізації системи освіти з потребами ринку праці та справедливого розподілу державних коштів, оцінки ефективності використання коштів державного та місцевих бюджетів на сферу освіти, проблеми удосконалення системи національних освітніх індикаторів ефективності та якості освіти. У дослідженні окреслено концептуальні засади стратегії інформаційно-аналітичного забезпечення управління освітою.

Розрахована на широке коло фахівців в освітній галузі, державних службовців, представників місцевих органів самоврядування, науковців й усіх зацікавлених осіб.

УДК 37.014.5:33.021.8](477)(02)

ЗМІСТ

ВСТУП	5
 Розділ 1. НОВІ МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	
1.1. Теоретичні засади побудови системи фінансового забезпечення вищої освіти	7
1.2. Організаційно-правові засади узгодження пропозицій ринку вищої освіти з потребами ринку праці	20
1.3. Оцінка результатів вступних випробувань для здобуття вищої освіти за ступенем магістра спеціальності 081 «Право» у 2017 році	32
1.4. Академічна мобільність як інструмент розвитку світового освітнього простору в умовах глобалізації	59
1.5. Академічна доброчесність в контексті реформування вищої освіти України	88
 Розділ 2. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ПОСИЛЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ	
2.1. Проблеми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в Україні	101
2.2. Удосконалення форм звітності в професійній (професійно-технічній) освіті в рамках регулювання взаємодії ринку освітніх послуг та ринку праці	112
 Розділ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
3.1. Розвиток системи опорних шкіл в Україні	129
3.2. Удосконалення системи національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти	144
3.3. Розробка системи оцінювання ефективності загальної середньої освіти	162
3.4. Вплив соціально-економічного середовища на результати навчання учнів (вихованців) загальноосвітніх навчальних закладів	173
3.5. Нормативно-правове забезпечення фінансування загальної середньої освіти в Україні: реалії, імперативи, вектори вдосконалення	200
3.6. Джерела та оцінка ефективності фінансування системи загальної середньої освіти	220
3.7. Ідентифікація основних показників для розрахунку формули розподілу освітньої субвенції	232

РОЗДІЛ 4. ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

4.1. Основні засади стратегії розвитку освітньої статистики в Україні.....	263
4.2. Розвиток інформаційно-аналітичної системи підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів	268
4.3. Розробка та введення в дослідну експлуатацію інформаційно- телекомунікаційної системи «Державна інформаційна система освіти»	279
ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ	289

ВСТУП

Колективна монографія «Інформаційно-аналітичне забезпечення освітньої реформи в Україні» є результатом узагальнення наукових досліджень Інституту освітньої аналітики, який забезпечує вирішення одного з найважливіших питань реформування системи освіти – розвитку освітньої статистики, збору, обробки та аналізу освітньої інформації.

Передумовою успішної реалізації реформи освіти України є сучасна аналітика та достовірні показники розвитку системи освіти. У свою чергу, проведення наукових досліджень стосовно обґрунтування шляхів розв'язання проблем розвитку освітньої статистики та аналітики забезпечує методологічне підґрунтя інформаційно-аналітичного управління освітою.

Якісна статистика є одним із проблемних питань сьогодення, і саме Інститут покликаний вирішити завдання збору освітньої інформації та забезпечити отримання повної картини функціонування системи освіти та покращити управління системою. Загалом розбудова системи статистики допоможе визначити слабкі та сильні місця української системи освіти й вибудувати орієнтири, за якими далі формуватиметься освітня політика в Україні.

Серед проблем, які порушуються авторами монографії, варто виокремити дослідження проблем розвитку вищої освіти в Україні, зокрема важливі питання синхронізації системи освіти з потребами ринку праці та справедливий розподіл державних коштів. Дисбаланс між ринком праці й системою освіти сьогодні досягнув критичного рівня. Особливо нам не вистачає кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів, які можуть поповнити реальний сектор економіки.

Як доводять результати наукових досліджень, проблема прогнозів економічного розвитку та пов'язаних із ними змін у пропозиції освітніх послуг гостро стоїть перед усіма країнами. Застосування тих чи інших напрямів при прогнозуванні ринку праці для фінансування підготовки здобувачів, зокрема, вищої освіти має бути адаптоване до економіки з відповідним рівнем регулювання ринку праці.

На сьогодні також йдеться про відсутність реальної фінансової автономії вищих навчальних закладів, хибну методологію фінансування, а також про те, що державні витрати не завжди відповідають якості освітніх послуг. Зараз в Україні якість освіти не підтримується в грошовому еквіваленті: здійснюється фінансування установи замість того, щоб фінансувати освітні послуги. Аби забезпечити справедливий розподіл державних коштів та фінансову автономію закладів вищої освіти, сьогодні необхідно внести низку змін до нормативно-правових актів. Важливим питанням, яке знайшло відображення у монографії, є також оцінка ефективності використання коштів державного та місцевих бюджетів на освіту.

Освіта як джерело знань – потужний чинник розвитку людського капіталу. Проте для забезпечення такого розвитку необхідним є не так високий рівень доступу населення до освіти, як якість освіти. Аналіз освітнього сектору в країнах, що розвиваються, тільки доводить цей факт: показники якості освіти в таких країнах набагато гірші, ніж кількісні показники, якими переважно звітують, зокрема і в Україні. Варто зауважити, що у дослідженні науковців Інституту освітньої аналітики окреме місце посідають проблеми удосконалення системи національних освітніх індикаторів ефективності та якості освіти.

Насамкінець зазначимо, що ця монографія – один із перших кроків до розроблення концептуальних засад розвитку інформаційно-аналітичного забезпечення управління освітою.

В. В. Ковтунець

Розділ 1. НОВІ МОЖЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

1.1. Теоретичні засади побудови системи фінансового забезпечення вищої освіти

Наука і освіта у процесі розвитку суспільства розкрили велич людського розуму, а сучасні наукові розробки змінили світ та уявлення про нього. Сталий економічний розвиток країни в сучасних умовах світового розвитку може бути забезпечений новітніми науковими дослідженнями і розробками, формуванням людського капіталу на основі підвищення якості вищої освіти, науковим потенціалом й технологічним прогресом загалом. Система вищої освіти і наукова діяльність є головними рушійними силами економічного зростання та забезпечення інноваційного типу економіки.

Інноваційна модель соціально-економічного розвитку передбачає формування відповідного науково потенціалу, що зумовлює побудову ефективної системи фінансового забезпечення вищої освіти. Відтак постає завдання закладення підвалин побудови системи фінансового забезпечення вищої освіти для забезпечення сталого економічного зростання інноваційного типу унаслідок створення наукомістких виробництв, а не тільки на основі функціонування сировинних галузей.

На сьогодні система вищої освіти України відчуває гострий дефіцит фінансування, а тому обмежуються можливості її матеріально-технічного розвитку. Бюджетне фінансування є досить обмеженим та покриває тільки необхідні для виживання вищих навчальних закладів статті витрат, передусім це заробітна плата персоналу, стипендії та комунальні платежі. Матеріально-технічний розвиток вищій навчальні заклади намагаються забезпечувати за власні кошти, які формуються, насамперед, завдяки платним освітнім послугам. Проблемою є забезпечення ефективного та достатнього фінансування вищої освіти в Україні. Розв'язання проблеми фінансування матеріально-технічного забезпечення вищих навчальних закладів стане потужним інструментом розвитку, що в результаті сприятиме забезпеченню якості вищої освіти як чинника розвитку економіки знань.

В українському суспільстві сьогодні відбувається широка дискусія щодо справедливого розподілу бюджетних коштів на освіту, у т.ч. дискутується можливість доступу приватних вищих навчальних закладів до бюджетного ресурсу, принципів розподілу – «гроші ходять за студентом», державного кредитування на здобуття вищої освіти тощо. Питаннями розвитку вищої освіти та становлення економіки знань займаються провідні вітчизняні вчені. Також питання фінансування вищої освіти як важливого фактору забезпечення економічного зростання входять до кола інтересів багатьох економічних шкіл та теорій.

Загалом рівень освіти, знання, досвідченість та професійні навички розглядалися класичною економічною теорією до двадцятого сторіччя як фактор виробництва – «праця». Класик А. Сміт відзначав, що збільшення продуктивності корисної праці залежить насамперед від підвищення спритності та вміння робітника, а потім від поліпшення машин та інструментів,

за допомогою яких він працює»¹. Д. Рікардо у своїх дослідженнях наголошував, що погане управління та інші проблеми зумовлені неосвіченістю, а також наголошував на наявності взаємозв'язку між рівнем управління та навчання і зростанням капіталу².

А. Сміт розглядав освіту більше як передумову для морального вдосконалення людини, а не для розвитку і вдосконалення виробничої кваліфікації, такий підхід поділяли майже всі вчені класичного напрямку економічної науки. Вчений розглядав питання фінансування роботи викладачів, зокрема, критикував англійську університетську освіту, яка не забезпечувала взаємодії між доходом викладачів або вчених і їх професійними якостями. А. Сміт вважав, що праця викладача має оплачуватися гонорарами приватних осіб, а також – невеличка частка фіксованою сумою в формі стипендії, адже, отримуючи фіксовану зарплату, викладач не буде працювати з повною віддачею. Пропозиції А. Сміта щодо державної фінансової підтримки освіти стосувалися забезпечення будівлями навчальних закладів, а для викладачів передбачили широкий діапазон окладів, як стимул до напруженої праці³.

Представник класичної політекономії Дж. С. Міль досліджував питання ролі освіти у забезпеченні економічного розвитку. Науковець відзначав роль власників великих капіталів у розвитку освіти. Дж. С. Міль вперше виділив сферу освіти як приклад неефективності ринку, зокрема вчений був переконаний, що система вільної конкуренції не завжди може забезпечити розв'язання усіх економічних проблем, оскільки існують такі сфери господарської діяльності, які не гарантують індивіду отримання достатнього прибутку. Тому у деяких випадках втручання держави є бажаним. На думку вченого, держава повинна взяти на себе витрати, зокрема, по розвитку освіти. Разом з тим, він більше наполягав на приватному фінансуванні освіти за рахунок батьків, і вважав, що можуть також бути невеликі державні фінансові дотації для дітей з бідних сімей⁴.

Загальновідомо, що Дж. М. Кейнс наголошував на необхідності розширення державного втручання в економіку і відстоював необхідність розвитку та реалізація індивідуальних здібностей та ініціатив людей, що сприятиме економічному розвитку⁵. Таким чином, прибічники кейнсіанства підтримують втручання держави в сферу освіти, зокрема в частині фінансового забезпечення.

А. Маршалл, відомий тим, що з'єднав класичну теорію і маржиналізм, а також найбільш системно і повно проаналізував економічне значення освіти в рамках класичної доктрини. Він узагальнив всі попередні надбання економічної науки і зробив висновок, що фінансові витрати на освіту подібні до інвестицій в матеріальний капітал. Таким чином, А. Маршалл відзначає

¹ Сміт А. Исследование о природе и причинах богатства народов. М. : Издательство социальной экономической литературы, 1962. 684 с. URL: <http://institutiones.com/download/books/699-smit-isedovaniya-o-prichinah-bogatstva-narodov.html>.

² Классика экономической мысли: Сочинения / В. Петти, А. Смитт, Д. Рикардо и др. М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. С. 89.

³ Сміт А. Добробут націй. Дослідження про природу та причини добробуту нації / пер. з англ. О. Васильев, М. Межевкіна, А. Малівський. Київ : Port-Royal, 2001. С. 257–379.

⁴ Милль Дж. С. Основы политической экономии / под ред. А. Г. Милейковского. М. : Прогресс, 1980. URL: ermerkulova.narod.ru/mill.doc.

⁵ Кейнс Дж. М. Общая теория занятости, процента и денег / пер. с англ. М. : Эконов, 1993. Кн. 1: Антология эконом. классики. Т. 2. 840 с.

аналогію між людським і матеріальним капіталом, а також обґрунтовує необхідність фінансових вкладень у розвиток людського капіталу, передусім освіти⁶.

Представники економічної школи інституціоналізму опосередковано досліджували питання розвитку та фінансового забезпечення вищої освіти і науки. Зокрема основні ідеї Дж. Коммонса знайшли своє втілення у «Новому курсі» Ф. Рузвельта та інших програмних документах, що стало основою для підвищення ролі вищої освіти та науки, а також обґрунтування необхідності фінансової підтримки цих інститутів з боку держави⁷. Відомий представник неінституціоналізму Дуглас Норт вважав провідним фактором економічного зростання інституційну структуру суспільства і її вплив на стимули до інновацій, а запорукою розвитку інновацій визначав освітні та наукові інститути⁸.

Американська соціологічна школа традиційно визначала освіту як систему, в якій зберігаються і передаються соціальні норми і цінності, демонструючи, таким чином, аксіологічний підхід до освіти. Аксіологія є підґрунтям нової, гуманістично зорієнтованої, філософії освіти, призначення якої – якісне оновлення освітнього процесу на всіх його рівнях. Нова теорія освіти, що виникла на початку ХХ ст. спирається на праці Л. Уорда, Е. Дюркгейма, Дж. Дьюї та інших⁹, головним чином розглядала вищу освіту в зв'язку з концепціями соціальної стратифікації, розподілу праці і виховання як суспільного процесу. Тобто, з позиції виконання освітою певних соціальних функцій.

Про соціально-політичні функції освіти також заговорили в новому ракурсі, що пов'язано із національною безпекою. Безпека в широкому розумінні визначається в загальноосвітній практиці і розвитком людських ресурсів, як основної детермінанти створення наукового, економічного, соціокультурного потенціалу суспільства, що, в свою чергу, формується лише в межах соціального інституту освіти¹⁰.

Теоретичне підґрунтя сучасних концепцій фінансового забезпечення вищої освіти складають економічні теорії: *суспільних благ; державних фінансів; економічної соціодинаміки; послуг; людського капіталу; економічного зростання; економіки знань тощо*.

Теорія суспільних благ і державних фінансів як напрямок світової економічної думки розвивається на стику маржиналізму й економічної теорії добробуту. Її засновниками є шведські економісти К. Віксель і Е. Ліндаль. Численні послідовники розвивали й удосконалювали цю теорію. Один із засновників школи нової політичної економії, лауреат Нобелівської премії (1986 р.)¹¹ за дослідження засад теорії прийняття економічних і політичних рішень, американський економіст Дж. Бьюкенен вважає К. Вікселя батьком сучасної теорії фінансів. Дж. Бьюкенен розрізняє в теорії суспільного товару нормативний і позитивний напрямки.

⁶ Marshall A. Principles of Economics. London : Macmillan and Co. 8th ed. 1920. URL: <http://eet.pixel-online.org/files/etranslation/original/Marshall,%20Principles%20of%20Economics.pdf>.

⁷ Commons J. R. Institutional economics. *American economic review*. 1981. Vol. 21. P. 637–648.

⁸ Норт Д. С. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / пер. с англ. А. Н. Нестеренко. М. : Фонд эконом. книги «Начала», 1997. С.57–79.

⁹ Дьюї Дж. Демократія і освіта. – Львів : Літопис, 2003. 294 с.; Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. М. : Мысль, 1991. 269 с.; Дюркгейм Э. Социология: ее предмет, метод, предназначение. М. : «Канон+»: РООИ «Реабилитация», 2006. 349 с.

¹⁰ Астахова Е. В. Социально-экономические функции высшего образования: тенденции и проблемы. *Новий колегіум*. 2000. № 5. С. 8.

¹¹ Бьюкенен Дж. М. Сочинения: Конституция экономической политики. Расчёт согласия. Границы свободы. *Нобелевские лауреаты по экономике*. М. : Таурус Альфа, 1997. Т.1 : Фонд экономической инициативы. С. 448-455.

Об'єктом аналізу в нормативній теорії є критерій можливого розподілу фінансових ресурсів, заснований на передбачуваному ухваленні ефективних норм. Вона розрахована на те, щоб дати уряду рекомендації з питань вибору оптимальної економічної і фінансової політики для досягнення ефективного розподілу ресурсів (у т.ч. на освіту).

Теорія суспільних благ є однією з перших економічних теорій, що склали сучасний теоретичний фундамент з питань фінансування освіти. У двадцятому столітті ця теорія розвивалася переважно у рамках англійської традиції, що отримала назву державних фінансів, і представники якої (у XIX ст.: Ф. Кухель, Х. Річль, Е. Селигмен; у XX ст.: Р. Масгрейв, П. Самуельсон, Дж. Стігліц, Е. Аткинсон) у дослідженнях виходили з припущення про те, що суспільні потреби являють собою сукупність приватних потреб. У рамках даного напрямку досліджень вища освіта розглядається як приватне благо, виробництво якого має регулюватися державою у зв'язку з наявністю «провалів ринку», пов'язаних з наявністю зовнішніх екстерналій, що забезпечуються вищою освітою, асиметрією інформації, нераціональним поведінкою індивідів, коли «... навіть будучи повністю інформованими, споживачі можуть приймати «погані» рішення». Навіть за відсутності вищезазначених «провалів» ринку та можливості досягнення ефективного за Парето рівня виробництва освітніх послуг з використанням виключно ринкових механізмів, державне регулювання сфери вищої освіти було б необхідним для забезпечення більш справедливого розподілу доходів, оскільки, за словами Дж. Стігліца, «твердження про те, що економіка ефективна за критерієм Парето, нічого не говорить про те, наскільки «добре» розподілений дохід»¹².

Р. Масгрейв відніс освіту до категорії мериторних благ, попит на які з боку приватних осіб відстає від нормативних настанов суспільства. Нормативні настанови визначаються «правильними» індивідуальними потребами, які не завжди можна вірно виявити за допомогою виключно ринкових механізмів¹³. Основні причини, через які приватні блага стають мериторними, виробництво яких має регулюватися державою, наступні: інформаційний дефіцит, внаслідок якого потреби індивідів можуть відрізнятися від «правильних» (так, наприклад, неосвічені люди не можуть оцінити всіх вигід освіти); схильність людей оплачувати деякі товари та послуги через механізм оподаткування, а не прямо; необхідність підтримки громадян, у яких для реалізації «правильних» потреб не достатньо коштів.

Загалом, суспільні блага задовольняють суспільні потреби та споживаються всіма членами суспільства відповідно до потреб, їх споживання недоцільно й важко практично обмежити, адже це може бути небажано з точки зору ефективної пропозиції цих благ. Проте, не всіх бажаючих отримати вищу освіту приймають у ВНЗ, тобто вони можуть бути виключені з процесу споживання такого суспільного блага, як вища освіта¹⁴. З огляду на це, має бути побудована така система фінансування вищої освіти яка б забезпечувала рівний та справедливий доступ до цього суспільного блага.

¹² Стиглиц Дж. Ю. Экономика государственного. М. : МГУ ИНФРА-М, 1997. С. 69.

¹³ Buchanan J. M. Richard Musgrave, public finance, and public choice. *Public Choice*. 1989. № 3 (61). P. 289–291.

¹⁴ Палехова В. А. Освіта: суспільне благо або товар? Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Економіка. 2010. Т. 133. Вип. 120. С. 25–31.

Лауреат Нобелівської премії (1970 р.) за розвиток статичної і динамічної економічної теорії, американський економіст П. Самуельсон¹⁵ започаткував «чисту теорію державних видатків», у якій розвиває основні концепції шведської школи. Він вводить в науковий обіг категорію «суспільний товар», під яким розуміє товари і послуги, що надаються державою. Суспільний товар поєднує кілька основних особливостей, що відрізняють його від ринкових товарів: по-перше, неподільність середовища споживачів; по-друге, загальну доступність. Індивідууми або соціальні групи, споживаючи товар, не завдають ніякого збитку решті споживачів; по-третє, суспільний товар надається тільки державою. У західній літературі наводиться класичний приклад такого товару – інформація. З поглибленням суспільного поділу праці, наукового прогресу, прискоренням інноваційного розвитку суспільні інституції, а також індивідуальні користувачі зацікавлені у своєчасному отриманні наукової, економічної, комерційної, технічної, валютної, кредитної, біржової, фінансової та інших видів інформації. Особи, що одержують інформацію від державної статистичної або іншої служби, не зменшують її запасів. Так і система освіти є невичерпним джерелом інформації та нових знань.

Звернемо увагу й на такий момент, що на перший погляд є не зовсім помітним. Характер вищої освіти як суспільного блага знаходить прояв у тому, що на мікрорівні, рівні сім'ї чи окремого вищого навчального закладу немає тісного зв'язку між вартістю для виробника – вищого навчального закладу – і вартістю для споживача – сім'ї. Вищий навчальний заклад сам здійснює всі реальні витрати, але кошти для цього він не «заробляє», а отримує з державного бюджету. Для сім'ї ж, навіть при безкоштовній вищій освіті пряма вартість може бути дуже мала або навіть нульова, а непряма – тобто сплата податків державі для фінансування тієї ж системи вищої освіти – мало залежить від того, чи є сім'я споживачем послуг освіти¹⁶.

Освіта може бути класифікована як суспільне благо, оскільки вона задовольняє важливі соціальним потребам. Сівінська ідентифікує знання суспільства з особливостями суспільного блага¹⁷. Освітній ресурс можна розглядати у більш широкому контексті як компонент людського капіталу суспільства, зокрема держава має монополію на освіту. Крім того, через нормативно-правову систему держава регулює поведінку як державних, так і приватних постачальників освітніх послуг. Освіта, безсумнівно, сприяє створенню соціального капіталу, який розглядається як державне (квазісоціальне) благо. Клейр класифікує освіту як одну з універсальних змішаних товарів. Згідно з даними Клейр, універсальні змішані товари включають такі товари, які через соціальні функції повинні контролюватися державою та частково або повністю фінансуються¹⁸.

Сьогодні важко знайти державу, в якій виховання дітей та молоді не розглядається як суспільне завдання (і тому це суспільне благо широкого сенсу). З урахуванням класифікації, заснованої на системі фінансування, освіта безумовно відповідає всім критеріям суспільних благ.

¹⁵ Самуельсон Пол Антони / Абрамишвили Г.Г. // Струнино – Тихорецк. М.: Советская энциклопедия, 1976. (Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров; 1969–1978, т. 25. С.79).

¹⁶ Сафонова В. Є. Економічний аналіз вищої освіти як суспільного феномену. *Серія 18. Економіка і право*. 2009. Вип. 7. С.87–93.

¹⁷ Siwińska J., [2003], Sektor publiczny w gospodarce, w: Bednarski, M., Wilkin, J. (red.), *Ekonomia dla prawników i nie tylko*, LexisNexis, Warszawa. URL: https://www.wne.uw.edu.pl/files/7314/4959/7481/gorzalak_autoeferat.pdf.

¹⁸ Kleer J., [2005], Sektor publiczny jako główny składnik ciągłości gospodarczej suwerennego państwa, w: *Instytucje – fundament czy fasada polityki makroekonomicznej, materiały konferencyjne*, Uniwersytet Warszawski, Warszawa. URL: <http://www.pte.pl/pliki/2/1/Jerzy%20Kleer.pdf>.

Вплив освіти на розвиток соціального капіталу громадян також можна розглядати як важливий чинник кваліфікації освіти як суспільного блага.

Теорія послуг. У межах даного дослідження ми розглядаємо освітню послугу як публічну (державну) послугу, яка надається державою. З огляду на те, що постає питання фінансування цієї державної послуги доцільним є наведення різних підходів до змісту освітньої послуги. Загалом, теорія послуг, заснована на методологічних підходах Ж. Б. Сея до визначення цінності економічних благ, а подальшого розвитку набула у працях відомого у свій час французького економіста і публіциста Клода Фредеріка Бастіа, автора нарисів, які користувались великою популярністю у Франції в 1840–50-ті рр.¹⁹

У 1930–1940 рр. науковцями було зроблено прогноз щодо зміни вектору економічного розвитку в напрямку сервісного сектору, а в рамках сервісного сектору – в напрямку інтенсивного розвитку послуг освіти. Найбільш відомими є концепції розвитку сфери послуг, розроблені А. Фішером²⁰, К. Кларком²¹, У. Ростоу²², Д. Беллом²³. Створення і надання освітніх послуг забезпечують установи освіти.

Виділимо основні підходи до визначення освітніх послуг. Одним із поширених підходів освітні послуги визначаються як система знань, інформації, умінь і навичок, які використовуються з метою задоволення багатьох потреб людини, суспільства і держави²⁴. Російський вчений А. А. Ченцов зауважує, що освітні послуги створюються в процесі науково-педагогічно-чеської праці, що є в свою чергу різновидом наукової праці, а результатом наукової праці є науковий продукт. Результат науково-педагогічної праці може бути названий освітнім продуктом²⁵.

Вітчизняні вчені зазначають, що застосування різних підходів у процесі дослідження природи освітньої послуги спричиняє полісемію трактувань цієї категорії. З одного боку, вона розглядається як процес – сукупність дій певної тривалості щодо організації навчання (виробництво, обмін, розподіл і споживання), а з іншого – результат, тобто сукупність засвоєних випускником загальних і фахових компетентностей. Становлення економіки знань потребує цілісного бачення освіти як сфери господарського розвитку, тому освітню послугу доречно розглядати як процес і результат одночасно²⁶.

Специфіка освітніх послуг, на нашу думку, проявляється і в традиційному визначенні послуги, і в характеристиках та в рисах, які властиві тільки освітнім послугам. Зокрема освітнім послугам характерна неможливість (або обмежені можливості) здійснення оцінки якості та обсягу до повного придбання (тобто завершення навчання). Втім, до параметрів освітньої послуги можна віднести освітні стандарти, навчальні плани і програми, інформацію про методи,

¹⁹ Бастіа Ф. Теорія послуг і економічних гармоній, теорія розподілу суспільного продукту. URL: <https://www.kazedu.kz/referat/177394>.

²⁰ Fisher A. The clash of progress and security. London : Macmillan and Co LTD, 1935. 234 p.

²¹ Clark C. The conditions of economic progress. London : Macmillan, 1957. 759 p.

²² The Stages of Economic Growth: A Non-Communist Manifesto. [Chapter 2 «The Five Stages of Growth—A Summary»]. URL: <https://www.mtholyoke.edu/acad/intrel/ipe/rostow.htm>.

²³ Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. М. : Academia, 2004. 788 с. URL: rema44.ru/resurs/conspects/all2014/bell.doc.

²⁴ Щетинин В. П. Научные подходы к экономике образования. Педагогика. 1996. № 1. С. 12–17.

²⁵ Ченцов А. А. О бизнесе образовательных услуг. Высшее образование в России. 1999. № 2. С. 120–123.

²⁶ Савицька Н. Л., Ушакова Н. Г., Помінова І. І. Ринок послуг вищої освіти в контексті теорії мериторних благ. URL: <http://oaji.net/articles/2017/728-1487342563.pdf>.

форми і умови навчання, сертифікати, ліцензії, дипломи тощо. Втім формування вартості навчання (в приватних закладах), або обсяги фінансування освітніх послуг з державного не завжди відповідають вищезазначеним критеріям.

Також вчені виділяють властивість невіддільності від джерела освітньої послуги. Це означає, що в результаті купівлі-продажу освітньої послуги продавець втрачає право власності на свій специфічний товар, але покупець такого права не набуває («сам цей товар «зникає»), оскільки споживається в той же момент, що і передається. У той же час, будь-яка заміна викладача може змінити процес і результат надання освітньої послуги, а, отже, і попит. Крім того, особливість саме освітніх послуг проявляється в тому, що початок їх споживання відбувається одночасно з початком їх надання²⁷.

Також характерною рисою освітньої послуг є неможливість їх безпосереднього грошового виміру. Ціновий механізм часто не в змозі відобразити всіх витрат на виробництво освітніх послуг. Якщо в матеріальній сфері їх порівняно легко виміряти кількісно, то стосовно до освітніх послуг це важко здійсненне. Корисний результат такої послуги може проявитися лише через тривалий час, і його практично можна виміряти лише за допомогою непрямих показників²⁸. Це не стосується визначення обсягів фінансування закладів освіти (або визначення вартості підготовки фахівця), а саме грошове визначення цінності придбаних знань.

Також відмінними рисами вищої освіти як сфери послуг є: нематеріально-речовинний характер, не пов'язаний зі зміною та перетворенням форм матерії та сил природи; невіддільність процесів виробництва та споживання послуги; зв'язок функціонального призначення освіти з удосконаленням духовних, інтелектуальних, організаторських та творчих здібностей людини.

Теорія людського капіталу. Першим оцінити людський капітал намагався фундатор західної політекономії В. Петті в «Політичній арифметиці», але самостійної концепції не створив. Потім, приблизно через 200 років, подібні спроби зробили німецький статистик Е. Бнжел і англійський економіст Дж. Ніколсон. У свою чергу, А. Маршалл розрізняв матеріальний і особистий капітали, але до другого відносив здебільшого витрати батьків на навчання дітей. Зростання значення людського капіталу як фактору виробництва за науково-технічної революції сприяло на рубежі 60-х років ХХ ст. появі й поширенню теорії людського капіталу. Розробили її прихильники вільної конкуренції і ціноутворення в західній політичній економії американські економісти Т.-В. Шульц і Г.-С. Беккер. Пізніше ці проблеми вивчали Дж. Кендрік, Ц. Гріліхес, Б. Денісон та ін.²⁹

За теорією людського капіталу у виробництві взаємодіють два фактори – фізичний (засоби виробництва) і людський капітали. Інвестиції в людський капітал – це витрати на підтримання здоров'я, на здобуття освіти, витрати, пов'язані з пошуком роботи, одержанням необхідної інформації, міграцією, професійною підготовкою на виробництві тощо. Величину його оцінюють розміром потенційного доходу, який він здатний принести. Т.-В. Шульц стверджував, що людський капітал – це форма капіталу, тому що служить джерелом майбутніх заробітків чи майбутніх задоволень або того й іншого разом і є складовою людини. З точки зору вченого

²⁷ Попов Е. Н. Услуги образования и рынок. *Российский экономический журнал*. 1992. № 6. С. 21–32.

²⁸ Ченцов А. А. О бизнесе образовательных услуг. *Высшее образование в России*. 1999. № 2. С. 120–123.

²⁹ Теорія людського капіталу. URL: http://pidruchniki.com/ekonomika/teoriya_lyudskogo_kapitalu.

людські ресурси подібні, з одного боку, до природних ресурсів, а з іншого – до речового капіталу. Відразу після народження людина, як і природні ресурси, не приносить прибутку. Тільки після відповідної «обробки» вона набуває якості капіталу, тобто із зростанням витрат на поліпшення якісного стану робочої сили праця як первісний фактор поступово перетворюється у людський капітал. Шульц переконаний, що з урахуванням внеску праці у випуск продукції виробничі можливості людини зараз вищі від сукупності інших форм багатства. Особливість цього капіталу, на думку вченого, полягає в тому, що незалежно від джерел формування, які можуть бути власними, державними чи приватними, його використання контролюють самі власники. За підрахунками Т.-В. Шульца, в 1900 р. витрати на освіту у США становили тільки 4 % нагромадження фізичного капіталу, а в 1956 р. – уже 28 %. Економіст наголошував на проблемах оцінки «освітнього фонду» США, внеску освіти в економічне зростання, економічної ефективності «інвестицій у людину». Освіта, на його думку, підвищує не тільки продуктивність праці особистості, а й економічну цінність часу, що є особливістю сучасного економічного зростання.

У праці «Капіталовкладення в людський капітал: роль освіти і наукових досліджень» (1961) метою вченого було показати значення розроблення такої проблеми для аналізу та управління економічними процесами, зокрема для вивчення і регулювання механізму економічного зростання³⁰. У цьому дослідженні теорія людського капіталу набуває винятково техніко-економічного характеру. За визначенням Т.-В. Шульца, капітал у межах поставленого техніко-економічного завдання «складається з сутностей, що володіють економічною властивістю надавати послуги, які мають певну цінність». Таке трактування, на його думку, особливо плідне для аналізу джерел економічного зростання і підвищення продуктивності ресурсів, а також для розв'язання проблеми управління факторами зростання. Воно дає змогу порівнювати ефективність капіталовкладень у природні ресурси, у відновлювальні фонди і робочу силу за нормами окупності капіталу того чи іншого виду, а отже, збільшує точність прогнозування доцільності збільшення чи зменшення капіталовкладень у певні виробничі ресурси.

Мікроекономічний фундамент теорії людського капіталу розробив Г.-С. Беккер, американський економіст, лауреат Нобелівської премії 1992 р. «за розповсюдження сфери мікроекономічного аналізу на цілий ряд аспектів людської поведінки і взаємодії, включаючи неринкову поведінку» Відправним пунктом праць Беккера було уявлення, що, вкладаючи свої засоби у підготовку і освіту, учні та їхні батьки поводяться раціонально, зважуючи вигоди та затрати. Подібно до звичайних підприємців вони порівнюють очікувану граничну норму віддачі від таких вкладень а дохідністю альтернативних інвестицій (відсотками на банківські вклади, дивідендами від цінних паперів тощо). Залежно від того, що економічно доцільніше, приймається рішення – продовжувати навчання чи його припинити. Норми віддачі слугують регулятором розподілу інвестицій між різними типами і рівнями навчання, а також між системою освіти загалом та рештою економіки. Високі норми віддачі свідчать про недоінвестування, низькі – про переінвестування³¹.

³⁰ Schultz T.W. Investment in Human Capital. *American Economic Review*. 1961. Vol. 51. № 1. P. 1–17. URL: <http://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEESchultzInvestmentHumanCapital.pdf>

³¹ Robert D. Hershey Jr Gary S. Becker, 83, Nobel Winner Who Applied Economics to Everyday Life, Dies. *The New York Times*. New York City : The New York Times Company, 2014. URL: <https://www.nytimes.com/2014/05/05/business/economy/gary-s-becker-83-nobel-winner-who-applied-economics-to-everyday-life-dies.html>

Теорія (концепція) «економіки знань» – це сукупність теоретичних підходів, поглядів та наукових концепцій, які обґрунтовують перехід економік розвинених країн світу до інноваційної моделі розвитку із інтенсивним використанням нових знань та творчої праці переважної більшості зайнятих на ринку праці.

Поняття економіки знань було введено в науковий обіг Ф. Махлупом і П. Друкером у шістдесятих роках двадцятого сторіччя. У своїй роботі «Виробництво і розповсюдження знань в США» Ф. Махлуп оцінив, що в 1958 році сектор економіки знань давав внесок близько 29 % в ВВП США. В даний сектор Ф. Махлуп включив численні види людської діяльності, які об'єднав в п'ять груп: 1) Освіта (44,1 %); 2) Наукові дослідження та розробки (8,1 %); 3) Засоби масової інформації (радіо, телебачення, телефон і тощо) (28,1 %); 4) Інформаційна техніка (6,5 %); 5) Інформаційні послуги (13,2 %). Свої теоретичні погляди, що стосуються віднесення тих чи інших галузей до сектору економіки знань Ф. Махлуп засновує на наступних положеннях: 1) Знання – це щось відоме комусь; 2) Виробництво знань – процес, за допомогою якого хтось дізнається щось йому до того невідоме, навіть якщо це вже відомо іншим³².

П. Друкер у свою чергу подав «економіку знань» як тип економіки, в якому знання відіграють вирішальну роль³³. Такі визначення задали спрямованість думки і звернули увагу на виникнення нової господарської моделі. П. Друкер називає таку економіку суспільством знань. Головною формою багатства будь-якої нації є інтелектуальний і духовний світ громадян, які забезпечують потік інновацій та ефективність інформаційного суспільства, причому головною формою власності в такому суспільстві є інтелектуальна власність. В цьому суспільстві найважливішим економічним ресурсом є нове знання. У своїй концепції П. Друкер висуває теорію підприємництва, багато в чому збігається з теорією Й. Шумпетера. Він не пов'язує інновації з новими технологіями, які вимагають великих капіталовкладень і тривалого процесу впровадження, на які здатні лише корпорації (теорія Дж. Гелбрейта). Інновація для П. Друкера – це в першу чергу нові форми організації бізнесу, причому як зовнішньої організації (нові ринки, нові застосування товарів тощо), так і внутрішньої організації³⁴.

П. Друкер визначає нового працівника розробником знань (knowledge worker), зокрема кожен такий працівник має приймати рішення, а гарантія зайнятості нового працівника – постійне навчання. У свою чергу, завданням нової науки, що формується за таких умов, є всебічне сприяння інноваціям – системному та організованому застосуванню знань у виробництві самих знань, внаслідок чого вони стають продуктивними. Саме на цій основі виникає інтелектуальна праця, водночас це стає і «новою технологією»³⁵.

Слід відзначити, що трансформація вищої освіти в процесі переходу до економіки знань супроводжується зміною її економічного значення: від виконання ним професійно-економічної функції (підготовка членів суспільства до виконання певної професійної діяльності) до розвитку

³² Махлуп Ф. Производство и распространение знаний в США. М. : Прогресс, 1966. С. 133–173.

³³ Drucker P. F. The Age of Social Transformation. URL: <http://www.theatlantic.com/past/docs/issues/95dec/chilearn/drucker.htm>; Drucker P. F. The Educational Revolution ; [E. Etzioni-Halevy, A. Etzioni (Eds.)]. *Social Change : Sources, Patterns, and Consequences*. N.Y., 1973. P. 7–9.

³⁴ Друкер П. Ф. Эпоха разрыва: ориентиры для нашего меняющегося общества. СПб. : Изд. дом «Вильямс», 2007. С. 185.

³⁵ Drucker P. The Future of Industrial Man. New York : The John Day Company, 1942. P. 205.

людського потенціалу. В основі зміни місця і ролі вищої освіти в економічній системі лежить закономірність перетворення вищої освіти в провідний елемент розвитку економіки знань.

Серед особливостей економіки знань з позиції даного дослідження важливе значення має наступний очевидний факт: в якості основного ресурсу та кінцевого продукту діяльності економіки знань виступають інформація та знання. Це означає, що основний зміст господарської діяльності в умовах становлення економіки знань полягає в процесі створення, розповсюдження та використання знань, внаслідок чого особливого значення набуває вища освіта та достатність її фінансування. Вища освіта є: а) одним з елементів (поряд з наукою) в механізмі виробництва і накопичення нових знань – науково-дослідна діяльність вузів; б) засобом (каналом) передачі знань – освітній діяльність вузів; в) місцем придбання необхідних для використання знань умінь і навичок – науково-дослідна, освітня і виховна діяльність ВНЗ.

З цього випливає положення про те, що вища освіта виступає в якості одного з основних чинників економічного розвитку на сучасному етапі. У свою чергу розвиток системи вищої освіти та науки має бути відповідно фінансово забезпечений.

Цікавим у контексті даного дослідження є *концепція адаптивності* Б. Спорну, «*підприємницького університету*» Б. Кларка, «*академічний капіталізм*» Э. Хэкетта, Ш. Слотер, Л. Леслі.

Б. Спорн³⁶ аналізуючи результати досліджень діяльності університетів США та Європи, які успішно адаптувалися до соціально-економічного середовища, зробив наступні висновки. Результативна позитивна трансформація університетів по відношенню до зовнішнього середовища можлива при наявності декількох факторів, зокрема: наявність зовнішньої кризи, як стимулу до змін; необхідність у незалежному фінансуванні; автономність в прийнятті рішень і для стратегії розвитку; лідерство в змінах через втілення задумів і практичну діяльність, що спрощує адаптаційний період; колективність в прийнятті рішень для успішного розвитку в умовах адаптації; професіоналізм команди управлінців; вибір місії, націленої на зміну; вибудовування структури університету, в частині націленої на ринкові показники; децентралізація прийняття рішень і структур; великий ступінь варіативності дисциплін і академічних підструктур. Зазначається, що ідеальна академічна організація функціонує відповідно до завдань, які орієнтовані на зміни.

Американські дослідники звертають увагу на вразливість і залежність ВНЗ від навколишнього середовища, університети є відкритими системами і тому змушені змінювати структури, обмежувати вплив, в певних межах, академічної автономії, відповідаючи на виклики часу. До цього можна додати і соціальну (виховну) роль університетів, а також їх роль як центрів акумуляції і поширення знань. Також слід відзначити важливу, обставину, що стосується науки, як сфери діяльності університетів. Сучасний тип отримання наукового знання являє собою гібрид фундаментальних досліджень, орієнтованих на пізнання деякого істинного стану справ, і досліджень прикладного характеру, орієнтованих на отримання економічного ефекту.

³⁶ Sporn B. Adaptive university structures: An analysis and comparison of U.S. and European universities in adapting to the current socioeconomic environment. London & Philadelphia, 1999; Sporn B., (2001) Building Adaptive Universities: Emerging Organisational Forms Based on Experiences of European and US Universities, Tertiary Education and Management. 2001. Vol. 7. Issue 2. pp. 121–134; Estermann T. UNIVERSITY AUTONOMY IN EUROPE. URL: http://uned.kneu.edu.ua/wp-content/uploads/6_Estermann.pdf.

Також можна говорити про розвиток і зміцнення ідей «підприємницького університету» Б. Кларка³⁷. Члени такого університету не бачать в комерціалізації своїх винаходів та інших інновацій небезпеки для академічних традицій і якості освіти. Такий підхід в неявному вигляді передбачає диверсифікацію джерел фінансування університету. Б. Кларк підкреслює, що важливою умовою ефективного функціонування підприємницького університету є такий стиль управління, який забезпечує гнучкість і стратегічну взаємодію з зовнішнім середовищем³⁸.

Характерні риси підприємницького університету:

- акцент на управлінську складову університету;
- збільшення контактів, комунікацій із зовнішнім середовищем;
- диверсифікація джерел фінансування;
- підтримка ділової активності структурних підрозділів університету;
- виховання повноцінної підприємницької культури.

Підприємницький університет слід сприймати як організаційне утворення, яке перейшло на підприємницький метод управління. Тобто, отримання прибутку (підприємницького доходу) не забороняється, а вітається, але основна і головна задача – це розвиток особливого середовища, в якій розвивається підприємницька культура. У доповненні до згаданого раніше, в список завдань університету включено: управління з використанням світового досвіду передових університетів; формування матеріальних носіїв інноваційно-підприємницької інфраструктури – лабораторій, класів тощо; розширення фінансових джерел та інструментів, програм, інших засобів управління ними, також використання їх у вигляді комбінованих підходів для власного розвитку; формування підходів до оплати праці основного складу професорів і викладачів, дослідників виходячи з кваліфікації та підсумків їхньої діяльності, в тому числі у напрямку розвитку підприємництва (створення спільних малих підприємств, виконання перспективних для впровадження науково-дослідних проектів тощо).

У схожому руслі розвивається і концепція «академічного капіталізму», вперше запропонована Е. Хекетт³⁹ і продовжена в роботі Ш. Слотер і Л. Леслі⁴⁰. Зміни в умовах функціонування університетів змушують робити вибір серед учасників спільноти викладачів, науковців та інших зацікавлених осіб між збереженням колишнього способу діяльності в умовах широкої підтримки держави, у т.ч. фінансування. Або ж потрібно пристосовуватися до нових умов, коли академічна свобода буде принесена в жертву ринкової діяльності (пошуку джерел фінансування). Тобто, один тип свободи має замінитися іншим, проте виникають певні ризики недофінансування у необхідних обсягах для розвитку університету.

Академічний капіталізм відповідно до положень висунутих авторами полягає у забезпеченні конкуренції за фінансування між університетами, крім того здебільшого із

³⁷ Clark B. R. *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Issues in Higher Education. Bingley, 1998. URL: http://www.finhed.org/media/files/05-Clark_-_Creating_Entrepreneurial_Universities.pdf; Груздинский А. О. Концепция проектно-ориентированного университета. URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/619/119/1231/grudz0.pdf>.

³⁸ Константинов Г. Н., Филонович С. Р. Что такое предпринимательский университет? *Теоретические и прикладные исследования*. 2007. № 5. С. 53.

³⁹ Hackett E.J. Science as a vocation in 1990s: The changing organizational culture of academic science. *Journal of Higher Education*. 1990. № 61. p. 241–247 URL: http://www.asu.edu/clas/shesc/faculty/pdf/Hackett_ScienceAsVocation.pdf.

⁴⁰ Slaughter S., Leslie L. L. *Academic capitalism. Politics, Policies, and the Entrepreneurial University*. Baltimore, 1997. URL: <http://w.astro.berkeley.edu/~kalas/documents/ethics/Academic%20Capitalism.pdf>.

зовнішніх джерел фінансування, а також перехід на ринково-орієнтовані види університетських наукових досліджень. Автори концепції наголошують, що для збереження або збільшення фінансових ресурсів викладачі мають конкурувати за зовнішнє фінансування.

Насамперед їхня діяльність має бути пов'язаною із ринково орієнтованими дослідженнями, які належать до різних прикладних, комерційним, стратегічних і цільових досліджень. У свою чергу, зазначається, що джерелами фінансування можуть бути дослідницькі гранти, контракти, партнерство із виробництвом, трансфер технологій, або ж залучення більшого числа студентів, здатних запропонувати більш високу плату за навчання. Така діяльність університетів із залучення зовнішніх фінансових ресурсів отримала назву «академічний капіталізм».

Поряд з цим, в країнах ЄС вища освіта переважно фінансується з державного бюджету. Державне фінансування відображає традиційну модель фінансування, яка має на меті підтримку функціонування державної вищої освіти та забезпечення рівної можливості доступу до неї. Перевагами цієї моделі є активна та диверсифікована участь у вищій освіті у країнах з високим рівнем доходів та з великими фінансовими ресурсами⁴¹.

Збільшення державного фінансування вищої освіти спостерігається в Німеччині, Норвегії, Швеції, Австрії, Бельгії (Фландрія) та Польщі. Поряд з цим, зменшення державного фінансування спостерігається у Греції та Угорщині. Безперечно, що збільшення обсягів фінансування залежить від рівня економічного розвитку країни.

Також аналітики відзначають, що зміни у фінансуванні вищої освіти по-різному вплинули на діяльність університетів у всіх країнах ЄС. Скорочення фінансування наукових досліджень (research funding) були проведені в Словенії (більше 10 %), Іспанії, Греції та Ірландії. Зокрема, в останній із названих країн поточні скорочення фінансування наукових досліджень мали негативний вплив на здатність ВНЗ залучати та утримувати кращих дослідників і вчених. Поряд з цим в Норвегії збільшили обсяги фінансування вищої освіти в частині підвищення кількості докторантів, що справило позитивний вплив⁴².

В країнах ЄС державні видатки на вищу освіту коливаються у межах 3–0,8 % до ВВП. В Україні видатки на вищу освіту коливалися у межах 6,6 % у 2010 р. до 1,9 % у 2017 р.

Від 2014 р. реформа у сфері вищої освіти в Україні тісно пов'язується з імплементацією та реалізацією нової редакції закону «Про вищу освіту»⁴³. Цей закон, у розробці якого взяла участь широка академічна спільнота, спрямовується на наближення української сфери вищої освіти до сучасних європейських стандартів та відкриває шлях до розв'язання значної частини проблем вітчизняної вищої школи⁴⁴.

Зазначимо, що в умовах фінансово-економічної кризи та значного обмеження фінансових можливостей населення, актуалізується питання посилення державної підтримки у т.ч. і

⁴¹ Salmi J. Scenarios for Financial Sustainability of Tertiary Education. Higher Education to 2030. Vol. 2 : Globalisation. – OECD, 2009. P. 285-323 URL: <http://www.mfdps.si/Files/Knjiznica/higher%20educational%202030%20OECD.pdf>.

⁴² Мосьпан Н. В. Тенденції розвитку механізмів фінансування вищої освіти в Європейському Союзі. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2644.

⁴³ Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1450097250371062>.

⁴⁴ Реформа вищої освіти України: реалізація профільного закону в 2014–2016 рр. (Shadow Report). Київ : USAID 2016. – 23 с.

приватних навчальних закладів. Зважаючи на той факт, що у світі домінує теза про необхідність розвитку економіки знань, вища освіта стає одним із найважливіших елементів економічної системи. Економіка знань являє собою таку економічну систему, в якій виробництво товарів і послуг відбувається на основі наукомісткої активності, що прискорює технічний і науковий прогрес, і де ключовими є інтелектуальні ресурси – освіта. Для суспільства знань визначальними є процеси, пов'язані зі створенням нових знань, їх передачею через освітній процес, поширенням і використанням у виробництві. Економіка знань визначається як економіка, в якій джерелом зростання є як спеціалізовані (наукові), так і повсякденні знання, в результаті використання яких, поряд з природними ресурсами, капіталом і працею домінуючим фактором стають процеси накопичення і використання знань, внаслідок чого постійно зростає конкурентоспроможність економіки, а також зростання значення якості та достатності фінансування вищої освіти.

З огляду на вищезазначене, основним завданням вищої освіти в економіці знань є формування людського капіталу, створення, збереження, розповсюдження та використання знань, що потребує забезпечення якості освіти та відповідного ефективного фінансування. У свою чергу, ефективне фінансування передбачає цільове та прозоре використання бюджетних коштів. У т.ч. необхідним є подальший розвиток кредитного механізму здобуття вищої освіти.

Економіка знань розкриває нову роль і місце інтелекту людини в сучасному суспільстві, вплив інформації як головної продуктивної сили і суб'єкта виробництва на розвиток економічної системи⁴⁵. На сучасному етапі розвитку України система вищої освіти набуває особливого значення у побудові економіки знань. Відповідно до рейтингу глобальної конкурентоспроможності 2015–2016 років Україна посіла 14-те місце серед 144 країн за кількістю громадян, які здобувають вищу освіту⁴⁶. Поряд з цим, досить низькою залишається якість вищої освіти, про що свідчить невизнання наших дипломів у переважній більшості розвинених країн світу. Низьким залишається взаємозв'язок між вищими навчальними закладами та суб'єктами господарювання в частині запровадження інноваційних технологій у виробництво. Провідні країни вже сьогодні побудували інноваційну модель розвитку економіки. За оцінками експертів нові знання забезпечують 70–85 % приросту ВВП. Зокрема, у двадцяти розвинених країнах, де працює 95 % вчених світу, прибуток на душу населення щорічно збільшується на 200 дол. США⁴⁷.

Підкреслимо, що в процесі удосконалення системи фінансування доцільно зосереджувати фінансування на потужних університетах світового рівня із значним викладацьким та науковим потенціалом, у т.ч. за рахунок зниження видатків на ВНЗ, які не мають перспектив науково-педагогічного розвитку.

І насамкінець зазначимо, що при будь-якій моделі фінансування ВНЗ кошти необхідно спрямовувати передусім на оновлення матеріально-технічної бази (сучасні лабораторії, дослідницьке обладнання тощо) та оплату праці науково-педагогічного складу (насамперед провідних вчених, які працюють у цих навчальних закладах). За таких умов можна побудувати в Україні університети світового рівня.

⁴⁵ Економіка знань та її перспективи для України : наук. доповідь / за ред. В. М. Гейця. Київ : ІЕП НАНУ, 2005. 168 с.

⁴⁶ The Global Competitiveness Report 2015–2016 URL: http://www3.weforum.org/docs/gcr/2015-2016/Global_Competitiveness_Report_2015-2016.pdf.

⁴⁷ Рак Н. С. Економіка знань: сутність та фактори управління знаннями. *Регіональна економіка*. 2009. № 3. С. 224–232.

1.2. Організаційно-правові засади узгодження пропозицій ринку вищої освіти з потребами ринку праці

В Україні сьогодні нагальною є проблема забезпечення тіснішого зв'язку між ринком праці й діяльністю сфери освіти, зокрема вищої освіти. Так, на засіданні Національної ради реформ у 2015 році Президент України акцентував на важливості синхронізації системи освіти з потребами ринку праці⁴⁸. Міністром освіти і науки України зазначалось⁴⁹, що ринок праці є визначальним фактором, який необхідно враховувати при формуванні обсягу державного замовлення. Українські вчені впродовж останніх років неодноразово акцентували увагу на проблемі невідповідності ринку праці та підготовки здобувачів вищої освіти (табл. 1.1), що підтверджує актуальність досліджуваного питання.

Розбалансованість ринку праці значною мірою викликана відсутністю узгодженої взаємодії між зацікавленими сторонами: органами державного управління, системою професійної освіти, працівниками та роботодавцями⁵⁰. В ідеалі розв'язати проблему освітньо-кваліфікаційного дисбалансу можливо на основі чіткої картини стану ринку праці в якісному розрізі. Наявні методи збору інформації не дають змоги побудувати адекватний прогноз: підприємства не надають повної інформації, постійно змінюється рівень вимог до фахівців, методи централізованого збору інформації про кваліфікаційні вимоги, набір знань, умінь і навичок для конкретних посад не завжди спрацьовують⁵¹.

Держава, виходячи із планових і прогнозних показників, могла б адекватно прогнозувати освітньо-кваліфікаційні вимоги до працівників та їх кількість лише у частині, яка стосується суспільних потреб, передбачених конституційними засадами. Йдеться про галузі, які повністю або частково фінансуються з державного бюджету (або з місцевих бюджетів):

- силові структури (оборона, правопорядок, державна безпека тощо);
- ЖКГ, енергетичні підприємства (зокрема, АЕС);
- стратегічні галузі промислового виробництва (державні підприємства);
- освіта, медицина, надання соціальних послуг, заклади культури;
- державна служба;
- фундаментальна наука.

⁴⁸ Порошенко П. О. Окрім обороноздатності України, пріоритетом влади є освіта / Інформ. агентство «Інтерфакс-Україна». (21.08.2017). URL: <http://ua.interfax.com.ua/news/general/294579.html>.

⁴⁹ Право на вищу освіту не прив'язані до ринку праці, – Лілія Гриневич / Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном «Вища освіта». (21.08.2017). URL: <http://vnz.org.ua/novyny/nauka/9374-pravo-na-vyschu-osvitu-ne-pruvjazane-do-rynku-pratsi-lilija-grynevych>.

⁵⁰ Кочемировська О. О. Щодо посилення відповідальності Міністерства економічного розвитку і торгівлі України за формування державного замовлення на підготовку кадрів для економіки / Нац. ін-т стратег. досліджень. (21.08.2017). URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1484/>.

⁵¹ Там само.

Таблиця 1.1

Огляд виголошених до розгляду питань щодо узгодження рівня попиту ринку праці та пропозиції ВНЗ стосовно кваліфікованих фахівців

№ за пор.	Зміст виголошеної проблеми	Джерело
1	«...збільшення попиту серед населення на спеціальності економічного профілю, а порушення диспропорції між розвитком ринку освітніх послуг і ринку праці призвели до надмірної його насиченості фахівцями з вищою економічною освітою. Негативно на дану ситуацію впливає неусвідомлений вибір майбутньої професії молоддю, наслідком чого є незбалансованість у системі «людина-професія-суспільство (ринку праці)», що сприяє збільшенню пропозиції фахівців даного профілю при різкому її зменшенні за іншими напрямками підготовки. Перенасичення ринку праці відбувається також внаслідок відсутності належного механізму регулювання попиту й пропозиції фахівців за професійними сегментами як на рівні регіону, так і країни в цілому.»	Дробиш Л. В. Регіональний ринок праці: проблеми формування і функціонування. <i>Маркетинг в Україні</i> . 2005. № 4(32). С. 59–62.
2	Відсутність реальної інформації щодо працевлаштування випускників (незалежно від форми власності роботодавця) унеможливає визначення обґрунтованої потреби у фахівцях тієї чи іншої спеціалізації	Щодо посилення відповідальності Міністерства економічного розвитку і торгівлі України за формування державного замовлення на підготовку кадрів для економіки : аналіт. записка / Нац. ін-т стратег. досліджень. URL: http://www.niss.gov.ua/articles/1484/
	Необхідність вчасно передбачати потреби в уміннях і компетенціях у контексті прогнозування економічного розвитку й пов'язаних з ним змін у пропозиції освітніх послуг	Біла книга Європейської комісії
3	В Україні не існує комплексного підходу до прогнозування потреб виробничої та невиробничої сфер у кваліфікованих спеціалістах і робітниках з урахуванням структури національної економіки	Шевченко Л. Дисбаланс професійної освіти і ринку праці: сутність, причини, шляхи подолання – 2010. URL: http://www.rusnauka.com/5_PNW_2010/Economics/58093.doc.htm
4	Однією з найбільш серйозних проблем є відсутність вірогідної статистики щодо реального співвідношення попиту й пропозиції кадрів на ринку праці України	Кочеміровська О. Напрями оптимізації державної політики в сфері розвитку трудового потенціалу України : аналіт. доп. Київ : НІСД, 2013. URL: http://www.niss.gov.ua/public/File/2013_nauk_an_rozrobku/trud_potenc.pdf
5	Близько 60 % українців не можуть знайти роботу за набутою спеціальністю, а 25 % – готові пожертвувати спеціальністю заради отримання роботи. Участь роботодавців у підготовці кадрів (що раніше становила до 60 % від загальних інвестицій) майже припинено	Про участь центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців у формуванні трудового потенціалу держави та професійній підготовці кваліфікованих робітників для сучасної економіки України : матеріали слухань у Комітеті Верховної Ради України з питань науки і освіти 21 грудня 2011 року / рекло. М. Г. Луцький (голова), В. П. Головінов, Є. В. Красняков та ін. ; за заг. ред. В. П. Головінова. Київ : Парламентське вид-во, 2012. URL: http://kno.rada.gov.ua/komosviti/doccatalog/document?id=52883

№ за пор.	Зміст виголошеної проблеми	Джерело
6	Розбалансованість ринку праці значною мірою викликана відсутністю системної взаємодії між зацікавленими сторонами: органами державного управління, системою професійної освіти, роботодавцями та працівниками. Система вищої та професійної освіти у своїй діяльності орієнтується на ринок освітніх послуг, запит населення щодо освітніх послуг без урахування вимог ринку праці. Спільними для українських ринку освіти та ринку праці є відсутність аналізу і прогнозу про кількість та кваліфікацію необхідних економіці працівників, відсутність гнучкої системи визначення кваліфікації, а також слабкий зв'язок ВНЗ із потенційними роботодавцями для своїх випускників	Кириченко І. Депрофесіоналізація громадян – майбутнє країни? <i>Дзеркало тижня. Україна</i> . 2012. № 38. URL: http://gazeta.dt.ua/SOCIETY/deprofesionalizatsiya_gromadyan__maybutne_krayini.html

Джерело: складено авторами на основі джерел вказаних у таблиці.

На даному етапі держзамовлення більше розуміється як підготовка кадрів за державні кошти, здебільшого без зобов'язань фахівця перед державою чи навпаки (за окремим виключенням). Такий статус-кво зумовлює нагальність прийняття змін до Закону України «Про вищу освіту» у частині фінансування вищої освіти. Аналітики Національного інституту стратегічних досліджень, наприклад, пропонують як ефективний механізм вирішення цієї проблеми удосконалення ситуації на ринку праці через створення єдиної стратегії дій низки партнерів⁵², серед яких:

- Міністерство економічного розвитку і торгівлі України – центральний орган виконавчої влади, який відповідає за економічне прогнозування, формування політики державного замовлення, вироблення методології збору та опрацювання статистичної інформації;
- Міністерство освіти і науки України – центральний орган виконавчої влади, відповідальний за здійснення політики в сфері підготовки кадрів;
- Міністерство соціальної політики – головний орган у системі центральних органів виконавчої влади з формування та забезпечення реалізації державної політики у сферах зайнятості, трудових відносин та підвідомча Міністерству Державна служба зайнятості;
- державні замовники в особі галузевих міністерств та відомств, зокрема: Міністерство регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України, Міністерство охорони здоров'я України, Міністерство внутрішніх справ, Міністерство аграрної політики та продовольства тощо;
- представницькі органи роботодавців, які представляють інтереси замовників недержавного сектору.

Отже, на державному рівні проблема ідентифікується, проте гостро стоїть питання про формування механізмів і структур, здатних ефективно реалізовувати державну політику приведення у відповідність освітнього ринку до ринку праці і потреб вітчизняної економіки. Відтак до сьогодні нагальною проблемою залишається врегулювання механізму визначення потреби у фахівцях з вищою освітою і формування державного замовлення на їхню підготовку.

⁵² Кочемировська О. О. Щодо посилення відповідальності Міністерства економічного розвитку і торгівлі України за формування державного замовлення на підготовку кадрів для економіки / Нац. ін-т стратег. досліджень. (21.08.2017). URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/1484/>.

За Індексом глобальної конкурентоспроможності 2016–2017 (The Global Competitiveness Index), Україна посіла 85-те місце серед 138 країн світу, втративши за рік шість позицій (у попередньому рейтингу займала 79-ту позицію)⁵³, у зв'язку з високими показниками кількості науковців та інженерів, які супроводжуються надзвичайно низькими показниками залучення фахівців до роботи за спеціальністю. Дослідники ІСД зіставили рейтингові оцінки розвитку людського капіталу та економіки, та дійшли висновку, що у нашій країні спостерігається значний розрив між високими показниками розвитку людського капіталу та його нереалізованістю в економічній діяльності⁵⁴. Про наявність проблеми свідчить, зокрема статистика про те, що із загальної кількості зареєстрованих безробітних у 2015 році випускників ВНЗ майже 40 % мали освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста, кожен четвертий – спеціаліста, 18 % – магістра та майже 19 % – бакалавра⁵⁵.

Щодо країн-учасниць Болонського процесу, то протягом 2008–2013 рр. за респондентами із вищою освітою спостерігалась у середньому така ситуація: 4 країни мають коефіцієнт безробіття від 20 до 30 % (Кіпр, Боснія та Герцеговина, Греція та Іспанія), двадцять країн – від 10 до 20 %, решта – до 10 %⁵⁶. За даними цього Звіту, найвище безробіття випускників спостерігається у країнах з низьким рівнем якості вищої освіти (Молдова, Албанія, Македонія, Туреччина, Вірменія, Сербія, Хорватія, Румунія).

Отже, на даний момент, коли вектором освітньої державної політики має стати перехід від моделі державного замовлення до моделі бюджетного фінансування здобувача вищої освіти або освітньої послуги, постає нагальна проблема визначення обґрунтованого механізму формування оптимальної потреби у фахівцях з вищою освітою.

Враховуючи євроінтеграційні процеси України, насамперед варто звернутись до досвіду європейських країн у вирішенні досліджуваного питання. Як впливає зі змісту документу ЄС «Стратегія інтелектуального, сталого та інклюзивного зростання «Європа 2020 року»⁵⁷, передбачено такі положення:

1. Рівень зайнятості населення у віці 20–64 років повинен збільшуватися з поточного 69 % до щонайменше 75 %, у тому числі за рахунок більшого залучення жінок, людей старшого віку, покращення інтеграції мігрантів у робочу силу.

2. Частку населення у віці 30–34 років, які отримали вищу освіту, збільшити з 31 % до щонайменше 40 % у 2020 р.

3. Близько 50 % досягає середнього рівня кваліфікації, але це часто не відповідає займаній посаді.

⁵³ Позиція України в рейтингу країн світу за Індексом глобальної конкурентоспроможності 2016–2017 / Економічний дискусійний клуб. URL: <http://edclub.com.ua/analitika/pozyciya-ukrayiny-v-reytingu-krayin-svitu-za-indeksom-globalnoyi-konkurentospromozhnosti-1>.

⁵⁴ Безпекові виміри освітньої політики: світовий досвід і українські реалії : аналіт. доповідь. Київ : Нац. ін-т стратег. досліджень, 2017. 67 с. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/2639/>.

⁵⁵ Пропозиція робочої сили та попит на неї. Статистичні таблиці та графічні матеріали (оновлено 02.11.15) / Державна служба зайнятості. URL: <http://www.dcz.gov.ua/statdatacatalog/document?id=350802>.

⁵⁶ European Commission/EACEA/Eurydice. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2015. С. 182. (21.08.2017). URL: https://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/73/3/2015_Implementation_report_20.05.2015_613733.pdf.

⁵⁷ Europe 2020 A European strategy for smart, sustainable and inclusive growth // European Commission Brussels, 3.3.2010., 21.08.2017. URL: <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>.

4. Потреби ринку. Менш ніж одна особа у віці від 25 до 34 років має вищу освіту у порівнянні з 40 % у США та більш ніж 50 % в Японії.

5. Цифрове суспільство: глобальний попит на інформаційні та комунікаційні технології – ринок вартістю 2000 млрд євро, але лише чверть цього забезпечується європейськими фірмами. Європа також відстає за темпами впровадження високошвидкісного Інтернету, що впливає на її здатність до імплементації інновацій, зокрема в сільській місцевості, а також в режимі он-лайн поширення.

6. Перевага має бути надана стратегії співпраці у сфері освіти та професійної підготовки усіма зацікавленими сторонами. Це, зокрема, повинно призвести до впровадження принципів «навчання впродовж життя».

7. Одним із пріоритетних напрямів розвитку визначено ресурсоефективність.

Положення Білої книги з Європейської комісії (2017 р.) до 2025 р. передбачають спрямування основних зусиль на збільшення робочих місць, збільшення інвестицій у цифрові технології, транспортну та енергетичну інфраструктуру⁵⁸.

Зазначені положення європейських документів окреслюють напрями розвитку ЄС, які варто враховувати й при визначенні напрямів соціально-економічного розвитку України.

У країнах ЄС питання прогнозування ринку праці досліджували різні структури: державні установи, заклади освіти, тристоронні/двосторонні структури соціального партнерства або організації роботодавців та інші. В останні роки спостерігається перехід від проведення широкомасштабного аналізу потреб у кваліфікаціях на національному рівні до аналізу затребуваних кваліфікацій на регіональному й місцевому рівнях й навіть на рівні підприємств, унаслідок чого поряд із великими державними структурами виникають невеликі приватні структури, які займаються такими дослідженнями й розробками, що відповідають тенденціям регіоналізації систем професійної освіти і навчання⁵⁹.

Для визначення механізмів регулювання вищої освіти з ринком праці в ЄС були вивчені та проаналізовані звіти Європейської Комісії, які широко висвітлюють цю проблему: Європейський простір вищої освіти в 2015 (The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report), Модернізація вищої освіти в Європі: доступ, навчання (утримання, збереження) та працевлаштування (Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability 2014), Структурні показники моніторингу системи освіти та підготовки в Європі (Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2015) із застосуванням інтегрованого підходу⁶⁰. Вивчення даних звітів вказує на те, що основною метою політики регулювання взаємодії вищої освіти з ринком праці в ЄС є поліпшення перспектив працевлаштування випускників ВНЗ. Загальна картина про місце працевлаштування

⁵⁸ European Commission. White paper on the future of Europe Reflections and scenarios for the EU27 by 2025 // Brussels, 1.3.2017. С. 7, 21.08.2017. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1488202961906&uri=CELEX:52017DC2025>.

⁵⁹ Карпенко М. М. Кореляція ринків праці й освіти в Україні: актуальні проблеми та шляхи їх розв'язання в руслі реформування вітчизняної освіти / Серія «Гуманітарний розвиток». № 25. (21.08.2017). URL: http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/korelyasia_runkiv-6f796.pdf.

⁶⁰ Ogneviuk V., Sysoieva S. Scientific direction of integrated research of education – osvitologiya. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 1–2. С. 5–13.

у системі вищої освіти у даних звітах формується на основі прикладів як з боку попиту, так і з боку пропозиції.

Беручи до уваги, що метою ЗВО є реагування на потреби ринку праці, виокремлюємо питання, де ЗВО можуть знайти відповідну інформацію про ринок праці. Виділяють два найпоширеніші канали інформації: з одного боку, результати прогнозування відповідальних структур стосовно ринку праці та навичок, і з іншого – участь представників ринку праці в управлінні вищою освітою. Визнаним способом, що гарантує отримання адекватних навичок і необхідних компетенцій випускниками – це включення програм стажування до навчальних програм вищої освіти. Послуги профорієнтації також можуть забезпечити студентів важливими компетенціями для пошуку роботи⁶¹.

Механізми регулювання взаємодії сфери вищої освіти з ринком праці у зарубіжних країнах ґрунтуються на ряді складових.

1. Співпраця між роботодавцями та ВНЗ

Бухарестське Комюніке⁶² (2012 р.) визначає співпрацю між роботодавцями та ВНЗ як важливий інструмент для підвищення можливостей працевлаштування випускників ВНЗ. Послуги консультування або залучення роботодавців та представників бізнесу на різних етапах розробки та оцінки навчальних програм вищої освіти є прямим і водночас децентралізованим механізмом, через який інформація про ринок праці може бути включена у сферу вищої освіти.

Основними способами долучення роботодавців є:

- участь їх в акредитації та оцінці програм вищої освіти;
- розробка та перегляд освітніх програм;
- створення спеціальних освітніх програм деякими країнами, які призначені головним чином для задоволення потреб роботодавців. Такі навчальні програми, розроблені у щільній співпраці з роботодавцями (професійний диплом в Албанії, ступінь професійного бакалавра у Франції, базові ступені у Великобританії (Англія, Уельс і Північна Ірландія). В Ірландії у рамках програми ІКТ роботодавці беруть участь у розробці та виконанні конкретних програм для ліквідації прогалів у навичках в економіці;

- включення роботодавців до керівних органів ВНЗ, у 18-ти країнах ЄС це є обов'язковим. Крім того, у деяких країнах роботодавці також включені до різних національних (наприклад, у Хорватії, Франції, Німеччини, Польщі, Словенії, Швеції та Великобританії (Шотландія)), регіональних (наприклад, в Італії) або секторних (наприклад, у Чорногорії) органів управління⁶³;

- механізми фінансування урядом, якими він може заохочувати одну або обидві сторони до участі у співпраці. Варто зауважити що, проекти університетського ділового співробітництва отримують державне фінансування в переважній більшості країн Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), всіх країн, які беруть участь у Болонському процесі, в області вищої освіти. Ряд країн (наприклад, Хорватія, Данія, Македонія, Ісландія та Норвегія) встановили спеціальні

⁶¹ European Commission/EACEA/Eurydice, 2015a. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 300 p. URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/182EN.pdf.

⁶² Максимальное использование нашего потенциала: консолидация европейского пространства высшего образования. URL: http://euroosvita.net/prog/data/attach/1851/bucharest_com.pdf.

⁶³ Мосьпан Н. Механізми регулювання взаємодії вищої освіти з ринком праці в європейському союзі. *Освітологія*. 2016. № 5. С. 46–47.

інноваційні фонди, з яких безпосередньо фінансуються проекти університетського ділового співробітництва. В якості альтернативи спеціалізовані державні установи можуть отримати завдання з фінансування таких проектів (наприклад, в Бельгії (Фламандська громада), Швеції та Швейцарії). У Швеції уряд також фінансує інноваційні відділення в деяких університетах;

- інноваційні ваучери, які, зокрема, використовують Ірландія та Ліхтенштейн, щоб полегшити співпрацю між підприємствами та ВНЗ⁶⁴.

2. Включення результатів прогнозів ринку праці до урядових заходів

Існує обернена залежність між рівнями освіти та безробіттям, що не відповідає цілям створення ЄПВО. Фактично в одній третині країн, за наявними даними випускники з вищою освітою не мають безпечні позиції на ринку праці. По-перше, у колишній Югославській Республіці Македонія, Грузії, Албанії, Туреччині та Молдові, випускники вищої освіти фактично опинилися в гіршому становищі на ринку праці: вони стикаються з більш високим рівнем безробіття, ніж їхні однолітки з низьким рівнем освіти. У чотирьох країнах (Грузія, Албанія, Туреччина та Молдова) молоді люди з найнижчим рівнем освіти мають найвищі шанси знайти роботу. Таким чином, вищі рівні освіти корелюють з більш високим рівнем безробіття. Серед зазначених країн існують системи з відносно низьким рівнем загального рівня безробіття та низьким рівнем нерівності в освіті (наприклад, Молдова) а також країни з відносно високим рівнем безробіття разом з високим рівнем нерівності на користь низькокваліфікованих.

Другу групу складають Греція, Боснія та Герцеговина, Сербія, Хорватія, Кіпр, Португалія та Румунія. У цих країнах випускники вищої освіти стикаються з більш високим рівнем безробіття, ніж молоді люди з середнім рівнем освіти, а в деяких випадках навіть мають найгірші позиції на ринку праці з точки зору перспектив працевлаштування (у Боснії та Герцеговині, Сербії та Румунії). Таким чином, для цієї групи справджується закономірність, що отримання вищої освіти не призводить до більш вигідної позиції на ринку праці. Іншими словами, це країни, де вища освіта не може забезпечити захист молодих людей від наслідків кризи. Проте на відміну від першої групи, рівень безробіття високоосвічених громадян у цих країнах з початку 2008 року (початку економічної кризи) значно зріс.

Загалом у період 2008–2013 рр. безробіття високоосвічених молодих людей в країнах ЄПВО зростало більш ніж на 10,4 % щорічно, причому найвищі темпи зростання зареєстровані на Кіпрі (36,2 %), Греції та Іспанії (21,9 %). Порівняно з тими, хто має кваліфікацію середнього рівня, ситуація з вищою освітою найбільше погіршилася в Боснії та Герцеговині, Румунії та Чорногорії⁶⁵.

Більшість країн, які здійснюють прогнози ринку праці, докладають значних зусиль, щоб отримані результати були враховані до заходів урядів під час планування освіти на державному рівні. В 11-ти країнах інформація про ринок праці використовується для визначення квоти реєстрації або для фінансування державою бюджетних місць у вищій освіті. Там же такі прогнози враховують під час прийняття рішення про акредитацію нових навчальних програм і/або при

⁶⁴ Моспан Н. Механізми регулювання взаємодії вищої освіти з ринком праці в європейському союзі. *Освітологія*. 2016. № 5. С. 45–49.

⁶⁵ European Commission/EACEA/Eurydice. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. P. 182. (21.08.2017). URL: <https://media.ehea.info/file/2015Yerevan/73/3/2015Implementationreport20.05.2015613733.pdf>.

адаптації змісту існуючих програм до потреб ринку праці. У Німеччині, наприклад, ВНЗ опираються на прогнози ринку праці в плануванні програм і наданні професійної орієнтації. Крім того, прогнози ринку праці використовуються для визначення пріоритетних областей для додаткового фінансування (Ірландія, Польща і Швеція). Проте у той час, як центральні органи не завжди систематично використовують інформацію про ринок праці, ВНЗ покладаються на них при плануванні програм або наданні послуг профорієнтації⁶⁶.

У більшості країн ЄПВО прогнозування ринку праці проводиться регулярно на національному рівні, іноді додатково до регулярних місцевих прогнозів. Немає прогнозування ринку праці в Албанії, Андоррі, Боснії та Герцеговині, Угорщині, Ліхтенштейні та Португалії. Приблизно в одній третині країн ЄПВО регулярний моніторинг ринку праці здійснюється також на регіональному рівні⁶⁷.

Прогнозування ринку праці у країнах Європи. Прогнозування ринку праці передбачає оцінку очікуваної майбутньої кількості робочих місць, доступних в економіці (у середньостроковій або довгостроковій перспективі), та необхідні особливі вміння, навички або кваліфікаційні вимоги. Потреби прогнозних навичок доповнюються прогнозами кількості людей (пропозиції) з конкретними навичками. Порівняння попиту та пропозиції може свідчити про потенційні диспропорції або невідповідність рівня підготовки майбутнім ринкам праці⁶⁸.

Незважаючи на існуючі обмеження⁶⁹, прогнозування ринку праці є поширеним способом визначення потреб ринку праці з точки зору попиту та пропозиції навичок й компетенцій. Цей процес, як правило, здійснюється з метою надання допомоги різним зацікавленим сторонам: працівникам, роботодавцям, студентам і батькам, соціальним партнерам та політикам для прийняття обґрунтованих рішень та вчинення відповідних дій щодо ринку праці.

Прогнозування ринку праці може використовуватись у плануванні, пов'язаному, наприклад, із плануванням та проектуванням навчальних програм, визначенням кількості державних місць або розміщення державного фінансування. З іншого боку, керівництво й інформаційні служби можуть використовувати інформацію про ринок робочої сили, щоб спрямовувати (потенційних) студентів до напрямків, за якими існує дефіцит кваліфікації. Прогнозування ринку праці зазвичай проводиться відповідно до професійного та кваліфікаційного рівня⁷⁰.

Прогнозування ринку праці здійснюється, як правило, регулярно з певними інтервалами. Спеціальне прогнозування відбувається в освітніх системах 17 країн. Прогнозування ринку праці

⁶⁶ European Commission/EACEA/Eurydice, 2015a. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union. 300 p. URL: <http://www.ehea.info/Uploads/SubmitedFiles/52015/132824.pdf>.

⁶⁷ Мосьпан Н. Механізми регулювання взаємодії вищої освіти з ринком праці в європейському союзі. *Освітологія*. 2016. № 5. С. 46-47.

⁶⁸ Future skills supply and demand in Europe. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2012. 110 p. URL: www.cedefop.europa.eu/files/5526_en.pdf.

⁶⁹ European Commission/EACEA/Eurydice, 2014. Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability 2014. Eurydice Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union. 87 p. URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/165EN.pdf.

⁷⁰ Future skills supply and demand in Europe. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2012. – 110 p. URL: www.cedefop.europa.eu/files/5526_en.pdf.

не проводиться у Бельгії (німецькомовна спільнота), Хорватії чи Сербії. Проте у Сербії регулярно проводяться опитування щодо майбутніх потреб ринку праці серед роботодавців. Близько половини країн, що проводять прогнозування ринку праці, при плануванні враховують результати освіти на вищому державному рівні. У Латвії, Литві, Фінляндії, Великобританії (Шотландія), Норвегії, Чорногорії та колишній Югославській Республіці Македонії, інформація про ринок праці використовується для визначення квот на реєстрацію чи виділення кількості державних місць у деяких чи всіх вищих навчальних закладах. У Бельгії (французьке співтовариство), Франції, Польщі, Португалії, Румунії, Швеції та Великій Британії, прогнози враховуються при створенні або акредитації нових навчальних програм та/або адаптації змісту існуючих програм до ринку праці.

Потреби деяких країн також свідчать, що прогнозування ринку праці використовується для визначення пріоритетних напрямків для додаткового фінансування (наприклад, у Болгарії та Ірландії). Тим не менше, хоча центральна влада не завжди систематично використовує інформацію про ринок праці, вищі навчальні заклади (іноді в співпраці з центральними органами влади) використовують її у плануванні програм або при наданні професійної орієнтації (наприклад, у Бельгії (фламандська громада) та Естонії).

На сьогодні стає пріоритетним у все більшій кількості країн здійснення постійного прогнозування ринку праці. Наприклад, Португалія намагається встановити регулярне прогнозування ринку праці на національному рівні, замінивши існуючу тимчасову практику прогнозування. Крім того, нещодавно Румунія запровадила вимогу щодо акредитації для нових навчальних програм: вищі навчальні заклади тепер повинні надати докази того, що запропоновані навчальні програми відповідають потребам ринку праці. Крім того, країни також докладають зусиль, щоб використовувати прогнозування ринку праці для централізованого планування. У Болгарії поправки та доповнення до Закону про вищу освіту передбачають додаткове фінансування для областей, визначених як пріоритетні щодо соціально-економічного розвитку країни. Передбачається визначення двох видів пріоритетних напрямків: «пріоритетні сфери діяльності», які є галузями, де існує потреба у підготовці висококваліфікованих фахівців і «захищені програми/спеціальності», які також є необхідними для економічного та соціального розвитку Болгарії, але існує брак людей, що навчаються в цих сферах⁷¹.

Огляд дослідження ринку праці в розрізі таких країн, як Польща, Чехія, Румунія, Фінляндія, Великобританія, Німеччина, Франція, Бельгія, Данія, Ірландія, Іспанія, Нідерланди, Австралія, Канада, США дозволив зробити такі висновки. Освітня політика зарубіжних держав спрямована на забезпечення достатньої пропозиції на ринку освітніх послуг шляхом підтримки попиту на професійну підготовку. Основними рисами моделей взаємодії освіти і ринку праці є формування єдиного механізму забезпечення співпраці (закріпленого на законодавчому рівні) за відповідного фінансування з різних джерел та спільна відповідальність за формування майбутнього. Прогнозування ринку праці забезпечує реалізацію державної освітньої політики за такими напрямками: фінансування державою здобуття вищої освіти (урядові міністерства),

⁷¹ European Commission/EACEA/Eurydice. Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2015 // Eurydice Background Report to the Education and Training Monitor 2015. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 2015. (21.08.2017). URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/190EN.pdf.

планування навчальних програм, навичок і компетенцій (ВНЗ), визначення пріоритетних областей з метою додаткового фінансування здобувачів вищої освіти (урядові міністерства), під час прийняття рішення про акредитацію нових навчальних програм (національні агенції з якості освіти, ВНЗ).

Узагальнення результатів дослідження зарубіжного досвіду визначають наступне.

1. Механізм прогнозування ринку праці розробляється кожною країною відповідно до певних особливостей її розвитку, для чого залучаються додаткові інвестиції (особливо це характерно для країн-учасниць ЄС, які нещодавно увійшли до ЄС) та долучаються відповідні урядові й інші національні структури.

«Нові» країни-члени ЄС орієнтуються в зазначених питаннях на тісну взаємодію державних структур і підприємців, беруть до уваги міграційні потоки тощо. «Старі» країни-члени ЄС, економіка яких більш стабільна і прогнозована, використовують розроблені макроекономічні моделі, які дозволяють зробити прогноз ринку праці більш точно.

2. Дані, які потрібні для прогнозування збираються переважно на основі опитувань різних груп респондентів й обробляються відповідними національними структурами. Узагальнені дані щодо ринку праці висвітлюються у звітах європейських структур (Європейська комісія, European Centre for the Development of Vocational Training, Cedefop тощо) та у звітах державних та/або недержавних структур інших країн світу (до компетенції яких віднесено прогнозувати ринок й аналізувати працевлаштування випускників).

3. Прогнозування ринку праці у різних країнах забезпечується відповідними національними органами (самостійними, структурними підрозділами урядових міністерств та відомств, науковими установами) шляхом здійснення системи заходів у загальному механізмі прогнозування:

- опитування роботодавців: поточні та прогнозовані потреби у кваліфікаціях у найближчому майбутньому;
- опитування випускників із різними освітніми рівнями через рік (пізніше) після отримання диплому;
- здійснення моніторингу вакансій (порівняння попиту та пропозиції) з встановленими механізмами зворотного зв'язку (зокрема, шляхом регулярних опитування випускників ВНЗ);
- створення регіональної та місцевої мережі формування баз даних про потреби ринку праці;
- проведення аналізу невідповідності професій пріоритетним галузям економіки, які фінансуються за державні кошти;
- визначення ймовірної кількості затребуваної ринком кількості фахівців на основі таких показників як: рівень зайнятості, заробітна плата, рівень безробіття, очікувана майбутня кількість робочих місць тощо;
- створення спільних органів управління, до повноважень яких входить узгодження компетенцій відповідно затребуваних ринком професій.

4. Ефективним інструментом у фінансуванні освіти є організація внутрішньовиробничих навчальних центрів (на базі підприємств) та запровадження механізму прямого фінансування внутрішньовиробничих систем навчання безпосередньо бізнес-структурами, які самостійно

навчають персонал (не ліцензуються). За таких умов фінансування проводиться диференційована податкова політика щодо таких підприємств.

5. Укладання угод між роботодавцями, ВНЗ та державою з різними зобов'язальними умовами: 1) моніторинг й узгодження професійних вмінь і навичок; 2) залучення роботодавців до управління вищою освітою та оцінювання якості освіти; 3) пошук навчальним закладом місця для стажування студентів.

Вирішення нагальних питань стосовно фінансування підготовки у ВНЗ затребуваної ринком праці кількості здобувачів освіти для України вимагає низки реформувань. Передусім, ключовою вимогою часу є розробка Стратегії чи Концепції розвитку освіти та економіки держави, де були б визначено пріоритети, за якими можливо оцінювати майбутній попит на фахівців та відповідний механізм їх підготовки й фінансування. Для оновлення механізму прогнозування ринку праці в Україні в ринкових умовах доцільно підвищити координацію в цьому процесі таких державних структур як Мінекономрозвитку, Мінсоцполітики, Державної служби статистики. Виконання такого завдання також вимагатиме долучення Міносвіти, Інституту освітньої аналітики соціологічних центрів. Важливим є залучення інвестицій для розробки методологічно надійних прогнозів показників відповідних потребам країни. Для України при прогнозуванні ринку професій варто враховувати такі детермінанти:

1. Поступово зростаючі показники експорту за галузями, враховуючи інтеграцію на світові ринки.

2. Врахування національної безпекової ситуації: військову агресію на Сході країни, кібербезпеку інформаційних баз, негативну тенденцію злочинності.

3. Посилення екологічних небезпек та збереження відповідних природних ресурсів (зокрема, впровадження технологій енергоефективності).

4. Виконання базових функцій держави відповідно до конституційних норм та соціального захисту різних верств населення.

5. Врахування динаміки мобільності робочої сили та студентів.

6. Динаміку показників ринку праці та показників щодо конкретних спеціальностей.

7. Перспективи космічної галузі, авіабудування та інших стратегічних та/або пріоритетних галузей економіки.

8. Дослідження демографічної ситуації (дозволяє передбачити потребу у працівниках дошкільної та середньої освіти).

Отже, удосконалення питань щодо визначення необхідного обсягу місць підготовки фахівців із вищою освітою в Україні, за якими держава бере на себе зобов'язання фінансування, потребує:

1) привести у повну відповідність нормативно-правову базу, яка регулює питання державного фінансування підготовки фахівців з вищою освітою;

2) узгодити функції й обов'язки та скоординувати роботу інституцій, призначених відповідальними за ці процеси за всіма рівнями;

3) розробити Концепцію формування і використання місць підготовки (бакалавр і магістр) за рахунок державного фінансування;

4) розширити співпрацю навчальних закладів, роботодавців, громадських інституцій щодо моніторингу компетентностей і працевлаштування випускників;

5) впроваджувати дієву узгоджену інформаційну систему збору, обробки й узагальнення даних про показники працевлаштування випускників ВНЗ та запити роботодавців. На підставі чого забезпечити розробку методики стратегічного прогнозування освітньо-кваліфікаційних потреб ринку праці для планування ймовірної кількості місць на підготовку затребуваних спеціалістів у ВНЗ, відповідно до потреб ринку праці для їх фінансування із бюджету.

За даними аналітичного центру CEDOS, кількість українців на студіях в іноземних університетах станом на 2014/2015 навчальний рік становила 59648 осіб. За даними інших органів і відомств, припускається цифра від 65000 до 75000 осіб, оскільки офіційні статистичні спостереження у цій сфері до сьогодні не здійснюються. Сучасні можливості навчання та працевлаштування у зарубіжних країнах відкривають для молоді нові траєкторії розвитку, що спричинює нагальний ретельний перегляд й удосконалення низки норм правового поля у сфері вищої освіти та формування державного замовлення і державного фінансування здобуття вищої освіти. Цілеспрямована узгодженість на рівні державного управління (освіта, соціальна політика, праця) вищих навчальних закладів, роботодавців та громадськості на основі правового поля з врахуванням позитивного досвіду зарубіжних країн, дозволить забезпечити потреби у фахівцях та обґрунтовано скоординувати фінансування на їх підготовку з різних джерел.

Як довели результати дослідження, проблема прогнозів економічного розвитку та пов'язаних із ним змін у пропозиції освітніх послуг гостро стоїть перед усіма країнами. Застосування тих чи інших напрямів при прогнозуванні ринку праці для фінансування підготовки здобувачів вищої освіти має бути адаптованим до економіки з відповідним рівнем регулювання ринку праці. Адже у розвинених країнах функціонують потужні асоціації роботодавців, розвинена система колективних договорів, висока заробітна плата для некваліфікованої робочої сили, високий рівень соціального захисту безробітних тощо. Країнам перехідного періоду й Україні зокрема, належить поступово вводити окремі розглянуті вище елементи, оскільки використання конкретної форми партнерства залежить від культурних, історичних, інституційних особливостей кожної країни та її соціально-економічного рівня.

1.3. Оцінка результатів вступних випробувань для здобуття вищої освіти за ступенем магістра спеціальності 081 «Право» у 2017 році

У 2017 році вступ на другий (магістерський) рівень вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» уперше проводився з використанням організаційно-технологічних процесів здійснення ЗНО. Комплексний вступний тест складався із трьох блоків: «ТЗНПК» (тест загальних навчальних правничих компетентностей), «Право», «Іноземна мова (англійська, німецька або французька)». До проходження тестування були допущені абітурієнти освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, спеціаліст та магістр як із напрямку підготовки (спеціальності) «Право», так і з інших.

Для аналізу результатів перебігу вступної кампанії за спеціальністю 081 «Право» використовувались деперсоналізовані статистичні масиви даних абітурієнтів:

1. Про результати за трьома тестовими блоками комплексного вступного тесту 16 061 особи (з бази даних УЦОЯО).

2. Про освітні характеристики 15738 абітурієнтів (14622 особи мають ідентифікатор) з Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО).

Для аналізу було отримано дані про освітні характеристики й результати вступних випробувань для здобуття ступеня вищої освіти магістра за спеціальністю 081 «Право» 13468 абітурієнтів, що складає 84 % від загальної чисельності учасників вступних випробувань. Варто зауважити, що отримані для здійснення аналізу статистичні дані, є недостатньо повними. Вони містять окремі пропуски щодо характеристик учасників вступних випробувань, про що зазначено під час аналізу їхніх результатів у різних розрізах.

Більшість учасників вступних випробувань (86,4 %, 11636 осіб) для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» вступала на основі освітньо-кваліфікаційних рівнів (ступенів) «бакалавр», «спеціаліст» і «магістр», здобутих у 2017 р., при цьому питома вага спеціалістів складала лише 0,3 % (38 осіб) від загальної чисельності абітурієнтів, а магістрів – 0,1 % (20 осіб). Разом із тим 1832 учасники здобули зазначені освітні рівні до 2017 р. У табл. 1.2 проаналізовано загальні результати вступних випробувань абітурієнтів у розрізі здобутого освітнього рівня та відповідно до року одержання диплома.

Фаховими комісіями з питань оцінювання виконання завдань з відповідних тестових блоків було встановлено мінімальну кількість тестових балів, необхідних для участі в конкурсному відборі під час вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» (поріг «склав/не склав»). Загалом поріг «склав/не склав» подолали 80,2 % абітурієнтів, відповідно майже п'ята частина вступників не пододала встановленого порогу щонайменше з одного тестового блоку. Відповідно до даних табл. 1.2, майже кожен четвертий абітурієнт, який одержав диплом спеціаліста або бакалавра до 2017 р. не подолав порогу «склав/не склав».

Серед учасників вступних випробувань були особи, які здобули рівень бакалавра і спеціаліста як з напрямів підготовки галузі знань «Право», так і з інших напрямів різних галузей. У зв'язку із цим проаналізовано подолання порогу «склав/не склав» у розрізі напрямів підготовки абітурієнтів (табл. 1.3).

Таблиця 1.2

Структура чисельного складу абітурієнтів, які вступали для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» в розрізі попередньо здобутого освітнього рівня

Попередній освітній рівень	Рік одержання диплома	Загальна чисельність абітурієнтів	Чисельність абітурієнтів, які подолали поріг «склав/не склав»	Питома вага абітурієнтів, які подолали поріг «склав/не склав», %	Чисельність абітурієнтів, які не подолали поріг «склав/не склав»	Питома вага абітурієнтів, які не подолали поріг «склав/не склав», %
Бакалавр	до 2017 р.	1180	893	75,7	287	24,3
	2017 р.	11578	9361	80,9	2217	19,1
Спеціаліст	до 2017 р.	492	372	75,6	120	24,4
	2017 р.	38	29	76,3	9	23,7
Магістр	до 2017 р.	160	125	78,1	35	21,9
	2017 р.	20	17	85,0	3	15,0
Разом		13468	10797	–	2671	–

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.3

Результати подолання порігу абітурієнтами для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» в розрізі здобутих раніше напрямів підготовки

Напрями підготовки	Питома вага від загальної чисельності, %	Чисельність абітурієнтів, які подолали поріг «склав/не склав»	Питома вага абітурієнтів, які подолали поріг «склав/не склав», %	Чисельність абітурієнтів, які не подолали поріг «склав/не склав»	Питома вага абітурієнтів, які не подолали поріг «склав/не склав», %	Загальна чисельність вступників
Правові	89,79	8944	81,34	2052	18,66	10998
Неправові	10,21	929	74,16	323	25,84	1250
Разом	100	9873	80,6	2375	19,4	12248*

* Немає даних про напрям підготовки 1220 осіб.

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Майже 90 % абітурієнтів здобули освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра і спеціаліста за галуззю знань «Право», серед яких 81,3 % подолали поріг «склав/не склав». На рис. 1.1 представлено діаграму, що відображає питому вагу тих, хто подолав / не подолав порігу «склав/не склав» у розрізі здобутих попередньо напрямів підготовки, за яким спостерігається така тенденція. Не подолали порігу переважно ті, хто здобули напрям підготовки не з правової галузі знань (25,8 %). Серед фахівців з права не подолали порігу (не склали тестове випробування) 18,7 % абітурієнтів.

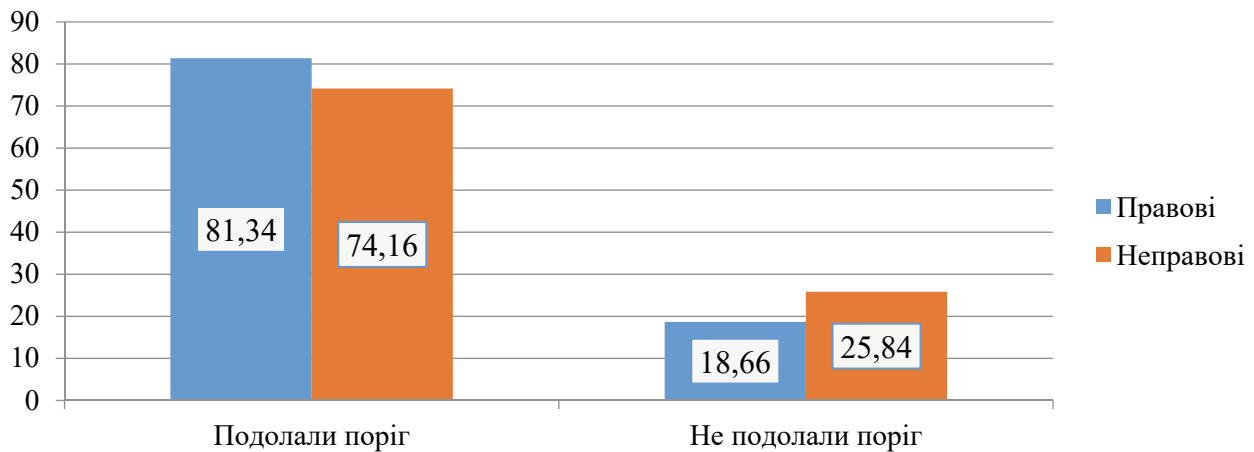


Рис. 1.1. **Питома вага абітурієнтів, які вступали для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», що (не) подолали порогу «склав/не склав» у розрізі базової освіти, %**

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Досліджено результати вступних випробувань абітурієнтів, які подолали поріг «склав/не склав», за формами й джерелами навчання, попередньо здобутими за тими чи іншими освітньо-кваліфікаційними рівнями (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Результати вступних випробувань абітурієнтів, які подолали поріг «склав/не склав», за формою та джерелами навчання

Джерела фінансування	Форми навчання						Загальна кількість вступників
	Денна форма навчання	Питома вага, %	Заочна форма навчання	Питома вага, %	Вечірня форма навчання	Питома вага, %	
Бюджет	2942	92,95	220	6,95	3	0,01	3165
Контракт	4681	78,24	1251	20,89	52	0,87	5984
Разом	7623	83,3	1471	16,0	55	0,7	9149*

* Немає даних про форми навчання або джерела фінансування 1648 осіб.

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Із 9149 осіб (за якими отримано дані) 65,41 % навчались за рахунок коштів фізичних і юридичних осіб, з яких 20,89 % – за заочною формою. Цілком прогнозованим є високий відсоток (83 %) тих, хто навчався за денною формою і подолав поріг «склав/не склав». Ситуація, за якої майже 93 % абітурієнтів, що навчались за денною формою навчання на бюджетній основі, подолали поріг є досить позитивною. Разом з тим серед учасників випробувань, які навчались за державний коштів, подолали поріг лише 7 % абітурієнтів, які здобули попередню освіту за заочною формою навчання (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Питома вага абітурієнтів, які вступали для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» і подолали поріг «склав/не склав» у розрізі форм навчання, %
Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Окремо проаналізовано показники за абітурієнтами, які взяли участь у випробуваннях для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» за джерелами фінансування (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

Результати участі абітурієнтів у випробуваннях за джерелом фінансування

Джерело фінансування	Подолали поріг «склав/не склав»	Питома вага, %	Не подолали порогу «склав/не склав»	Питома вага, %	Загальна кількість вступників
Бюджет	3165	90,07	349	9,93	3514
Контракт	5984	76,99	1788	23,01	7772
Разом	9149	81,0	2137	19,0	11286*

* Немає даних про джерело фінансування 2182 осіб.

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Так, із загальної кількості абітурієнтів лише 28 % тих, хто подолали поріг «склав/не склав», навчалися при здобутті попереднього освітнього рівня за державний кошт, та 53 % – за рахунок коштів фізичних і юридичних осіб. Високий показник (91 %) абітурієнтів, які навчалися за державний кошт, подолали поріг, у порівнянні з тими, хто навчався за контрактною формою (77 %) (рис. 1.3).

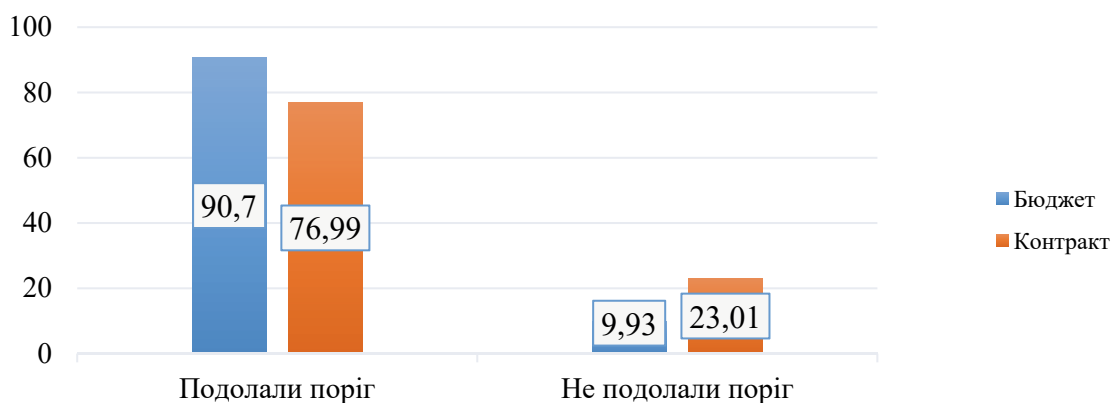


Рис. 1.3. Питома вага абітурієнтів, які вступали для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» і подолали поріг «склав/не склав» у розрізі джерел фінансування, %

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Аналіз результатів випробувань абітурієнтів, які не подолали порогу, у розрізі джерел фінансування (табл. 1.6) свідчить, що загалом найбільше вступники не подолали порогу фахового випробування з права (10,4 %), далі ТЗНПК – 7 % і найменше з іноземної мови – 4,6 %. Із загальної кількості вступників найбільший відсоток тих, хто не подолав порогу, є абітурієнти, які здобували попередній освітній рівень за контрактною формою навчання – 13,05 % з права і 8,71 % з ТЗНПК (рис. 1.4).

Таблиця 1.6

Результати абітурієнтів, які не подолали порогу «склав/не склав» у випробуваннях за джерелом фінансування в розрізі тестових блоків випробувань

Джерело фінансування	Назва тестового блоку						Загальна кількість вступників
	ТЗНПК	Питома вага, %	Право	Питома вага, %	Іноземна мова	Питома вага, %	
Бюджет	118	3,36	171	4,87	109	3,1	3514
Контракт	677	8,71	1014	13,05	418	5,38	7772
Разом	795	7,0	1185	10,4	527	4,6	11286*

* Немає даних про джерело фінансування 2182 осіб.

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

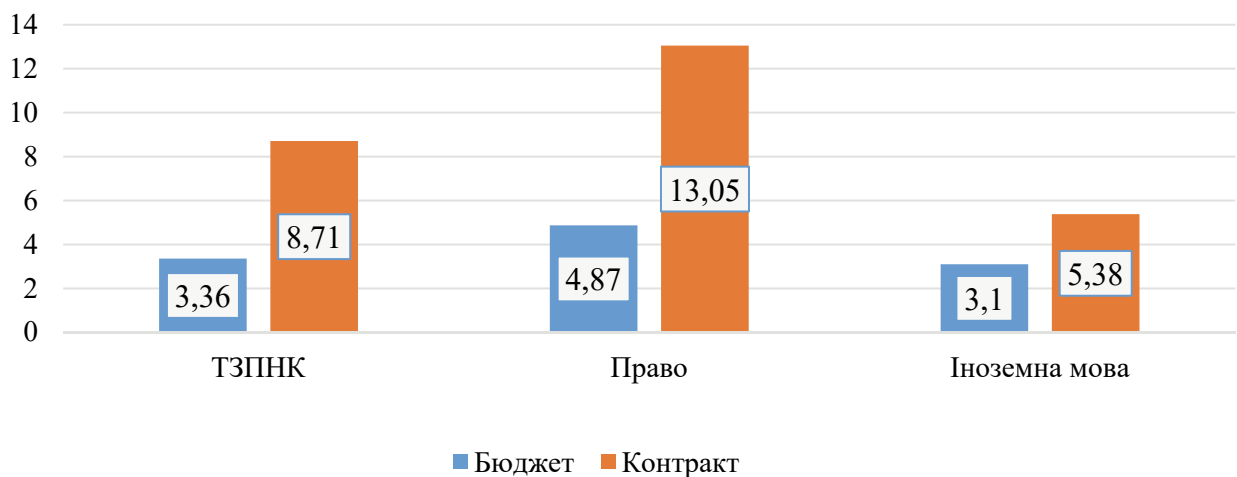


Рис. 1.4. Питома вага абітурієнтів, які вступали для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» і не подолали порогу «склав/не склав» за тестовими блоками вступних випробувань у розрізі джерел фінансування, %

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

За даними табл. 1.7, серед загальної кількості учасників випробування, які не подолали порогу «склав/не склав», найбільше абітурієнтів, які навчались за контрактною формою, зокрема з одного тестового блоку випробування – 1488 осіб (83,22 %), значно меншою для 279 осіб (15,6 %) – з двох тестових блоків випробувань і лише 24 особи, які навчались за обома джерелами фінансування не склали випробування з жодного блоку (1,12 % від загальної кількості тих, хто не подолав порогу).

Таблиця 1.7

Результати абітурієнтів, які не подолали порогу «склав/не склав» за джерелом фінансування та у розрізі кількості випробувань

Джерело фінансування	Випробування						Загальна кількість осіб, які не подолали порогу «склав/не склав»
	З одного тестового блоку	Питома вага, %	З двох тестових блоків	Питома вага, %	З трьох тестових блоків	Питома вага, %	
Бюджет	303	86,82	43	12,32	3	0,86	349
Контракт	1488	83,22	279	15,6	21	1,18	1788
Разом	1791	–	322	-	24	-	2137*

* Немає даних про джерело фінансування 533 осіб.

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Питома вага абітурієнтів, які вступали для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» і не подолали порогу «склав/не склав» у розрізі кількості випробувань та за джерелом фінансування, представлено на рис. 1.5.

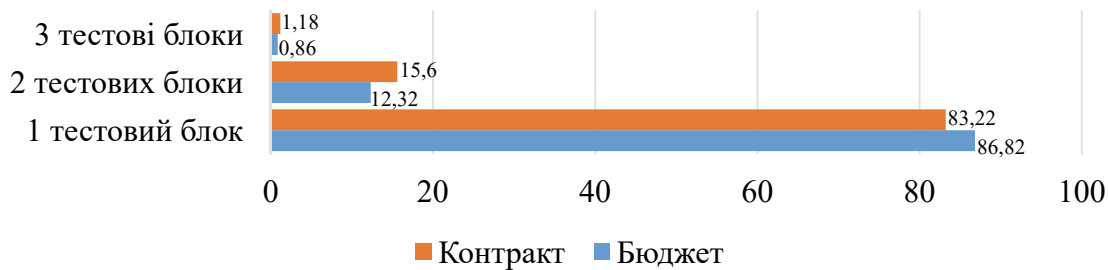


Рис. 1.5. Питома вага абітурієнтів, які вступали для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» і не подолали порогу «склав/не склав», у розрізі кількості тестових блоків випробувань за джерелом фінансування, %

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Відповідно до даних, поданих у табл. 1.8, серед абітурієнтів, які не подолали порогу «склав/не склав», майже однакова з усіх тестових блоків питома вага тих, хто навчався за напрямами підготовки галузі знань «Право» та за напрямами підготовки інших галузей знань.

Таблиця 1.8

Абітурієнти, які не подолали порогу «склав/не склав» у розрізі конкурсних предметів для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право»

Напрями підготовки	Кількість абітурієнтів, які не подолали порогу «склав/не склав» (за тестовими блоками):						Загальна кількість абітурієнтів, які не подолали порогу «склав/не склав»
	ТЗПНК	%	Право	%	Іноземна мова	%	
Правові	778	37,91	1113	54,24	522	25,44	2052
Неправові	119	36,84	183	56,66	74	22,91	323
Разом	897	–	1296	–	596		2375*

* Немає даних про напрям підготовки 1220 осіб.

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таким чином, учасники вступних випробувань для здобуття вищої освіти ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» під час вступу мали такі освітні характеристики успішності:

1. Найбільшою є кількість абітурієнтів (11 578 осіб, 86 %), які здобули ступінь бакалавра в 2017 р., тобто в рік вступу на магістратуру.

2. Абітурієнти, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх тестових блоків випробувань, становлять 80,2 % (10 797 осіб) учасників випробувань, із яких більше 80 % (7624 особи) навчалось при здобутті попереднього освітнього рівня за денною формою навчання і 68,9 % (7772 особи) – за рахунок коштів фізичних і юридичних осіб.

3. Серед абітурієнтів, які взяли участь у випробуваннях, не подолали порогу «склав/не склав» майже 26 % тих, хто вступав на підставі документа про освіту, отриману за іншою, ніж галузь «Право», галуззю знань. Серед таких абітурієнтів найбільша кількість осіб (1185) не склала випробування із права – 10,4 %, проте складними виявились завдання для 7 % абітурієнтів із ТЗНПК. Питома вага тих, хто навчався при здобутті попереднього рівня освіти за кошти фізичних і юридичних осіб є вищою майже утричі порівняно із тими, хто навчався за бюджетний кошт.

На підставі отриманих даних проаналізовано результати вступних випробувань абітурієнтів у загальному вигляді в розрізі таких показників: середні бали вступних випробувань і бали ЗНО, отримані ними під час вступу до бакалаврату; форми навчання і фінансування на попередніх освітньо-кваліфікаційних рівнях підготовки; рівень успішності та галузі знань за попередньо здобутим рівнем.

На рис. 1.6 представлено коробкову діаграму, яка показує розподіл оцінок з іноземних мов вступників на магістратуру, яким зараховано усі предмети. Мінімальне значення становить 100 балів, максимальне – 200 балів, медіанне – 150 балів. Отже, вступників, які набрали до 150 балів та більше 150 балів, рівна кількість, при цьому середнє значення вибірки становить 145,5 балів.

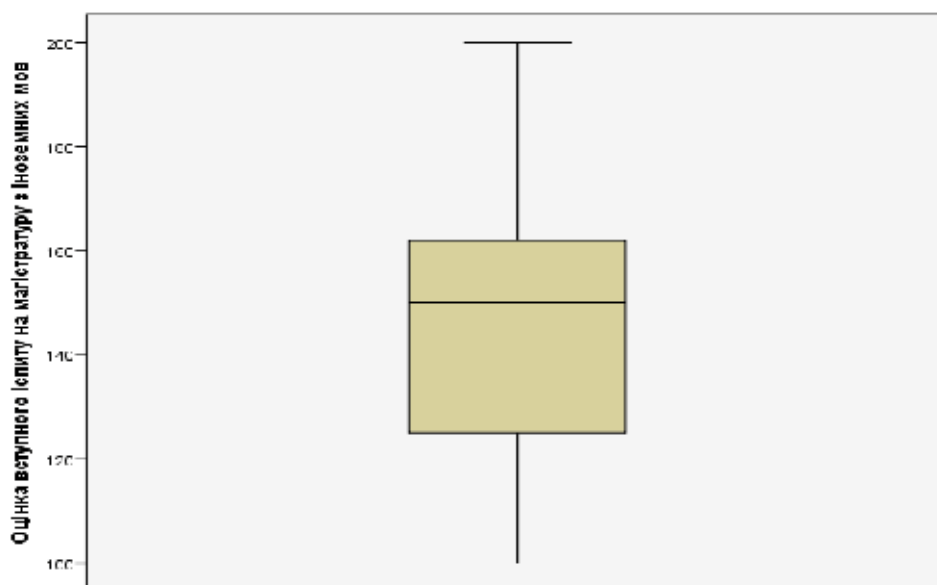


Рис. 1.6. Розподіл балів з іноземних мов вступників для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав»

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

На рис. 1.7 коробкова діаграма показує розподіл балів ЗНО з іноземних мов вступників на магістратуру, яким зараховано усі тестові блоки. Мінімальне значення середнього бала становить 105 балів, максимальне – 199 балів, медіанне – 158 балів. Мінімальні значення є викидами, оскільки значно відхиляються від загальної вибірки. Отже, вступників, які набрали до 158 балів та більше 158 балів, рівна кількість. Середнє значення вибірки становить 158,1 балів.

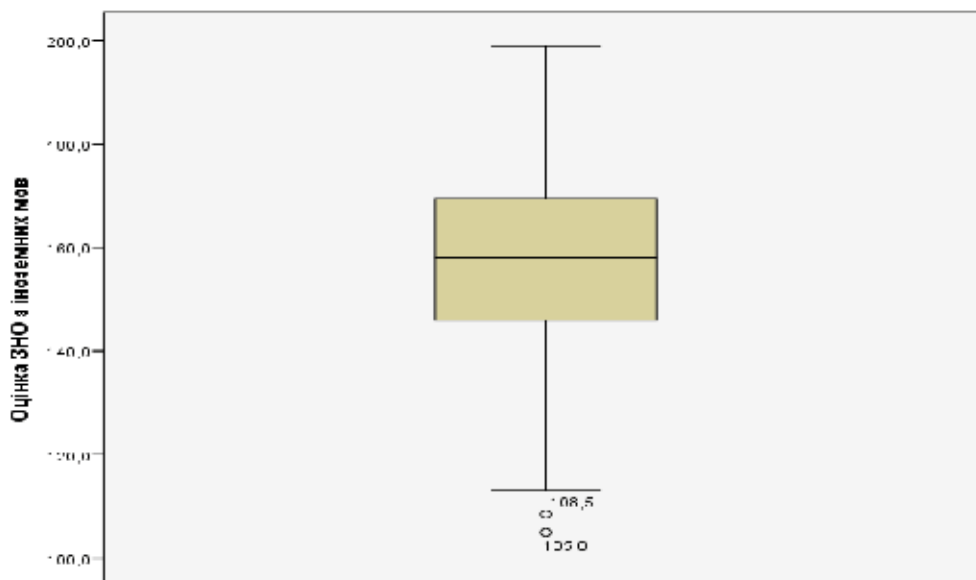


Рис. 1.7. Розподіл балів ЗНО вступників з іноземних мов на освітній рівень бакалавра, які подолали поріг «склав/не склав» для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право»

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Для визначення міри зв'язку між середнім балом вступу абітурієнта для здобуття ступеня магістра та середнім балом ЗНО для здобуття ступеня бакалавра визначено коефіцієнт кореляції за Пірсоном (табл. 1.9).

Таблиця 1.9

Кореляція Пірсона між середнім балом вступу для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» та середнім балом ЗНО для здобуття ступеня бакалавра

Кореляція	Середній бал вступу на магістратуру	Середній бал ЗНО з іноземних мов
Середній бал вступу на магістратуру	1	0,708
Середній бал ЗНО з іноземних мов	0,708	1

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Значення коефіцієнта кореляції свідчить про помірний (середній) лінійний зв'язок між середнім балом вступу на магістратуру та середнім балом ЗНО та доводить, що бали, отримані

під час складання ЗНО, на 70,8 % співпадають з рівнем балів, отриманих з відповідних предметів під час вступу до магістратури.

Подана на рис. 1.8 коробкова діаграма показує розподіл вступників на магістратуру, яким зараховано усі предмети, за відповідним середнім балом ЗНО. Мінімальне значення середнього бала становить 133, максимальне – 199,5 бали. Медіанне значення становить 166 балів, тому вступників, які набрали до 166 і більше 166 балів, рівна кількість.

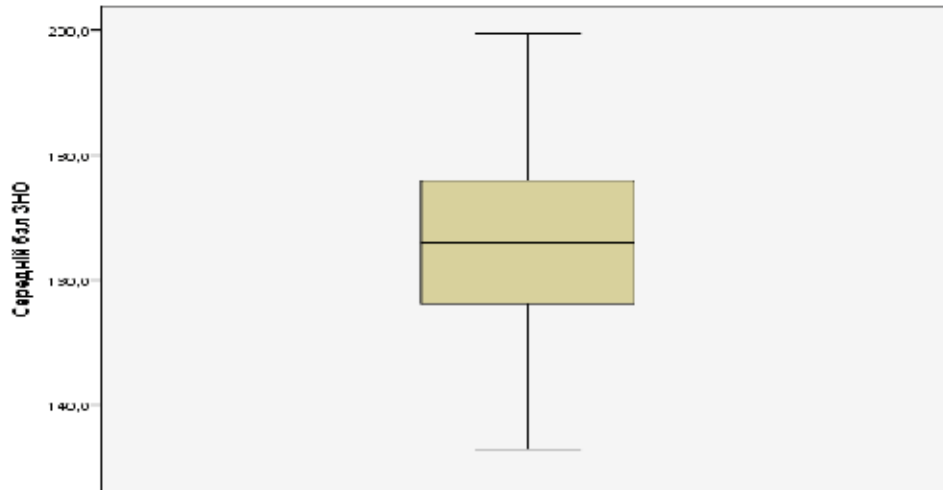


Рис. 1.8. Розподіл вступників для здобуття ступеня магістра

за спеціальністю 081 «Право», яким зараховано усі предмети, за середнім балом ЗНО

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Коефіцієнт кореляції Пірсона між середніми балами, отриманим учасниками випробувань для здобуття вищої освіти ступеня магістра і середнім балом ЗНО, за якими абітурієнт вступав для здобуття вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр з відповідних предметів, виявилася досить високою, і склала більше 0,716 (табл. 1.10), що свідчить про досить високий зв'язок між показниками та доводить, що бали, отримані під час складання ЗНО на 70 % співпадають з рівнем балів, одержаним із відповідних предметів під час вступу до магістратури.

Таблиця 1.10

Кореляція Пірсона між середнім балом вступу для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» та середнім балом ЗНО

Кореляція	Середній бал вступу на магістратуру	Середній бал ЗНО
Середній бал вступу на магістратуру	1	0,716
Середній бал ЗНО	0,716	1

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Залежність середніх балів вступників, які були отримані ними під час складання ЗНО та балів вступних іспитів для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», подана схематично на рис. 1.9, де показаний прямо пропорційний зв'язок між даними показниками.

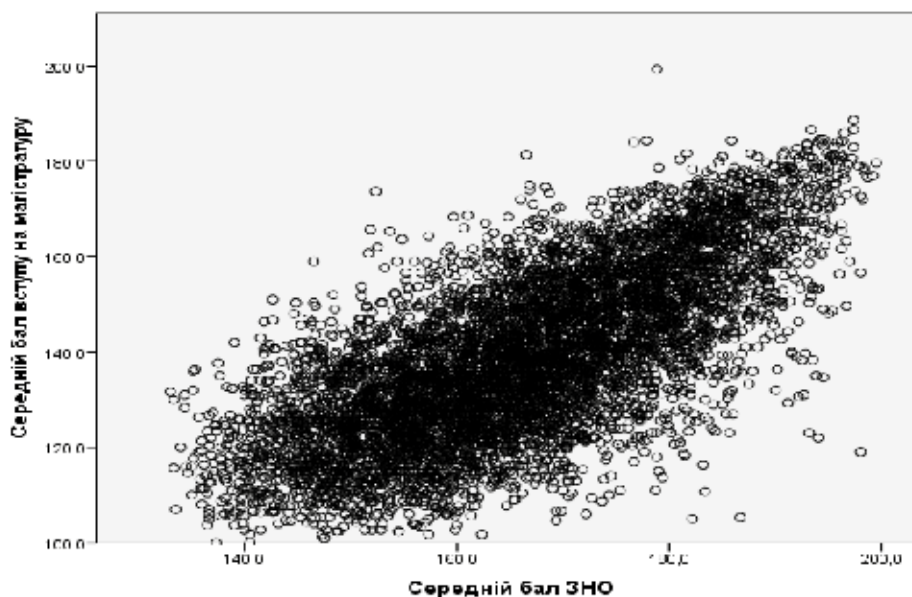


Рис. 1.9. Залежність середніх балів вступників, отриманих під час складання ЗНО та вступних іспитів для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право»

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Проаналізовано результати отриманих балів вступниками за різними аналітичними розрізами (табл. 1.11–1.31; рис. 1.10–1.25).

Таблиця 1.11

Розподіл отриманих балів вступниками, які подолали поріг «склав/не склав» для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право»

Розподіл отриманих балів (шкала 100-200) на магістратуру	Кількість вступників, які подолали поріг «склав/не склав»	Частка вступників, які склали усі іспити, %
100-119	2156	20,0
120-139	4712	43,6
140-159	2872	26,6
160-179	1005	9,3
180-200	52	0,5
Усього	10797	100,0

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

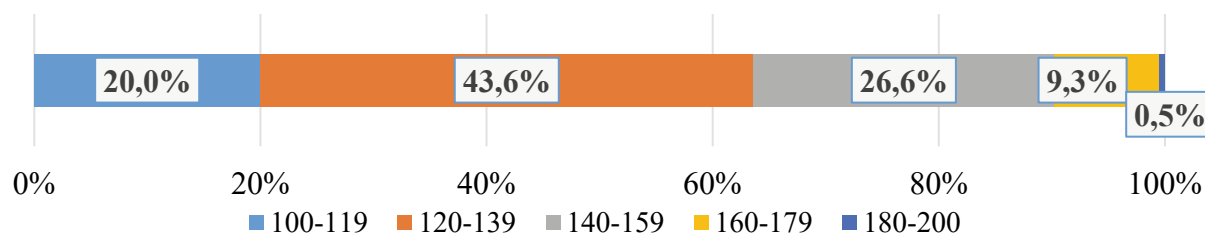


Рис. 1.10. Розподіл вступників для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» за середнім балом вступу на магістратуру

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Як свідчать дані табл. 1.11 та рис. 1.10, найбільша частка абітурієнтів – 43,6 % склали випробування у діапазоні 120–139 балів, майже 27 % – 140–159 та 20 % – 100–119. Можна констатувати, що п'ята частина абітурієнтів складала випробування за мінімальними балами, переважна частка – 60,6 % в діапазоні 120–159.

Таблиця 1.12

Результати випробувань абітурієнтів за формами фінансування, за якими вони навчалися на попередньому освітньо-кваліфікаційному рівні

Форми фінансування	Кількість учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань	Питома вага учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань, %	Середній бал блоку тестових завдань «ТЗНПК» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Право» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Іноземна мова» за шкалою 100-200 балів
Бюджет	3165	29,3	144,5	149,1	142,9
Контракт	5984	55,4	131,9	132,1	131,0
Немає даних про форму фінансування	1648	15,3	130,2	127,8	127,3
Разом	10797	100	135,3	136,4	134,0

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

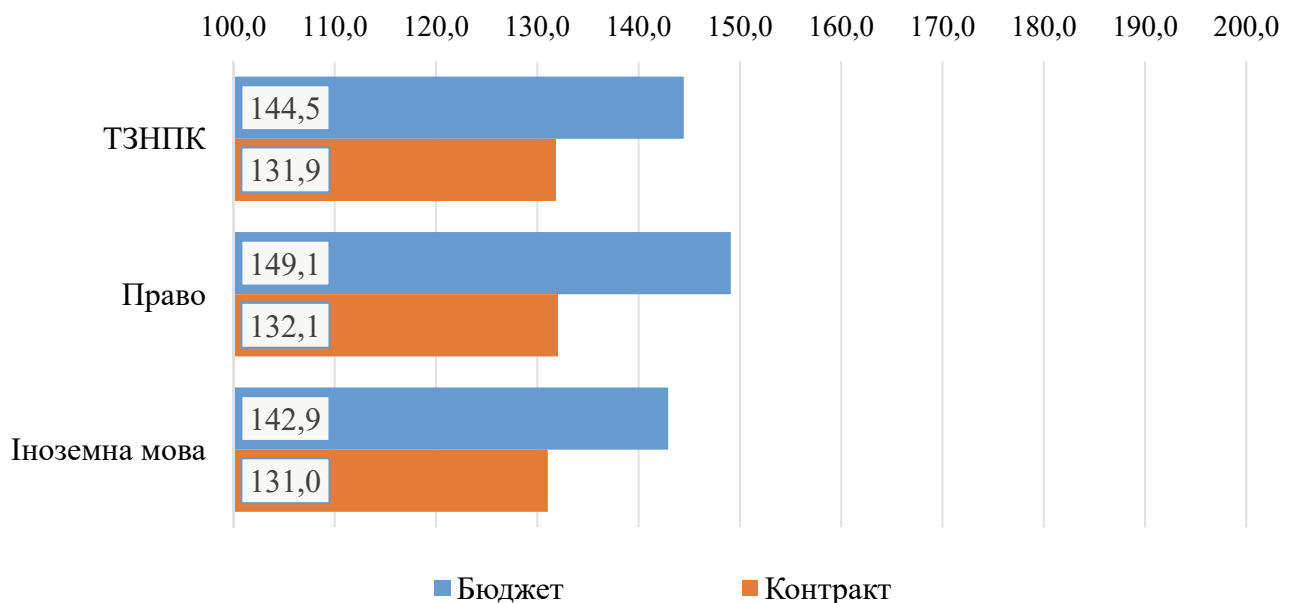


Рис. 1.11. Середній бал учасників вступних випробувань під час вступу для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за блоками тестових завдань і формою фінансування навчання

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Дані табл. 1.12 та рис. 1.11 свідчать, що отриманий учасниками вступних випробувань середній бал в розрізі дисциплін залежно від попереднього джерела фінансування здобутої ними освіти, різниться не суттєво. Такою ж є ситуація з отриманими балами в розрізі форм навчання при здобутті попереднього освітнього рівня (табл. 1.13, рис. 1.12).

Таблиця 1.13

Результати випробувань абітурієнтів за формами навчання, за якими вони навчалися на попередньому освітньо-кваліфікаційному рівні

Форма навчання	Кількість учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань	Питома вага учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань, %	Середній бал блоку тестових завдань «ТЗНПК» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Право» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Іноземна мова» за шкалою 100-200 балів
Денна	7623	70,6	137,5	139,7	136,4
Заочна	1471	13,6	129,7	129,1	128,5
Вечірня	55	0,5	132,9	134,0	134,9
Немає даних про форму навчання	1648	15,3	130,2	127,8	127,3
Разом	10797	100	135,3	136,4	134,0

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

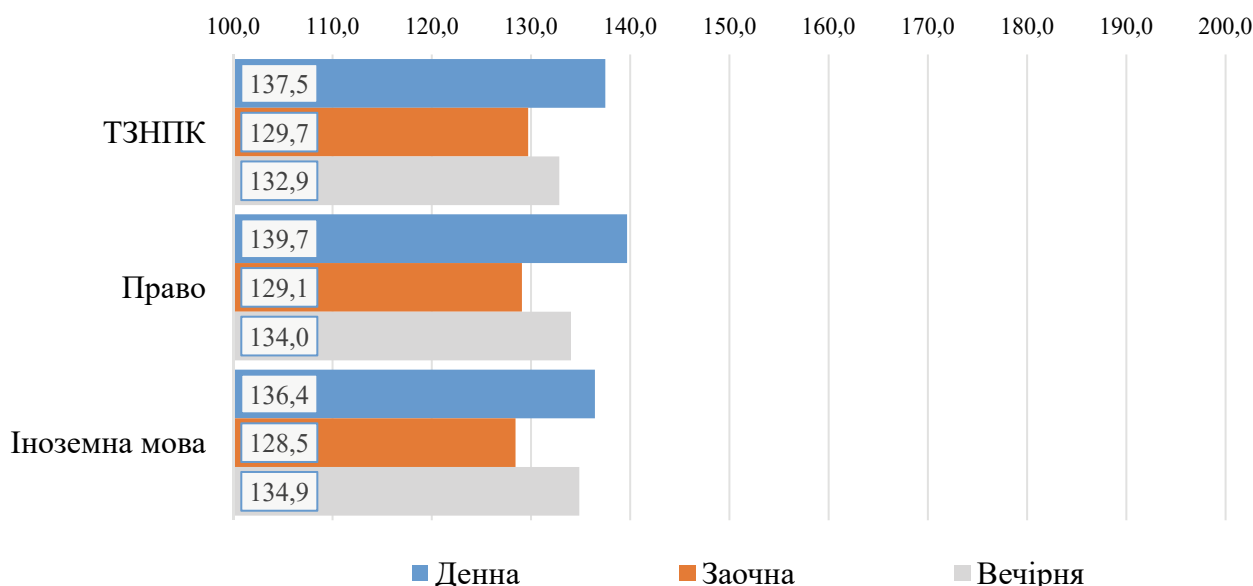


Рис. 1.12. Середній бал учасників вступних випробувань під час вступу для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за блоками тестових завдань і формою навчання

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

За даними табл. 1.14 і рис. 1.13, отриманий під час випробувань до магістратури середній бал за будь-яким тестовим блоком абітурієнтів, що мали диплом з відзнакою виявився не суттєво вищим. Із результатів випробувань абітурієнтів, які одержали диплом з відзнакою на попередньому освітньо-кваліфікаційному рівні (бакалавра, спеціаліста, магістра) (табл. 1.15), видно, що діапазон отриманих балів такими абітурієнтами відповідає загальній тенденції – переважна кількість осіб (62,5 %) одержали бали від 120 до 159.

Таблиця 1.14

Результати випробувань абітурієнтів за рівнем успішності, який вони здобули на попередньому освітньо-кваліфікаційному рівні

Вид диплома за успішністю	Кількість учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань	Питома вага учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань, %	Середній бал блоку тестових завдань «ТЗНПК» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Право» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Іноземна мова» за шкалою 100-200 балів
Диплом з відзнакою	1495	13,8	145,0	153,1	142,8
Стандартний диплом	9302	86,2	133,7	133,7	132,5
Разом	10797	100,0	135,3	136,4	133,96

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

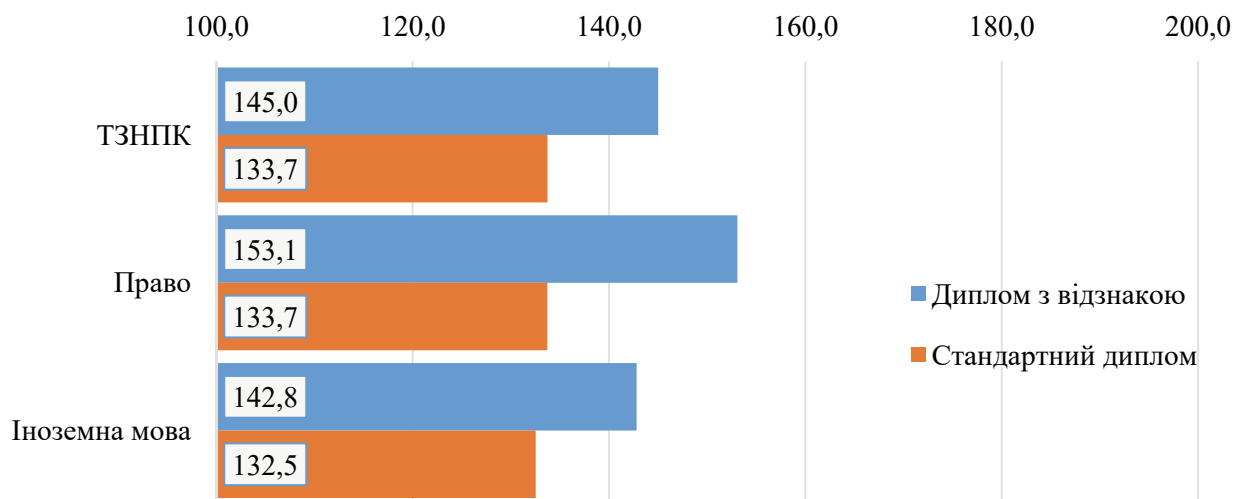


Рис. 1.13. Середній бал учасників вступних випробувань під час вступу для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за блоками тестових завдань і видом диплома

Джерело: побудовано авторами на основі даних МОН України.

Таблиця 1.15

**Результати випробувань абітурієнтів, які одержали диплом з відзнакою
на попередньому освітньо-кваліфікаційному рівні**

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань, що мають диплом з відзнакою
100-119	97
120-139	448
140-159	546
160-179	378
180-200	26
Менше 100*	146
Разом	1641

* Менше 100 – учасник випробувань не подолав порогу «склав/не склав» хоча б з одного вступного іспиту на магістратуру.

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

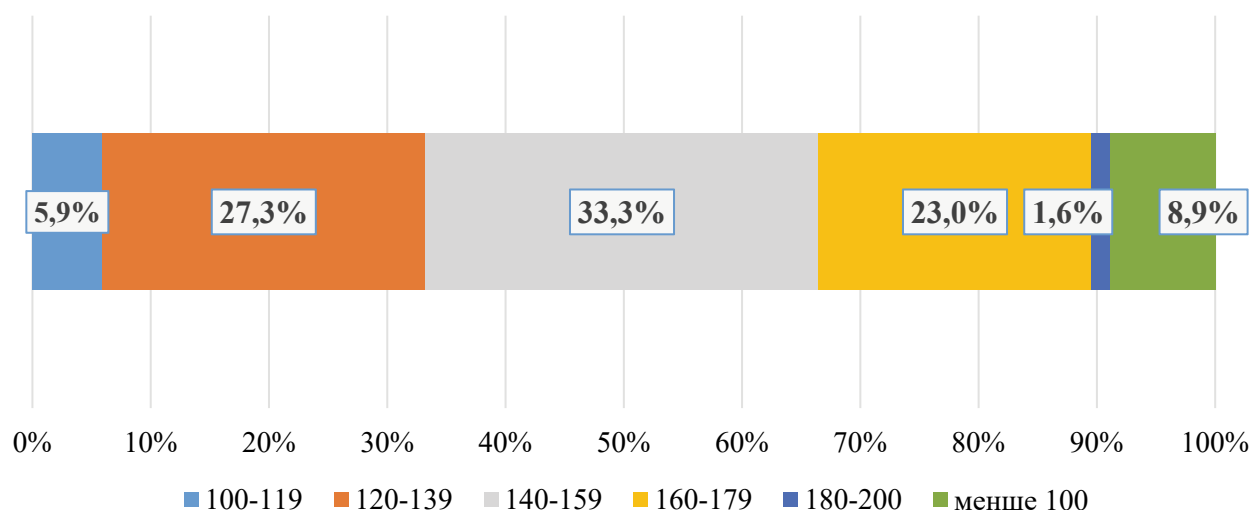


Рис. 1.14. Розподіл результатів учасників вступних випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які одержали диплом з відзнакою, за середнім балом з усіх блоків тестових завдань

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

За даними табл. 1.16 (рис. 1.15), вищий середній бал з блоків тестових завдань «ТЗПНК» і «Право» в абітурієнтів, які вступали на підставі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра, здобутого у 2017 р. Разом з тим найвищий середній бал (139,1) за результатами виконання тестового блоку «Іноземна мова» мають абітурієнти, що вже здобули ступінь магістра в 2017 році.

Таблиця 1.16

Результати випробувань абітурієнтів у розрізі отриманих ними попередньо освітньо-кваліфікаційними рівнями

Освітній рівень учасників випробувань під час вступу для здобуття ступеня магістра	Рік отримання диплома	Кількість учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань	Питома вага учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань, %	Середній бал блоку тестових завдань «ТЗНПК» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Право» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Іноземна мова» за шкалою 100-200 балів
Диплом бакалавра	до 2017	893	8,3	130,8	129,4	128,2
	2017	9361	86,7	136,0	137,6	134,7
Диплом спеціаліста	до 2017	372	3,4	128,7	126,9	127,8
	2017	29	0,3	133,1	132,6	135,2
Диплом магістра	до 2017	125	1,2	134,3	127,6	133,1
	2017	17	0,2	134,7	133,0	139,1
Разом		10797	98,7	135,3	136,4	134,0

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

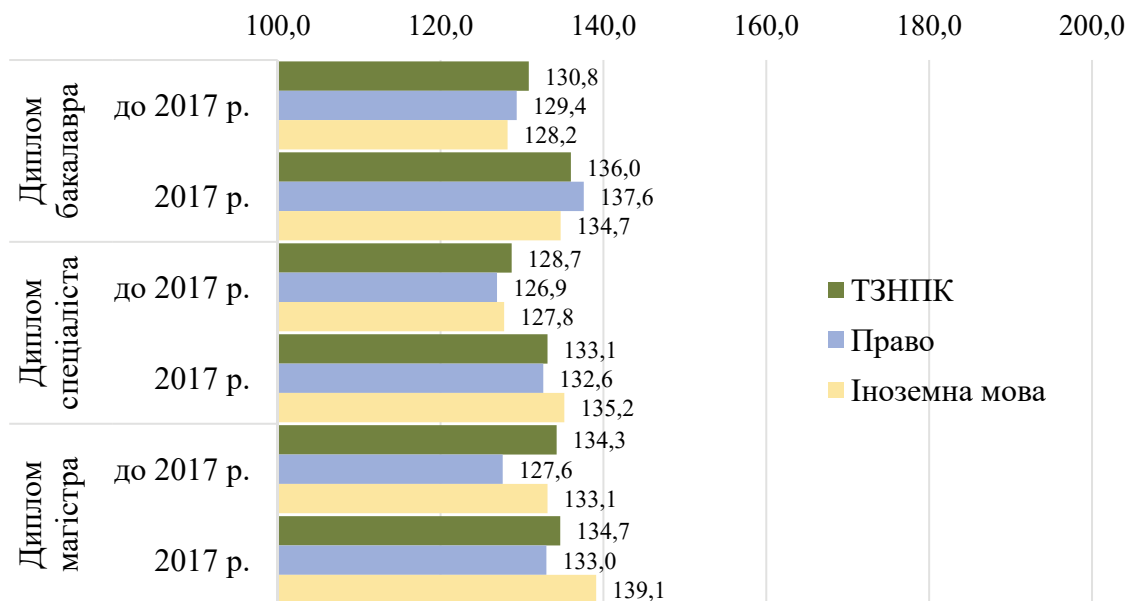


Рис. 1.15. Середній бал учасників вступних випробувань під час вступу для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за попередньо здобутим освітнім рівнем і блоками тестових завдань

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Проаналізовано результати випробувань абітурієнтів залежно від документа, на підставі якого вони здобували освітньо-кваліфікаційний рівень (попередньо отриманою освітою). Так, бакалаври і спеціалісти, які вступали на підставі атестата про повну загальну середню освіту, мають вищі середні бали за результатами випробувань з усіх тестових блоків (табл. 1.17).

Таблиця 1.17

**Результати випробувань абітурієнтів за блоками тестових завдань у розрізі документів,
на підставі яких абітурієнти отримували попередні освітні рівні**

Попередній освітній рівень випускника, на підставі якого вступав для здобуття ступеня бакалавра, спеціаліста, магістра	Кількість учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань	Питома вага учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань, %	Середній бал блоку тестових завдань «ТЗНПК» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Право» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Іноземна мова» за шкалою 100-200 балів
Атестат про повну загальну середню освіту	7297	67,58	138,0	139,6	137,0
Диплом молодшого спеціаліста	1474	13,7	128,5	131,8	127,1
Диплом бакалавра	235	2,2	131,4	127,5	129,8
Диплом спеціаліста	97	0,9	128,9	132,4	129,4
Диплом магістра	44	0,4	133,7	135,7	134,3
Немає даних про попередній освітній рівень випускника	1650	15,3	130,2	127,8	127,3
Разом	10797	100,0	135,3	136,4	134,0

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

За даними табл. 1.18 та рис. 1.16 можна зробити висновок, що абітурієнти, які вступали до магістратури на підставі напрямів підготовки, що належать до галузі знань «Право», одержали кращі результати за всіма тестовими блоками, навіть з іноземної мови.

Таблиця 1.18.

**Результати випробувань абітурієнтів у розрізі здобутої попередньо галузі освіти
(«Право» та інші)**

Напрямок підготовки	Кількість учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань	Питома вага учасників випробувань, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків вступних випробувань, %	Середній бал блоку тестових завдань «ТЗНПК» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Право» за шкалою 100-200 балів	Середній бал блоку тестових завдань «Іноземна мова» за шкалою 100-200 балів
Право	8944	82,8	136,2	138,6	135,2
Інші	929	8,6	131,9	124,3	129,3
Немає даних про напрямок підготовки	924	8,6	130,1	127,8	126,7
Разом	10797	100,0	135,3	136,4	134,0

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

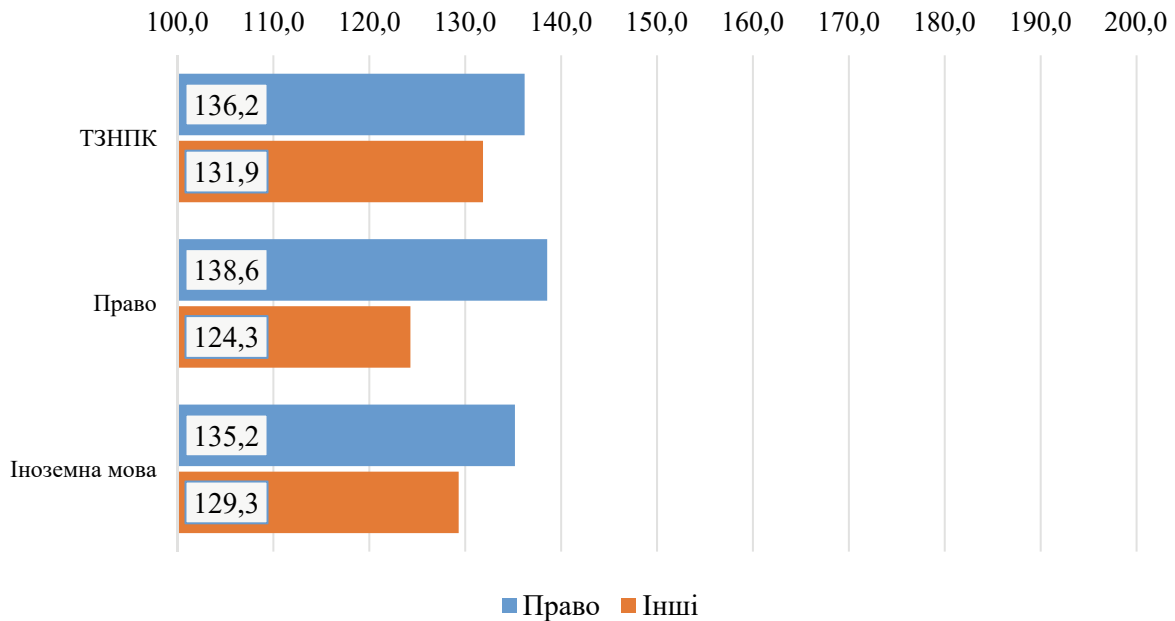


Рис. 1.16. Середній бал учасників вступних випробувань під час вступу для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за напрямом підготовки

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Проведено аналіз результатів випробувань абітурієнтів з різних блоків тестових завдань у різних аналітичних розрізах: попередньої форми фінансування та навчання абітурієнта й галузі знань, за якою вони навчались (право та інші), отриманого рівня успішності.

Блок тестових завдань «ТЗНПК»

Аналіз результатів випробувань абітурієнтів з ТЗНПК у розрізі низки показників представлено у табл. 1.19–1.21.

Таблиця 1.19

Результати випробувань абітурієнтів з ТЗНПК у розрізі попередньої форми фінансування навчання абітурієнта

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «ТЗНПК», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за формою фінансування навчання	
	Бюджет	Контракт
100-119	383	1627
120-139	964	2300
140-159	930	1381
160-179	770	624
180-200	118	52
Разом	3165	5984

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

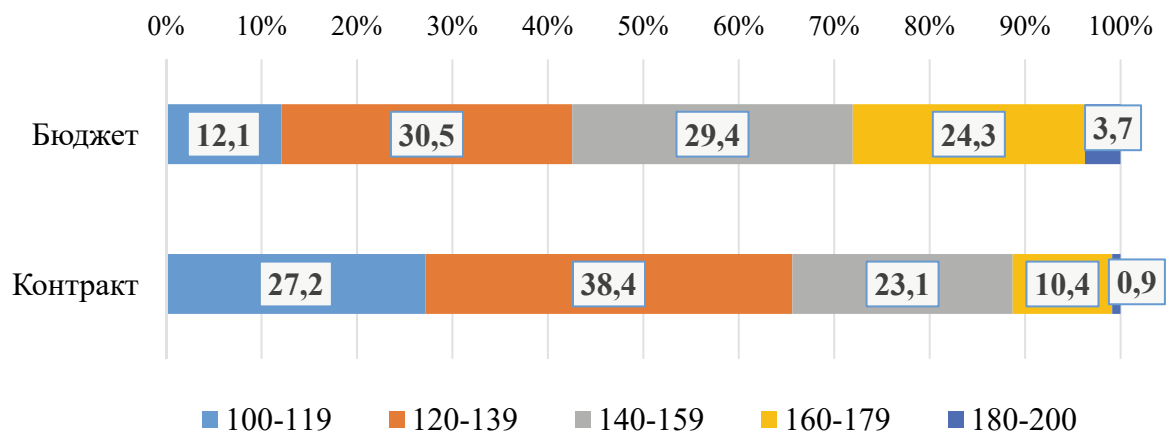


Рис. 1.17. Розподіл результатів блоку тестових завдань «ТЗНПК» учасників вступних випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за формою фінансування

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.20

Результати випробувань абітурієнтів з ТЗНПК у розрізі попередньої форми навчання абітурієнта

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «ТЗНПК» за формою навчання		
	Денна	Вечірня	Заочна
100-119	2003	16	603
120-139	3031	24	720
140-159	2139	16	333
160-179	1300	4	131
180-200	155	2	14
Не подолали порогу «склав/не склав»	562		228
Разом	9190		2029

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

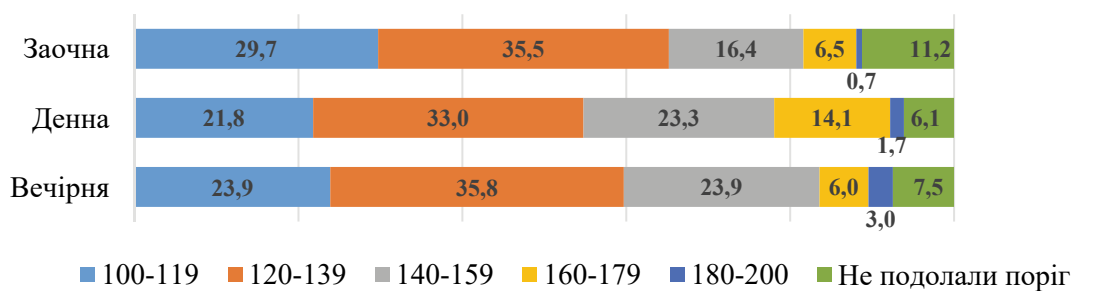


Рис. 1.18. Розподіл результатів блоку тестових завдань «ТЗНПК» учасників вступних випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», за формою навчання

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

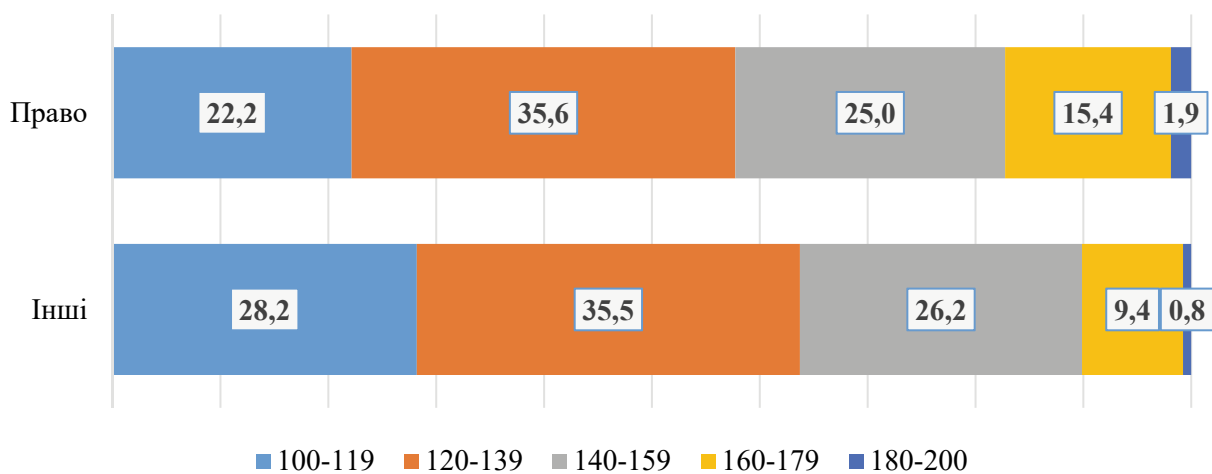
Таблиця 1.21

**Результати випробувань абітурієнтів з ТЗНПК у розрізі попередньо
отриманої освіти за галузями знань (право та інші)**

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «ТЗНПК», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за напрямом підготовки		
	Галузь знань «Право»	Інші напрями	Разом
100-119	1982	262	2244
120-139	3182	330	3512
140-159	2237	243	2480
160-179	1375	87	1462
180-200	168	7	175
Разом	8944	929	9873

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Результати випробувань абітурієнтів з ТЗНПК (див. табл. 1.19–1.21) свідчать про те, що найбільша кількість абітурієнтів, які навчались на попередніх освітніх рівнях за кошти державного бюджету одержали бали в діапазоні 120–159; на денній та заочній формах – 120–139 та 120–139 балів. Разом з тим абітурієнти напрямів підготовки галузі знань «Право» мають більший відсоток (17,3 %) учасників з тестовими балами 160 і вище (рис. 1.19).



**Рис. 1.19. Розподіл результатів блоку тестових завдань «ТЗНПК» учасників вступних
випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081
«Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань,
за напрямом підготовки**

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Блок тестових завдань «Право»

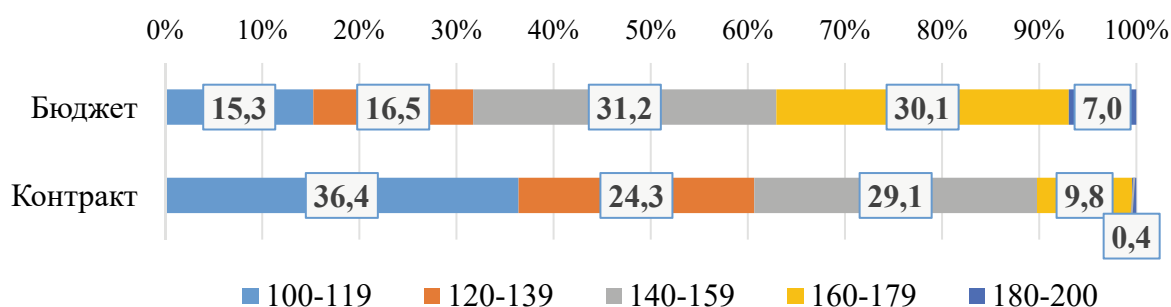
Аналіз результатів випробувань абітурієнтів з права у розрізі низки показників представлено у табл. 1.22–1.24.

Таблиця 1.22

**Результати випробувань абітурієнтів з права у розрізі попередньої форми
фінансування навчання абітурієнта**

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за формою фінансування навчання	
	Бюджет	Контракт
100-119	483	2178
120-139	521	1452
140-159	988	1742
160-179	953	586
180-200	220	26
Разом	3165	5984

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.



**Рис. 1.20. Розподіл результатів блоку тестових завдань «Право» учасників вступних
випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081
«Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань,
за формою фінансування**

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.23

**Результати випробувань абітурієнтів з права в розрізі попередньої форми
навчання абітурієнта**

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «Право» за формою навчання		
	Денна	Вечірня	Заочна
100-119	2377	20	774
120-139	1756	22	441
140-159	2455	13	433
160-179	1461	6	92
180-200	245	1	5
Не подолали порогу «склав/не склав»	896	5	284
Разом	9190	67	2029

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

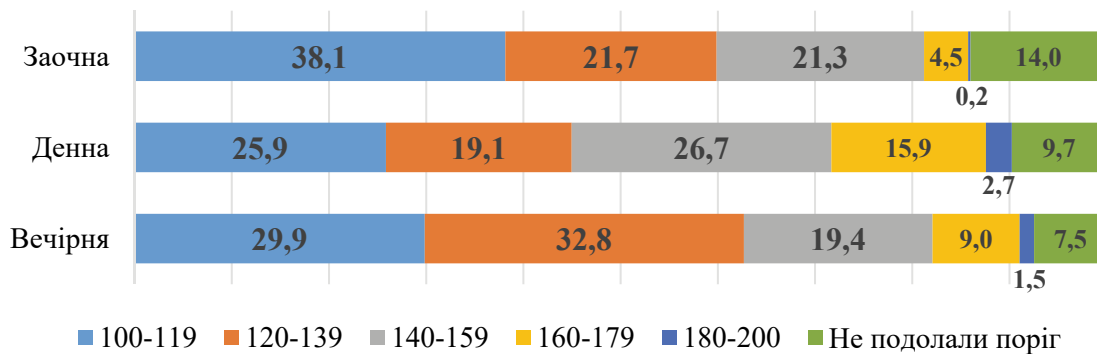


Рис. 1.21. Розподіл результатів блоку тестових завдань «Право» учасників вступних випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» за формою навчання

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.24

Результати випробувань абітурієнтів з права у розрізі попередньо отриманої освіти за галузями знань (право та інші)

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за напрямом підготовки		
	Галузь знань «Право»	Інші напрями	Разом
100-119	2507	443	2950
120-139	1909	285	2194
140-159	2730	188	2918
160-179	1552	12	1564
180-200	246	1	247
Разом	8944	929	9873

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

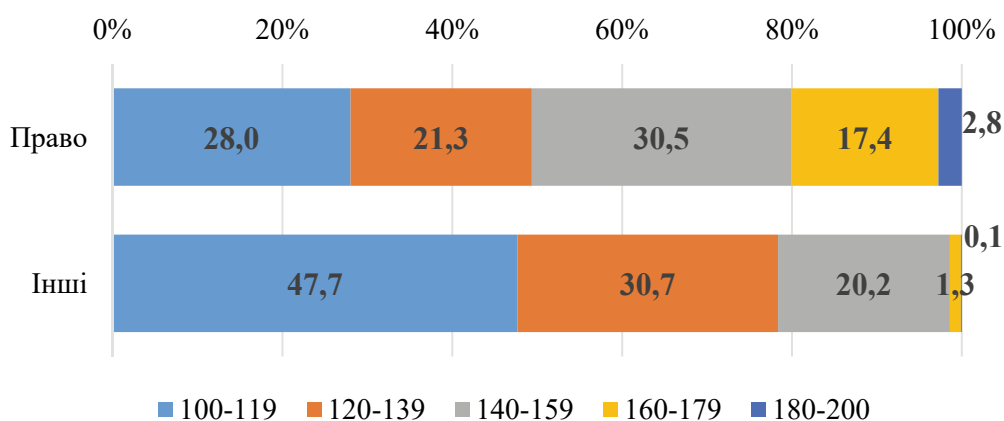


Рис. 1.22. Розподіл результатів блоку тестових завдань «Право» учасників вступних випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за напрямом підготовки

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таким чином, результати тестування з блоку право (табл. 1.22–1.24) свідчать про те, що відповідно до загальної тенденції: найбільша кількість абітурієнтів, які навчались на попередніх освітніх рівнях за кошти державного бюджету, одержали бали в діапазоні 140–179, на денній формі – 140–159 та 140–159 ті, хто одержав освіту за галуззю знань право (майже половина з інших галузей знань отримала бали 100–119).

Блок тестових завдань «Іноземна мова»

Аналіз результатів випробувань абітурієнтів з іноземних мов у розрізі низки показників представлено у табл. 1.25–1.31.

Таблиця 1.25

Результати випробувань абітурієнтів з іноземних мов у розрізі попередньої форми фінансування навчання абітурієнта

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «Іноземні мови», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за формою фінансування навчання	
	Бюджет	Контракт
100-119	705	2305
120-139	571	1368
140-159	951	1621
160-179	768	614
180-200	170	76
Разом	3165	5984

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

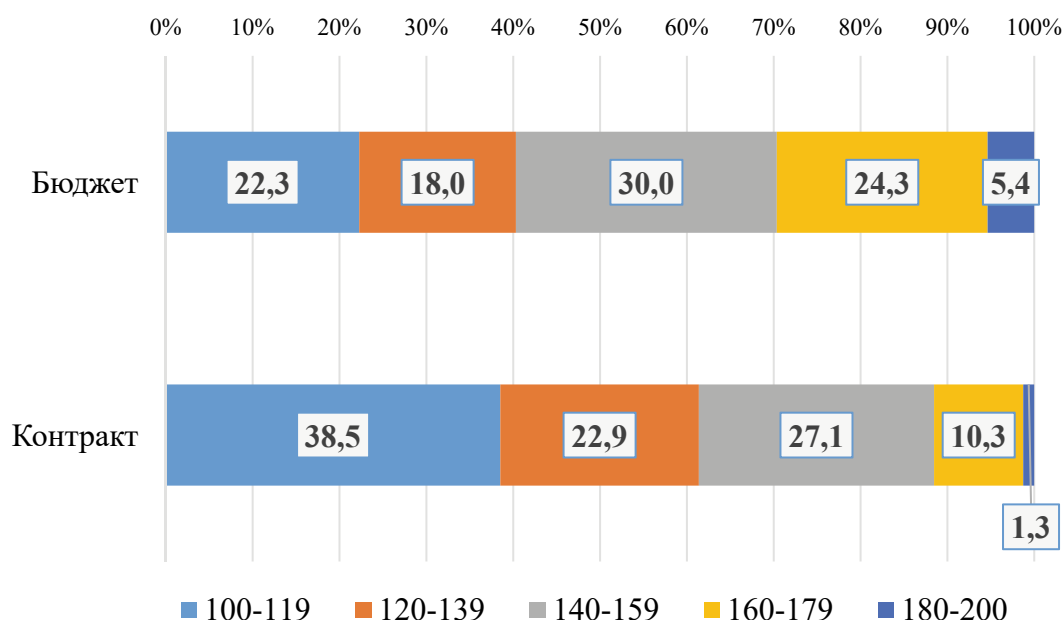


Рис. 1.23. Розподіл результатів блоку тестових завдань «Іноземна мова» учасників вступних випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за формою фінансування

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.26

Результати випробувань абітурієнтів з іноземних мов у розрізі попередньої форми навчання абітурієнта

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «Іноземна мова» за формою навчання		
	Денна	Вечірня	Заочна
100-119	2962	15	860
120-139	1880	17	460
140-159	2443	29	419
160-179	1286	3	134
180-200	232	0	19
Не подолали порогу «склав/не склав»	387	3	137
Разом	9190	67	2029

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

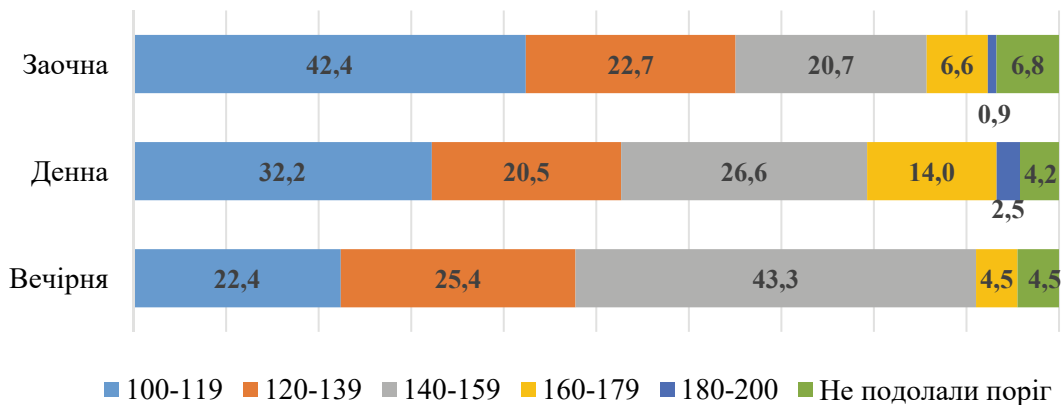


Рис. 1.24. Розподіл результатів блоку тестових завдань «Іноземна мова» учасників вступних випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» за формою навчання

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.27

Результати випробувань абітурієнтів з іноземних мов у розрізі попередньо отриманої освіти за галузями знань (право та інші)

Інтервали за шкалою 100-200 балів	Кількість учасників випробувань блоку тестових завдань «Іноземні мови», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за напрямом підготовки		
	Галузь знань «Право»	Інші напрями	Разом
100-119	2950	384	3334
120-139	1872	220	2092
140-159	2529	226	2755
160-179	1352	87	1439
180-200	241	12	253
Усього	8944	929	9873

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

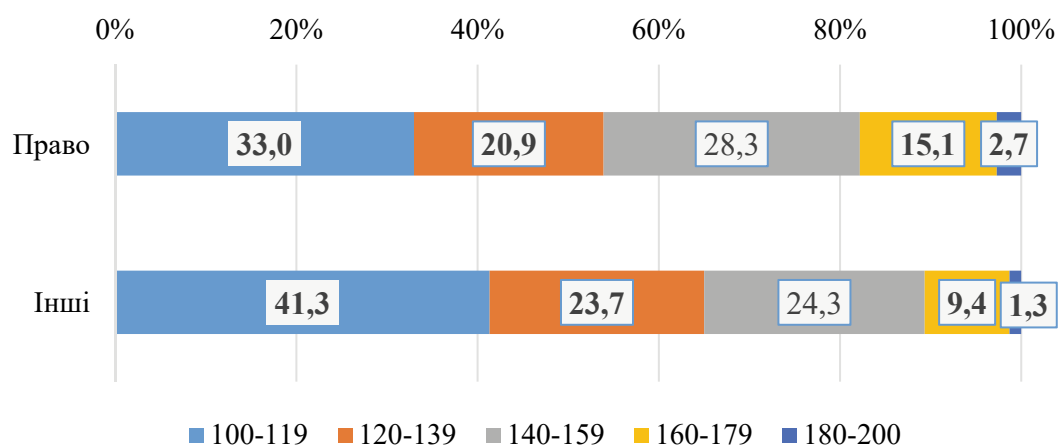


Рис. 1.25. Розподіл результатів блоку тестових завдань «Іноземні мови» учасників вступних випробувань для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», які подолали поріг «склав/не склав» з усіх блоків випробувань, за напрямом підготовки

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Отримані дані дозволили визначити, яким чином змінився результат отриманих балів із ЗНО з іноземних мов (англійська та німецька) та отриманих балів під час здобуття ступеня магістра (табл. 1.28–1.31) за формами навчання і джерелами фінансування. Варто зауважити, що для аналізу бралися результати тільки тих абітурієнтів, які склали тест з відповідної мови як під час ЗНО, так і під час вступу на магістратуру.

Таблиця 1.28

Зміна результату з іноземних мов (англійська та німецька) за формами навчання вступників для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», осіб

Зміни / Форма навчання	Вечірня	Денна	Заочна	Усього
Покращився	2	588	49	639
Не змінився		25		25
Погіршився	18	2176	143	2337
Усього	20	2789	192	3001

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.29

Зміна результату з іноземних мов (англійська та німецька) за формами навчання вступників для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», %

Зміни / Форма навчання	Вечірня	Денна	Заочна	Усього
Покращився	10,0	21,1	25,5	21,3
Не змінився	0,0	0,9	0,0	0,8
Погіршився	90,0	78,0	74,5	77,9
Усього	100,0	100,0	100,0	100,0

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.30

Зміна результату з іноземних мов (англійська та німецька) за формами фінансування вступників для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», осіб

Зміни / Форма фінансування	Бюджет	Контракт	Усього
Покращився	215	424	639
Не змінився	9	16	25
Погіршився	911	1426	2337
Усього	1135	1866	3001

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Таблиця 1.31

Зміна результату з іноземних мов (англійська та німецька) за формами фінансування вступників для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право», %

Зміни / Форма фінансування	Бюджет	Контракт	Усього
Покращився	18,9	22,7	21,3
Не змінився	0,8	0,9	0,8
Погіршився	80,3	76,4	77,9
Усього	100,0	100,0	100,0

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Результати випробувань абітурієнтів з іноземної мови (табл. 1.25–1.27) свідчать про те, що найбільшу питому вагу складає вибірка абітурієнтів, які одержали бали за обраним інтервалом в діапазоні 100–119 за всіма проаналізованими розрізами.

Отже, серед учасників випробувань на отримання права здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» у 2017 р., які подолали поріг «склав/не склав» з усіх тестових блоків вступних випробування, вищий середній бал у тих, хто навчався за рахунок бюджетних коштів за «ТЗНПК» – на 12,6 балів, «Право» – на 17 балів, «Іноземна мова» – майже на 12 балів. Разом з тим понад 160 балів за результатами тестового блоку «ТЗНПК» мають 28 % абітурієнтів, які навчалися за кошти держбюджету, з «Права» – 37 %, «Іноземна мова» – 29,7 %. Відповідно лише 11 % (ТЗНПК), 10,2 % (Право), 11,6 % (Іноземна мова) вступників, які навчалися за кошти юридичних і фізичних осіб, мають бали 160 і вище.

Результати вступних випробувань на магістратуру абітурієнтів, які здобули попередній освітній рівень за напрямами підготовки з галузі знань «Право» та напрямами підготовки з інших галузей знань, у цілому не значно відрізняються за середнім балом з усіх тестових блоків. Проте варто відмітити, що 17,3 % «бакалаврів/спеціалістів-правників» мають 160 і вище балів із «ТЗНПК», і лише 10,2 % – інших напрямів підготовки.

Таким чином, проведений аналіз дає змогу оцінити результати перебігу вступної кампанії для здобуття вищої освіти ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» і зробити такі висновки (табл. 1.32):

1. Якість підготовки випускників бакалаврських програм за державною формою фінансування навчання за частиною показників є суттєво вищим, ніж за контрактною формою фінансування навчання (у розрізі тих випускників, які проходили вступне випробування для вступу на магістерську програму за спеціальністю 081 «Право») за всіма трьома блоками вступного тесту:

- середній бал тих, хто навчався за рахунок бюджетних коштів, суттєво вище за всіма блоками вступного іспиту;

- показники якості (відсоток учасників, які набрали не менше 160 балів (не менше 180 балів) у разі вище (від 3 до 17 разів) у тих, хто навчався за рахунок бюджетних коштів.

2. Якість підготовки випускників бакалаврських програм за денною формою навчання суттєво вище, ніж випускників за заочною формою навчання.

3. Майже 9 % учасників вступних випробувань, що одержали диплом з відзнакою, не подолали порогу «склав/не склав» мінімум з одного предмета. Також середній бал таких абітурієнтів з усіх тестових блоків менше 154 балів.

Таблиця 1.32

Результати перебігу вступної кампанії для здобуття вищої освіти ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право»

Назва тестового блоку	≥160балів				≥ 180 балів			
	Бюджет		Контракт		Бюджет		Контракт	
	Кількість абітурієнтів	%	Кількість абітурієнтів	%	Кількість абітурієнтів	%	Кількість абітурієнтів	%
ТЗНПК	888	28	676	11,3	118	3,7	52	0,9
Право	1173	37,1	612	10,2	220	7	26	0,4
Іноземна мова	938	29,7	690	11,6	170	5,4	76	1,3

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Топ-10 ЗВО за загальною кількістю випускників, які брали участь у вступних випробуваннях для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» представлено на рис. 1.26.



Рис. 1.26. Топ-10 ЗВО за загальною кількістю випускників, які брали участь у вступних випробуваннях для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право»

Джерело: побудовано авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Узагальненні дані ЗВО, які увійшли до топ-10 за середнім конкурсним балом для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» представлені у табл. 1.33.

Таблиця 1.33

Узагальненні дані ЗВО, які увійшли до топ-10 за середнім конкурсним балом для вступу на навчання для здобуття ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право»

Назва ЗВО	Загальна кількість випускників-абітурієнтів	Кількість випускників, які подолали поріг «склав/не склав» з усіх тестових блоків	Середній бал для участі в конкурсі
Національний університет «Києво-Могилянська академія»	38	36	470,5
Київський національний університет імені Тараса Шевченка	318	294	448,4
Львівський національний університет імені Івана Франка	244	227	448,4
Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого	1858	1673	433,7
Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»	75	67	427,1
Національний університет «Острозька академія»	79	71	426,7
Національний університет «Одеська морська академія»	34	28	425
Київський національний лінгвістичний університет	33	30	422
Полтавський юридичний інститут Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого	155	141	420,2
Хмельницький університет управління та права	94	77	419,3

Джерело: складено авторами на основі даних ЄДЕБО й УЦОЯО.

Міністерством освіти і науки для ефективного розміщення державного замовлення 14 червня 2017 року було видано наказ «Про затвердження Положення про критерії розміщення державного замовлення на підготовку магістрів для вищих навчальних закладів, які знаходяться у сфері управління МОН». Положенням було визначено критерії розміщення державного замовлення на підготовку магістрів на основі освітнього ступеня бакалавра з метою їх врахування під час конкурсного відбору виконавців державного замовлення. Розміщення державного замовлення проводилось окремо по кожній конкурсній позиції пропорційно конкурсному балу, який визначався як добуток дев'яти освітніх індикаторів (показників). Досвід застосування такої методики дозволяє дійти висновку, що використання освітніх індикаторів забезпечить більш ефективний розподіл фінансування між ЗВО за рахунок бюджетних коштів для підготовки

фахівців. Це дозволить спрямувати бюджетне фінансування до ЗВО, які мають потужні правові школи та відповідну матеріально-технічну базу для підготовки фахівців у правовій галузі знань.

Здійснений аналіз виявляє проблему неповноти даних, зокрема для визначення якісного складу вступників на магістратуру. Наявність повної, цілісної, достовірної й актуальної бази даних дозволить проводити ґрунтовні аналітичні дослідження в сегменті вищої освіти, зокрема системи вступу до ЗВО на основі ЗНО (валідність, справедливість тощо); здійснювати моніторинг якості набору студентів ЗВО на бакалаврські і магістерські програми, а також моніторинг якості підготовки випускників ЗВО у розрізі спеціальностей за бакалаврськими і магістерськими програмами тощо. З цією метою доцільно доповнити норми чинного Закону України «Про вищу освіту» статтею «Статистика вищої освіти», якою передбачити необхідність формування статистичної інформації у відповідних державних електронних системах та визначити відповідальність за її подання.

1.4. Академічна мобільність як інструмент розвитку світового освітнього простору в умовах глобалізації

Вплив глобалізації на різні сфери суспільного життя відчувається з кожним роком все помітніше. Зміна технологій та зменшення транспортних витрат полегшують рух людей, обсяги міжнародної торгівлі та інвестицій постійно зростають, вага транснаціональних корпорацій у формуванні фінансової політики збільшується, зміни клімату стають все більш явними. У багатьох країнах швидко розширюється територія міст і зменшуються сільські території, більш високий рівень продуктивності у промислово розвинутих регіонах створює нові можливості для працевлаштування. За таких умов суттєво збільшується роль інститутів освіти, де учні та студенти повинні отримувати знання і навички для своєї подальшої професійної придатності.

Сфера освіти, для свого розвитку та якісного функціонування все більше потребує інновацій. Більше того, відповідна модель розвитку освіти може сприяти інноваціям у суспільстві, розвиваючи належні навички студентів, включаючи критичне мислення, креативність та уяву, підкріплюючи їх відповідною практикою. При цьому завдання для уряду полягає у розробленні гнучких інтелектуальних інноваційних стратегій розвитку освітньої галузі. Важливим чинником формування таких стратегій є використання цифрових технологій, які при ефективній взаємодії з виробничою сферою можуть створити умови для отримання значних позитивних результатів для держави з точки зору зайнятості, доходу та інших соціальних вигід.

Із розвитком інформаційно-комунікаційних технологій наукові дослідження стають все більш глобальними. Сьогодні все частіше зникають бар'єри у спілкуванні та обміні даними між науковцями, дослідниками, вищими навчальними закладами.

Згідно дослідження, проведеного Економічною і соціальною дослідницькою радою в країнах ЦСЄ, більшість студентів та науковців бажають виконувати наукові роботи на сучасному якісному обладнанні. Водночас, не усі заклади вищої освіти мають таке обладнання у своєму

розпорядженні, що позначається на якості досліджень. Як наслідок, основною причиною академічної мобільності є фінансово-економічні чинники⁷².

Оскільки вектор розвитку вищої освіти стає все більш інтернаціональним, він стимулює національні освітні системи різних країн до створення сучасних концепцій, які забезпечують систематичне поліпшення якості освіти з метою забезпечення конкурентоспроможності в глобальному світі⁷³.

Укріплення принципів інтернаціоналізації освіти передбачено програмними документами Європейського Союзу. Це питання розглядається у контексті діяльності вищих навчальних закладів, які мають підтримувати рівень конкурентоздатності свої студентів, що дасть змогу їхнього подальшого працевлаштування⁷⁴. Інтернаціоналізація вищої освіти привертає все більшу увагу в професійних колах і в середовищі широкої громадськості в зв'язку з формуванням глобальних науково-освітніх мереж і транскордонного інтелектуального простору.

Найпоширеніша форма інтернаціоналізації вищої освіти – це мобільність студентів та науковців. Така мобільність є дієвим інструментом трансферу нових знань, передових наукових та управлінських технологій. За цією формою навчання студенти та науковці отримують можливість навчатися тривалий період в іншому навчальному закладі, де готують фахівців з цієї ж спеціальності із зарахуванням дисциплін (кредитів) та періодів навчання. Таким чином академічна мобільність стає для її учасників інструментом ефективного особистого розвитку та збільшення особистого інтелектуального потенціалу⁷⁵.

Академічна мобільність після тривалого періоду її становлення та розвитку стає системним явищем. Вона враховує принципи державної політики в галузі освіти, що торкається різних професійних груп, нормативно-правові умови функціонування освіти та суб'єктивні, особові якості людини, що проявляються в академічному та професійному середовищах⁷⁶. Процеси активізації академічної мобільності залежать від середовища в якому вона існує та розвивається, тому роль держави та університетів є ключовими чинниками її результативності.

Статистика останніх років свідчить, що академічна мобільність в більшості країн світу динамічно розвивається. За даними ЮНЕСКО рівень міжнародної мобільності студентів зріс за останні 25 років на 300 %, а до 2025 року число студентів, що навчатимуться за кордоном, становитиме 4,9 мільйона осіб⁷⁷.

⁷² Cătălin, P., Marian, N. and Peana, V., 2017. The Internationalisation of Higher Education, as Keystone for Development in Eastern Europe. A Case Study on Bucharest University of Economic Studies in Romania. *Ovidius University Annals, Series Economic Sciences*, 17(1).

⁷³ De Wit H. 2011. Internationalisation moves into a new phase. *University World News*, #0189.

⁷⁴ De Wit H., Hunter F., Howard L. and Egron-Polak E., 2015. Internationalisation of higher education. Brussels: European Parliament URL: [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf).

⁷⁵ Антонов А. В. Державне регулювання процесу активізації академічної мобільності. URL: <https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/PublicAdministration/vol3/010.pdf>.

⁷⁶ De Wit H. Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. Netherlands: NVAO, 2010. – 24 p.; Bologna beyond 2010: Report on the development of the European Higher Education Area, Leuven / Louvain-la-Neuve Ministerial Conference, 28–29 April 2009.

⁷⁷ Education at a glance 2014. URL: <https://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-2014.pdf>.

Мобільність студентів стимулюється різними державними і регіональними програмами. Багато країн укладають двосторонні і багатосторонні угоди в цій галузі. Найбільш відомі європейські програми, що спрямовані на розвиток академічної мобільності є Erasmus та Socrates.

Програма Erasmus виникла у 1987 році та спрямована на організацію обмінів студентів, викладачів та науковців країн-членів Євросоюзу. З часом до неї також приєдналися Ісландія, Ліхтенштейн, Македонія, Норвегія, Туреччина та Україна. Ця програма надає можливість навчатися, проходити стажування чи викладати в іншій країні, що бере у ній участь. Єврокомісія вважає програму Erasmus успішним інструментом боротьби з молодіжним безробіттям, яке є поширеним явищем у багатьох європейських країнах.

3 грудня 2013 року виникла нова рамкова програма Erasmus Plus, обсяг бюджетного фінансування якої становить 14,7 млрд євро. Ця програма поєднує усі існуючі у Євросоюзі схеми навчання на принципах академічної мобільності включаючи Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius, Grundtvig, Tempus, Alfa та Edulink⁷⁸.

Особливим питанням, що забезпечує участь великої кількості студентів та науковців в процесах мобільності на глобальному рівні є мовний аспект. Домінування англійської мови в сучасній науці в якості основної зумовило той факт, що поряд з США і Великобританією в список країн, що приймають найбільшу кількість іноземних студентів, увійшли також Канада і Австралія⁷⁹.

Мобільність студентів та науковців стимулюють процеси інтеграції, що відбуваються на рівні світових регіонів. Це помітно в рамках економічної співпраці на прикладі таких утворень як NAFTA, ASEAN та АРЕС. Спеціально створена програма «Нордплюс» є інструментом студентського обміну між північними європейськими країнами.

Сильним стимулом інтернаціоналізації програм навчання є зростаючий вплив міжнародних професійних об'єднань. Швидке зростання міжнародної торгівлі професійними послугами спонукало представників багатьох професій організувати свою діяльність на міжнародному рівні. Ці професійні об'єднання серйозно взяли за вирішення таких питань, як гарантія якості, мінімальні стандартні вимоги, критерії професіоналізму, акредитація навчальних закладів, тощо.

Фінансові аспекти є важливою складовою в організації процесу академічної мобільності. Прикладом успішного вирішення проблем з фінансуванням є модель, створена групою компаній «Аполло» при американському університеті з міста Фенікс (штат Арізона, США). Вчені з цього університету вийшли на міжнародний ринок шляхом створення нових установ, придбання існуючих установ та партнерства з фірмами або навчальними закладами інших країн. Багато країн також влаштовують нові приватні університети за кордоном. Чимала кількість університетів застосовує американські, британські, німецькі або інші зарубіжні навчальні програми, широко використовується навчання англійською мовою.

⁷⁸ Cătălin P., Marian N. and Pleana V., 2017. The Internationalisation of Higher Education, as Keystone for Development in Eastern Europe. A Case Study on Bucharest University of Economic Studies in Romania. *Ovidius University Annals, Series Economic Sciences*, 17(1).

⁷⁹ Cots J.M., Llurda E. and Garrett P., 2014. Language policies and practices in the internationalisation of higher education on the European margins: an introduction. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 35(4), pp. 311–317

В країнах з середнім рівнем доходів, традиційні неприбуткові університети також виходять на міжнародний ринок. Серед основних причин – скорочення рівня бюджетного фінансування. Ці університети використовують різноманітні організаційні схеми та моделі фінансового забезпечення, у тому числі, такі як: відкриття філіалів, створення франчайзингових навчальних програм, формування перспективних партнерських відносин з місцевими установами та комерційними підприємствами.

Посилення ефективності процесів академічної мобільності на глобальному рівні вимагає формування механізмів, спрямованих на узгодженість стандартів та високу якість системи освіти. Міжнародні стандарти якості обумовлюють узгодженість навчальних планів у широкому спектрі освітніх спеціальностей. Часто подібні професійні стандарти реалізуються міжнародними організаціями. Наприклад, Європейський Союз розглядає питання про стандартні мінімальні вимоги до освіти, в зв'язку з мобільністю робочої сили.

Академічна мобільність щороку збільшує свій міжнародний потенціал, розширює число її учасників. Зважаючи на це, важливим елементом мобільності є її соціальна складова, яка повинна забезпечити умови для рівного доступу до зарубіжних освітніх програм представникам з усіх соціальних груп. Усунення перешкод для навчання, перш за все для студентів із соціально незахищених груп, зазвичай, пов'язане з можливістю фінансової підтримки і розвитком доступної інфраструктури освітнього середовища.

Імплементация принципів Болонської системи є важливим завданням реалізації реформ у сфері освіти в Україні. Одним з інструментів імплементации є нормативно-правові механізми, що формуються органами державного управління у тій чи іншій галузі. Нормативно-правові механізми це засоби юридичного впливу, що застосовуються в процесі управлінської діяльності, як правило, методом імперативного регулювання. Дія цих механізмів ґрунтується на принципах публічного права, і спрямована на сферу реалізації державних та/або суспільних інтересів на національному або на міждержавному рівнях.

Формування нормативно-правових механізмів відбувається з урахуванням цілей та завдань державної політики, компетенції органів управління центрального та місцевого рівня. Визначення мети щодо дії того чи іншого нормативно-правового механізму є важливим елементом управлінської діяльності для здійснення оцінки його ефективності у подальшому. За допомогою нормативно-правових механізмів здійснюється регламентування стосунків між різними суб'єктами відносин у тій чи іншій сфері, визначаються їхні права та обов'язки.

Сучасні цілі української держави тісно пов'язані з процесом європейської інтеграції, яка, по-суті, є безальтернативним шляхом для забезпечення зростання конкурентоспроможності української економіки, покращення соціокультурного середовища, об'єднання з європейським освітньо-науковим простором. У сфері вищої освіти важливим чинником успішних реформ в Україні є імплементация принципів Болонського процесу.

В Україні механізми державного регулювання процесу активізації академічної мобільності, визначено на законодавчому рівні, в таких документах, як Закон України «Про вищу освіту», Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність, затвердженого

постановою Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 № 579⁸⁰, Національній стратегії розвитку освіти на 2012–2021 роки та ін.

Серед основних завдань впровадження Болонської системи у систему вищої освіти України слід назвати такі напрями як формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, термінами навчання та джерелами фінансування задовольнила б інтереси та потреби кожної людини і держави в цілому, забезпечила інтеграцію в міжнародне науково-освітню спільноту.

Одним з головних завдань реформування національного освітнього простору є якість вищої освіти, яка є основою створення Європейського простору вищої освіти. На сьогодні якість вищої освіти в Україні значною мірою регулюється стандартами вищої освіти. При розробці нормативних вимог стандартів враховуються насамперед рекомендації Лісабонської конвенції та Болонської декларації.

Під час упровадження ступеневої системи вищої освіти й уведення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» і «магістр» законодавство України передбачає чіткий і прозорий механізм регулювання цього процесу. Головними складовими його є інституції ліцензування, атестації й акредитації. Для цього в Україні створено відповідну державно-громадську інституцію – Державну акредитаційну комісію (ДАК), яка забезпечує дотримання вимог до вищої та професійно-технічної освіти шляхом встановлення відповідних нормативних показників до їх ліцензування й акредитації. До складу ДАК входять представники громадськості – найвідоміші вчені, ректори навчальних закладів і державні діячі.

В контексті стратегічних завдань державної освітньої політики України окремі компоненти академічної мобільності слід розглядати як істотну статтю поповнення бюджету держави та бюджетів окремих вищих навчальних закладів. Так, за 2012/13 навчальний рік іноземні студенти заплатили за навчання в Україні більше 4,3 млрд грн⁸¹. За рахунок участі в процесах мобільності викладацький склад вищих навчальних закладів України отримує можливість для підвищення свого освітнього рівня, вивчення іноземного досвіду, отримати практичні навички на сучасному технічному обладнанні.

Управління процесами академічної мобільності потребує створення надійної системи збору статистичної інформації. Її аналітична обробка дозволить розробляти та приймати зважені управлінські рішення, як на національному, так і на міждержавному рівні. Політика управління у сфері академічної мобільності на глобальному рівні потребує формування чітких цілей та створення нормативно-правових важелів – системи міжнародних договорів та відповідних законодавчих актів. У цьому контексті важливо створити єдину методологічну систему яка допоможе урядам вимірювати ступінь досягнення важелів політики.

На сьогодні існує чимало проблемних питань, пов'язаних з організацією єдиних методологічних підходів щодо збору та обробки статистичних даних. Так, навіть визначення учасників процесу мобільності є різними для тих чи інших країн. Наприклад, визначення

⁸⁰ Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.08.2015 № 579. URL: <https://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248409199>.

⁸¹ Здіорук С. І., Богачевська І. В. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір. URL: <https://www.niss.gov.ua/articles/1421/>.

учасників академічної мобільності у США, Великобританії та Австралії відрізняється від такого ж поняття, окресленого нормативними документами у Франції, Італії, Японії та Кореї. У багатьох країнах структура статистичної інформації є достатньо обмеженою. Як правило вона фіксує лише країну походження студента, область його навчання та стать⁸².

В Україні збір статистичної інформації щодо країн та учасників академічної мобільності системно на центральному не здійснюється. Також не збирається інформація стосовно кількості студентів, які після проходження навчання повертається в Україну і скільки залишається за кордоном. Прогалини в системі статистичної інформації про характер, структуру, мотиви та фактори міжнародної академічної мобільності української молоді, значно ускладнюють прогнозування тенденцій та наслідків даного процесу, що негативно відбивається системі управління освітою.

Інструментом збору статистичної інформації з питань академічної мобільності може стати відповідна державна автоматизована система. Така система збиратиме інформацію на національному рівні та забезпечуватиме отримання даних щодо ступеневої та кредитної мобільності, надаватиме можливість здійснення оцінки ефективності реалізації внутрішніх та міжнародних програм академічної мобільності.

Збір даних може здійснюватися шляхом накопичення інформації (створення бази даних) стосовно етапів, фінансових умов, форм мобільності, тривалості, змісту навчання та стажування українських студентів у вищих навчальних закладах (наукових установах) у тій чи іншій країні. Ця інформаційна система також повинна забезпечувати внесення та зберігання даних щодо визнання результатів навчання, стажування або проведення наукових досліджень та звітів науково-педагогічних, наукових та педагогічних працівників.

Створення такої системи дасть можливість отримувати необхідну інформацію всім зацікавленим особам – державним та науковим закладам, громадським організаціям, а також студентам, викладачам, науковим співробітникам. Також серед характеристик даної інформаційної системи є можливість її інтеграції з іншими базами даних, наприклад з ЄДЕБО.

Окрім створення автоматизованої системи збору та оброблення інформації, важливим питанням залишається можливість фінансового забезпечення процесів академічної мобільності для українських студентів та науковців. Так, згідно норм діючого законодавства учасники академічної мобільності можуть розраховувати на фінансові умови, що визначаються відповідним договором. При цьому студенту з українського університету гарантовано буде виплачуватися стипендія, якщо така стипендія не передбачена вищезазначеним договором. Зрозуміло, що обсяг такої фінансової підтримки є абсолютно не достатнім. Станом на грудень 2017 року розмір академічної стипендії для студентів ВНЗ III-IV рівня акредитації, наукових установ, що навчаються на бакалавра, спеціаліста чи магістра становить: звичайна – 1300 грн (близька 48 дол. США), а підвищена – 1660 грн⁸³.

⁸² Mary M. Kritz Globalization of Higher Education and International Student Mobility. URL: https://www.un.org/esa/population/meetings/EGM_MigrationTrends/KritzPresentationFinal.pdf.

⁸³ Усе про нові розміри студентських стипендій. URL: <https://osvita.ua/vnz/58001/>.

Світовий освітній простір все більше спирається на інноваційні чинники розвитку. Українська система освіти, з метою свого захисту від викликів глобалізації, повинна залишатися частиною цього простору. Важливим інструментом у цьому контексті є академічна мобільність, учасниками якої можуть бути студенти українських університетів та науковці. При цьому для успішного розвитку такої мобільності Україні потрібно використовувати ефективні системи збору та обробки статистичної інформації.

Світовий досвід академічної мобільності та уроки для України

В останні десятиліття спостерігалось стійке зростання академічної мобільності, зокрема, серед аспірантів та докторів наук. Це можна пояснити декількома причинами, серед яких можна виділити цілеспрямовану політику стимулювання мобільності, а також зростання дисбалансів у можливостях зробити кар'єру в академічній сфері. Оскільки панує думка, що залучення зовнішніх спеціалістів забезпечує країні провідну роль у сфері досліджень та інновацій, країни активно стимулюють приїзд студентів в аспірантуру та докторантуру.

Ще одним додатковим стимулом інтенсифікації академічної мобільності став той факт, що, внаслідок економічної кризи між країнами Європи посилилася нерівність щодо фінансування наукових і прикладних досліджень. Як наслідок, у країнах Європи виникла реальна загроза того, що так звана «циркуляція мізків» може перетворитися на «втечу мізків».

Результати останніх досліджень щодо 500 найкращих університетів світу свідчать про те, що ці вищі навчальні заклади сконцентровані у декількох регіонах: Північній Америці, Європі, Азії (Китаї та Японії). Аналіз потоків міжнародної мобільності студентів свідчить про те, що саме ці університети приваблюють академічні таланти. Зокрема, небагато з цих університетів готують докторантів. Як наслідок, на даний момент міжнародна академічна мобільність набуває все більш концентрованого характеру.

Незважаючи на те, що решта університетів активно працює на усунення цих дисбалансів, однак, ЄС, Японія і США залишаються безперечними лідерами. З іншого боку, університети інших країн Азії отримали активну підтримку з боку своїх держав, тож у них з'явилося набагато більше можливостей досягти успіху у залученні до процесу академічної мобільності.

Одним з основних завдань Болонського процесу є сприяння мобільності студентів, викладачів, науковців та адміністративно-управлінського персоналу. Мобільність є невід'ємною умовою існування і розвитку Європейського простору вищої освіти (ЄПВО).

Заохочується також віртуальна мобільність як заміна фізичної мобільності. Мобільність студентів передбачає можливість часткового навчання в європейських вузах-партнерах з подальшим визнанням як часу навчання в зарубіжному вузі, так і отриманих там переводних кредитів (ECTS) – залікових одиниць. Мобільність студентів передбачає також доступ до відповідних послуг в приймаючому вузі. Інструментами здійснення мобільності є, зокрема, ECTS, Додаток до диплому, мережі ENIC Network / NARIC Network.

Для викладачів, науковців та адміністративно-управлінського персоналу мобільність означає можливість проведення наукових досліджень і здійснення викладацької діяльності, а також стажування і обмін професійним досвідом в різних країнах-учасницях Болонського процесу з дотриманням їх прав в установленому законом порядку.⁸⁴

Важливим складовим компонентом мобільності є соціальний аспект. При цьому слід зазначити, що програми мобільності є важливою складовою Болонського процесу, проте не носять обов'язкового характеру і здійснюються в рамках підготовлених вузами проектів.

Цілі мобільності вищої освіти можуть бути різними. Це можуть бути не тільки освітні, дослідницькі чи пов'язані з викладанням цілі, але також і особисті, культурні, соціальні, імміграційні, мовні або інші амбіції з придбання якісної освіти та проведення наукових досліджень. Тому існують кілька визначень терміна «академічна мобільність».⁸⁵

Академічна мобільність є причиною і одночасно наслідком процесів, що проходять в даний час в системах вищої освіти всіх розвинених країн. Згідно з визначенням, даним в рекомендаціях Комітету Міністрів Ради Європи у 1996 р. «академічна мобільність – це переміщення будь-якої особи, яка має відношення до освіти, на певний (зазвичай до року) період в інший освітній заклад (національний або в іншій країні) для навчання, викладання або проведення досліджень, після чого студент, викладач або дослідник повертається в рідний навчальний заклад. Дане поняття не пов'язане з імміграцією або тривалим періодом навчання (роботи) за кордоном».⁸⁶

Розширення міжнародних контактів і обмінів студентів та викладачів в кінці 1980–90-х роках поставили питання, пов'язані з визнанням періодів навчання за кордоном, порівнянням і поєднанням освітніх програм, нового підходу до формату документів про освіту тощо. З іншого боку, вирішення цих питань супроводжується новими формами обмінів, використанням досягнутих угод і подальшим розширенням мобільності.

Деякі фахівці в галузі міжнародної освіти під академічною мобільністю розуміють період навчання студента в країні, громадянином якої він не є. Цей період обмежений у часі, також передбачається повернення студента в свою країну після закінчення навчання за кордоном. Термін «академічна мобільність» не відображає процесу міграції з однієї країни в іншу.⁸⁷

Академічна мобільність студентів – виключно важливий для особистого і професійного розвитку процес, тому що кожен його учасник стикається з необхідністю вирішення життєвих ситуацій і одночасного аналізу їх з позиції своєї зрілості й «чужої» культури.

У документах офіційного Болонського семінару в Лондоні (лютий 2007 р.) «Створення шляхів мобільності викладачів на Європейському просторі вищої освіти» мобільність викладачів визначається тривалістю часу, яку викладач проводить у відрядженні за кордоном. При цьому

⁸⁴ Appelt S., van Beuzekom B., Galindo-Rueda F. and de Pinho R., 2015. Which factors influence the international mobility of research scientists?. *Global Mobility of Research Scientists: The Economics of Who Goes Where and Why*, pp. 177-214.

⁸⁵ Blumenthal (Eds.), *International students and global mobility in higher education* (pp. 211–230). New York : Palgrave MacMillan.

⁸⁶ Recommendation № R (96) 7 of the Committee of Ministers to Member States on regional academic mobility, adopted by the Committee of Ministers on 5 September 1996 at the 572nd meeting of the Ministers' Deputies). URL: https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/resources/regiona_academic_mobility_95.pdf.

⁸⁷ Wells A., 2014. International student mobility: Approaches, challenges and suggestions for further research. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 143, pp. 19-24.

виділяються наступні типи мобільності: візити, обмін і річні відпустки, гранти та стипендії, тимчасове або постійне працевлаштування.⁸⁸

У доповіді EURODATA «Студентська мобільність в європейській системі вищої освіти», опублікованому Академічною асоціацією співпраці в 2006 р., автори вказують, що більшість політичних і аналітичних документів не містять будь-якого чіткого визначення студентської мобільності, оскільки вона вважається сама собою зрозумілою. Інтернаціонально мобільний студент – це студент, який перетинає кордони для навчання або для проведення наукових робіт в рамках певної програми або на певний період часу в країні прибуття.⁸⁹

У глосарії по Болонському процесу мобільність пояснюється наступним чином: «Мобільність студентів передбачає можливість часткового навчання в європейських вузах-партнерах з подальшим визнанням як часу навчання в зарубіжному вузі, так і отриманих там переводних залікових одиниць ECTS».

Робоча група щодо соціального виміру і мобільності в складі європейської Наглядової групи з Болонського процесу (BFUG) спробувала створити загальне визначення, яке охоплює всі форми і поняття мобільності в глобальній перспективі. На думку цієї групи, використання національності як основного критерію для статистики вже не підходить в нашому мультикультурному суспільстві. Група BFUG дає наступне визначення: «Мобільність студентів відноситься до періоду навчання в країні, відмінній від постійного проживання або попередньої освіти (закінченої або триваючої) для здобуття вищої освіти або навчання протягом деякого періоду. Мобільність викладачів відноситься до періоду роботи в країні, відмінної від місця постійного проживання або роботи на певний термін».⁹⁰

Беручи до уваги наведені вище формулювання, можна розглядати мобільність студентів як можливість часткового навчання в європейських вузах-партнерах з подальшим визнанням як термінів їх навчання в зарубіжному вузі, так і отриманих ними переводних кредитів. При цьому приймаючий вуз надає мобільним студентам відповідні послуги. Інструментами здійснення мобільності є: кредити ECTS, Додаток до диплома і мережі ENIC / NARIC. Мобільність студентів сприяє культурному та академічному обміну та співпраці, зростання особистісного капіталу і отримання нових умінь і навичок для успішної участі в суспільстві після закінчення навчання.

Згідно Національних звітів по реалізації Болонського процесу в 2012–2015 роках, у країні запрошувалися відомості про пропоновані відкриті масові онлайн-курси (MOOCs), а у п. 7.10 розділу «Інтернаціоналізація та мобільність», інтернет-освіта визнається формою мобільності. Однак в науці йде дискусія, є віртуальна мобільність доповненням до фізичної мобільності або альтернативою їй.⁹¹ Сільвія Ван де Бунт-Кокхус вважає, що «реальна мобільність може як замінюватися, так і доповнюватися віртуальною мобільністю».⁹² Хосе Сільвіо дає поняття

⁸⁸ Zgaga P., 2006. Looking out: The Bologna Process in a global setting. On the 'External Dimension' of the Bologna Process. Oslo: Norwegian Ministry of Education and Research.

⁸⁹ The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain+la+Neuve, 28–29 April 2009. URL: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Leuven_Louvain+la+Neuve_Communique_April_2009.pdf.

⁹⁰ Wächter B., 2004. The Bologna Process: developments and prospects. European Journal of Education, 39(3), pp. 265-273

⁹¹ National Reports // Bologna Process – European Higher Education Area. URL: <https://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=86>.

⁹² Van de Bunt-Kokhuis S. Academic Pilgrims. Tilburg University Press, 1996. 232 p.

віртуальної мобільності, яка «може бути визначена як відображення фізичної мобільності, яка відбувається у віртуальному просторі, званому кіберпростором, що не передбачає пересування людей в географічному просторі».⁹³ Співробітники Льовенського католицького університету (Нідерланди) В. Ван Петеген і І. Оп-де-Бек виділяють чотири ознаки віртуальної мобільності: 1) це комплекс заходів, що підтримується ІТ-технологіями, 2) націлений на викладання і навчання, 3) забезпечує міжнародну колаборацію та співпрацю, 4) організований на рівні освітньої установи. Ми вважаємо, що визначення мобільності не може полягати тільки в фізичної мобільності, оскільки вчені сходяться на думці про те, що поряд з нею існує й віртуальна мобільність.⁹⁴

Національні звіти по реалізації Болонського процесу в 2012–2015 рр. виділяють такі форми академічної мобільності:

- вихідна мобільність (outgoing mobility);
- вхідна мобільність (incoming mobility);
- кредитна мобільність (credit mobility);
- мобільність для отримання ступеня (degree mobility);
- спільні програми (joint program);
- програми подвійних дипломів (double degree program);
- масові відкриті онлайн курси (MOOCs);
- кампуси за кордоном (campuses abroad);
- спільні наукові дослідження (cooperation in research);
- інші.⁹⁵

Зазначений перелік форм мобільності є відритим, країнам-учасницям було запропоновано вказати інші форми мобільності, якщо вони є. У Фінляндії до іншої формі академічної мобільності віднесена наступна: «нарощування інституціонального потенціалу установ вищої освіти з країнами, що розвиваються». Ми вважаємо, що в цьому формулюванні мається на увазі науковий потенціал викладачів за рахунок міжнародної наукової кооперації, потенціал освітніх програм за рахунок міжнародної мобільності викладачів і студентів, а також інші форми взаємодій-наслідком, що тягнуть поліпшення якості освіти.⁹⁶

Подальше збільшення мобільність студентів у вигляді навчання за кордоном є добре відомою формою інтернаціоналізації освіти. При цьому були очевидні переваги навчання за кордоном, такі як набуття нових міжкультурних знань і умінь, знання іноземних мов (особливо англійської), встановлення міжнародного штату викладачів і професійної мережі, знайомство зі

⁹³ Silvio J. Global learning and virtual mobility. URL: https://www.friends-partners.org/utsumi/Global_University/Global%20University%20System/UNESCO_Chair_Book/Manuscripts/Part_IV_Global_Collaboration/Silvio,%20Jose/Silvio_web/SilvioD9.htm.

⁹⁴ Op de Beeck I., Van Petegem W. Virtual mobility: an alternative or complement to physical mobility? URL: https://i2agora.odl.uni-miskolc.hu/i2agora_home/data/P3_D6_ERACON_Virtual%20mobility_paper.pdf.

⁹⁵ National Reports // Bologna Process – European Higher Education Area. URL: <https://www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=86>.

⁹⁶ National Report on Bologna Process 2012-2015. Finland. URL: https://www.ehea.info/Uploads/SubmittedFiles/4_2015/145708.pdf.

звичаями і культурою інших країн тощо. Міжнародні студентські обміни в даний час стають основною характеристикою глобальної системи вищої освіти.⁹⁷

У кількісному відношенні динаміка цих процесів виглядає вражаюче. За останні 40 років швидкість зростання кількості міжнародних студентів навіть перевищила загальну швидкість росту числа студентів вищих навчальних закладів. Відповідно до статистики ЮНЕСКО, ще в 1994–1995 рр. в 50 приймаючих країнах навчалось близько 1,5 млн студентів. За прогнозами аналітиків, до 2025 року з урахуванням великої експансії азіатських студентів це число складе близько 9 млн осіб. Дисбаланс студентів, що приїжджають і виїжджають, також збільшується.

Більше половини студентів для навчання в зарубіжних коледжах і вузах приїжджають лише з 30 країн, найбільше студентів приймають країни англосаксонської групи. Наприклад, в США більше половини іноземних студентів – вихідці з Азії; три п'ятих студентів-азіатів, які навчаються в Європейському Союзі, вчаться в університетах Великобританії. В даний час близько 1/3 потоків студентської мобільності доводиться на США (близько 600 000 чоловік). В Австралії значно збільшилася кількість студентів з-за кордону – за останнє десятиліття число іноземних студентів, які вступили до австралійських університетів, потроїлася. Європа в цілому займає досить незвичайну позицію: в той час як на її частку припадає близько 5 % від загального числа іноземних студентів (51 %) в світі, більше половини цього контингенту є вихідцями з інших європейських же країн.⁹⁸

Якщо розглядати області наук, за якими найчастіше відбувається обмін студентами, то це – бізнес, лінгвістика (філологія), соціальні, інженерні та юридичні науки. Важливо відзначити, що найбільша дискусія по інтернаціоналізації освіти концентрується на студентській мобільності в рамках програм, що становить не більше 20 % від загального потоку мобільності. Однією з найбільш відомих програм міжнародної студентської мобільності є європейські програми ERASMUS та SOCRATES, що є її наступницею (з 1995 р.).⁹⁹

Програма ERASMUS, що почалася в 1987 році і орієнтована на загальний ринок, була націлена, в основному, на академічну мобільність студентів – 10 % студентів були націлені на навчання за кордоном, принаймні, на 1 семестр, з метою зміцнення європейських позицій на освітньому ринку. Менш ніж за 10 років рівень мобільності склав понад 10 000 студентів на рік. В деякій мірі, успіх програм ERASMUS / SOCRATES був досягнутий завдяки національній політиці країн ЄС.¹⁰⁰

Трансатлантична мобільність між Європою і США, наприклад, забезпечується багатосторонньою угодою за програмою Міжнародного студентського обміну (ISEP) і характеризується великим дисбалансом. Американські університети отримують зростаючу привабливість для європейських студентів, одночасно європейські університети втрачають свою привабливість для студентів з Північної Америки. Крім США, країнами, які залучають найбільшу

⁹⁷ Beine M., Noël R. and Ragot L., 2014. Determinants of the international mobility of students. *Economics of Education review*, 41, pp. 40-54.

⁹⁸ Currie J. *Globalizing practices and university responses: European and Anglo-American differences*. Westport : Praeger Publishers, 2003. 248 p.

⁹⁹ Erasmus Charter for Higher Education: 2014-2020. URL: <https://www.nord.no/en/studies/student-exchange/erasmus-charter>.

¹⁰⁰ Erasmus+ Programme. Annual Report 2015. URL: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/erasmus-plus-annual-report-2015.pdf>.

кількість іноземних студентів на навчання, є Великобританія, Канада і Австралія, де домінуючою мовою спілкування виступає англійська. Зрозуміло, що найбільша імміграція студентських потоків відбувається з держав з економікою, що розвивається, Азіатсько-тихоокеанського регіону (Корея, Малайзія, Сінгапур, Китай, Гонконг)¹⁰¹.

У багатьох приймаючих країнах міжнародні студентські потоки представляють «торгові» відносини в більшій мірі, ніж надання «допомоги». Особливо це стосується англосаксонських країн, дохід від платного навчання іноземних студентів в яких стає суттєвим додатком до внутрішнього фінансування, без якого багато підприємств потрапили б під загрозу закриття. Таким чином, зростаюча студентська мобільність стає більш «ринковою» орієнтованою, ніж «державною», або наданням «допомоги або послуги»¹⁰².

Деякі країни створюють добре організовану національну політику в цій галузі. Так, Франція розробила маркетингову програму EduFrance і має в 132 країнах 1058 асоціацій франчайзингового типу. Великобританія за програмою Британської ради «Welcome to the UK» має 211 офісів в 147 країнах.

В європейських системах вищої освіти програми мобільності не отримали достатньо широкого поширення серед студентів. Основними бар'єрами є: проблема фінансування, знання іноземних мов, збіг термінів мобільності і навчальних планів на батьківщині, напрям підготовки.¹⁰³

Одним з основних завдань Болонського процесу є сприяння мобільності викладачів, вчених і адміністративно-управлінського персоналу. Мобільність є невід'ємною умовою існування і розвитку Європейського простору вищої освіти.

Академічна мобільність викладачів може вважатися однією з найбільш важливих форм інтернаціоналізації вищої освіти, хоча вона вивчена не так повно як мобільність студентів.

Традиційно, міжнародна мобільність серед професорів забезпечувалася науковими грантами і стимулювалася зростаючою конкуренцією в наукових сферах при проведенні конференцій, семінарів, виконанні спільних проектів, також доступністю повітряних сполучень.¹⁰⁴

Як і в разі студентської мобільності, існує географічна нерівність в мобільності потоків. Спостерігається висока поляризація між країнами з великою академічною міграцією, в ряді випадків як результат залучення викладачів з різних країн для розвитку своєї вищої освіти (наприклад, Гонконг), і країнами з низьким рівнем інтернаціоналізації спеціальностей. В останньому випадку, більшість країн є або етнічно однорідними, не використовують англійську мову як мову навчання і ведуть навчання на їхній рідній мові. США і Великобританія є головними експортерами і імпортерами академічної праці. Країни, що розвиваються, і

¹⁰¹ Kahanec M., Kralikova R. Higher Education Policy and Migration : The Role of International Student Mobility. *CESifo DICE Report*. Vol. 9. No. 4. Winter 2011. S. 20–27.

¹⁰² Graf L., Powell J., Fortwengel J. and Bernhard N., 2017. Integrating International Student Mobility in Work-Based Higher Education: The Case of Germany. *Journal of Studies in International Education*, 21(2), pp. 156–169.

¹⁰³ Maadad N., Tight M. *Academic Mobility (International Perspectives on Higher Education Research)*. Bingley (England): Emerald Group Publishing Limited, 2014. P. 80.

¹⁰⁴ Netz N. and Jaksztat S., 2017. Explaining Scientists' Plans for International Mobility from a Life Course Perspective. *Research in Higher Education*, 58(5), pp. 497–519.

східноєвропейські країни постали перед проблемою еміграції наукових співробітників і професури в відомі науково-дослідні центри.¹⁰⁵

Масова проблема «відтоку мізків» існує в глобальному масштабі за рахунок країн, що розвиваються. Такі програми як ERASMUS / SOCRATES і UMAP («University Mobility in Asia and the Pacific») об'єднують проекти щодо мобільності студентів і викладачів. У програмі ERASMUS / SOCRATES обмін викладачів розглядається як частина постійної співпраці. Деякі двосторонні програми, як, наприклад, Фонд Фулбрайта, також працюють на академічну мобільність викладачів.

Для викладачів, науковців та адміністративно-управлінського персоналу мобільність означає можливість проведення наукових досліджень і здійснення викладацької діяльності, а також стажування і обмін професійним досвідом в різних країнах-учасницях Болонського процесу з дотриманням їх прав в установленому законом порядку.¹⁰⁶

Існує чотири види мобільності, кожен з яких має свої проблеми і спірні питання:

1) Поїздки, обмін професійним досвідом.

Це мобільність, при якій представник викладацького штату будь-якого вузу підтверджує свій громадський і професійний статус в своїй країні. Програми Erasmus і Tempus є кращими прикладами короткостроковій мобільності даного типу. Фінансують цю мобільність або вуз, в якому працює викладач, або зовнішні джерела такі, як ЄС або благодійні організації.

2) Гранти, членство в науково-дослідному співтоваристві.

Це мобільність, при якій представник викладацького штату формально не має зв'язку зі своєю країною, але також не має статусу службовця в приймаючій країні. Це часто має місце, коли вуз платить викладачам за виконану роботу, але з точки зору соціальних і податкових служб вони не вважаються службовцями. Доктора наук також можуть опинитися в такій ситуації, хоча рідше. В основному, фінансують цю мобільність зовнішні джерела.

3) Невизначена / негарантована зайнятість.

Це мобільність, при якій представник викладацького штату зазвичай працює якийсь визначений час в приймаючій країні за договором, і часто фінансують цю мобільність зовнішні джерела.

4) Певна / гарантована зайнятість.

Це мобільність, при якій представник викладацького штату має постійний трудовий договір з вузом приймаючої країни, в якому визначено його професійний статус і термін перебування. Зазвичай з поточного бюджету виділяються гроші на фінансування даної мобільності.¹⁰⁷

У табл. 1.34 розглянуті різні інституційні види мобільності і їх роль в соціально-культурному і ринковому аспектах.

¹⁰⁵ Mahroum S. 2000. Highly skilled globetrotters: mapping the international migration of human capital. // R&D Management, 30 (1): 23-32.

¹⁰⁶ Bourn D. & Neal I. 2008. The global engineer – incorporating global skills within UK higher education of engineers. Institute of Education University of London. Coelho J.V. 1962. Personal growth and educational development through working and studying abroad. // Journal of Social Issues, 18 (1): 55-67.

¹⁰⁷ Internationalisation in European higher education: European policies, institutional strategies and EUA support. EUA, 2013.

Таблиця 1.34

Категорії академічної мобільності

Види мобільності	Соціально-культурний аспект	Ринковий аспект
Поїздки, обмін професійним досвідом	Традиційний академічний обмін: - професійний розвиток (людський капітал) і модернізація; - створення науково-дослідних співтовариств	
Гранти, членство у науково-дослідних співтовариствах Невизначена/негарантована зайнятість	Початок професійної діяльності і набуття досвіду: - докторська науково-дослідна діяльність та викладацький досвід	Імпортування дешевої академічної сили: - заповнення робочих місць на посаду викладачів та молодших наукових співробітників більш дешевою робочою силою
Визначена/гарантована зайнятість		Планування міжнародного ринку праці: - залучення найкращих кандидатів на певні академічні посади

Джерело: складено авторами.

Говорячи про академічну мобільність, не можна не помітити, що існує такий фактор як «витік мізків», тобто переманювання талановитих і висококваліфікованих фахівців за кордон з рідної країни за рахунок більш високої оплати праці і можливостей більш-менш розвинутою економіки країни.

Існують 2 точки зору з цього приводу:

- оптимістична;
- песимістична.

Оптимістична полягає в тому, що збільшення потоків талановитих людей сприяє зміцненню зв'язків між країнами, що розвиваються, і розвиненими країнами, розвитку торгівлі та інвестицій.

Песимістична полягає в тому, що загальний пошук талантів буде виключно за заможними країнами, які будуть покращувати і розширювати свої економічні можливості, що перетворить деякі країни, що розвиваються в «інкубатори еміграції», в яких будуть вироблятися мігранти для іноземної роботи.¹⁰⁸

¹⁰⁸ Internationalisation Revisited: New Dimensions in the Internationalisation of Higher Education / J. Beelen, H. De Wit [Eds.]. Amsterdam : Centre for Applied Research on Economics and Management, 2012. 153 p.

У табл. 1.35 розглянуті позитивні та негативні наслідки міграції.

Таблиця 1.35

Позитивні і негативні наслідки міграції висококваліфікованих і освічених фахівців

Позитивні наслідки	Негативні наслідки
- Надання освіченим спеціалістам можливостей, які відсутні у рідній країні	- Зниження основного людського капіталу, особливо цінного професійного досвіду
- Приплив грошових коштів та іноземної валюти	- Скорочення зростання і продуктивності через низький рівень людського капіталу
- Стимул до інвестування у вітчизняну освіту та людський капітал	- Фінансові втрати у системі освіти
- Повернення досвідчених спеціалістів на батьківщину сприяє збільшенню людського капіталу, передачі пріоритетних навичок та взаємодії з іноземним співтовариством	- Приплив грошових потоків від міграції кваліфікованої академічної робочої сили через деякий час може закінчитися
- Отримання інвестування і венчурного капіталу від діаспор	- Зниження якості обслуговування у сферах освіти і охорони здоров'я
- «Циркуляція мізків» підвищує інтеграцію на світовому ринку	- Отримання студентами освіти за кордоном за рахунок державних або особистих коштів передбачає майбутній «витік мізків»
- Короткочасна міграція забезпечує загальну вигоду для приймаючої та відправляючої країни	- Короткострокові виїзди чітко контролюються міграційними службами розвинутих країн
- Використання інформаційних технологій дозволяє країнам отримати вигоду від діаспор	- Причини, які збільшують різницю в доходах у рідній країні

Джерело: складено авторами на основі: Rodrigues M. L., Nimrichter L. and Cordero, R.J., 2016. The benefits of scientific mobility and international collaboration. FEMS microbiology letters, 363(21), p.fnw247.

Із розвитком інформаційно-комунікаційних технологій наукові дослідження стають все більш глобальними, тому що стало дуже легко спілкуватися, обмінюватися даними, відвідувати міжнародні конференції. Іншим чинником, який стимулює академічну мобільність у Європі, є економічні чинники: різний рівень доходів у різних країнах ЄС. Як наслідок, країни Південної Європи зазнають чи не найбільшої втрати талантів. Наприклад, серед тих, хто виїжджає з Греції, 73 % мають вищу освіту, 51 % – ступінь доктора філософії, а більшість з них отримала освіту у провідних університетах світу. Переважна більшість емігрантів з Греції прямує до Великобританії (31 %), США (28 %) і Німеччини.

Так само, втрачає кваліфіковані кадри і Італія, зокрема, на користь США – 34 %, Великобританії – 26 %, а Франції – 11 %. Основною причиною виступає відсутність адекватного фінансування науки, кращі економічні умови та кращі кар'єрні можливості. Наприклад, особи, що мають ступінь доктора філософії, дуже рідко переїжджають до Іспанії через брак належних умов.¹⁰⁹

Згідно дослідження, проведеного Економічною і соціальною дослідницькою радою в країнах ЦСЄ, більшість респондентів бажають проводити високоякісні дослідження, однак, у тих

¹⁰⁹ Streitwieser, Bernhard, and Bernhard Streitwieser. «Internationalisation of higher education and global mobility». Symposium Books, 2014.

сферах, де потрібно дороге обладнання для їх проведення, аспіранти і докторанти не мають можливості отримати до них доступ, що позначається на якості їх дослідження. Як наслідок, основною причиною академічної мобільності в цьому регіоні стали саме економічні чинники. Таким чином, в цих країнах дослідники та наукові кадри використовують будь-які можливості для академічної мобільності.¹¹⁰

З іншого боку, національна політика країн щодо академічної мобільності залишається важливим чинником впливу на академічну мобільність.

Наприклад, цікава ситуація склалася у Скандинавських країнах. Ці країни є економічно розвинутими країнами зі стабільною економікою, мають найбільший відсоток ВВП, який вони виділяють на НДДКР, у Європі, однак, 54 % випускників-аспірантів не залишаються в цих країнах. Зокрема, Даніє визнає, що її університети стабільно готують висококваліфікований персонал для інших країн. Як наслідок, уряд запровадив спеціальну ініціативу для залучення висококваліфікованих працівників за рахунок податкових пільг, гарантованого працевлаштування та спрощення процедури імміграції.

В свою чергу, Фінляндія намагається активно стимулювати академічну мобільність шляхом обміну: сприяння мобільності іноземних спеціалістів в обмін на виїзд інших спеціалістів. З іншого боку, Норвегія проводить іншу політику: вони залучають студентів до докторантури з тим, що вони по закінченню навчання обов'язково повернуться на батьківщину. Однак, при цьому вартість навчання для них є дуже низькою.¹¹¹

Таким чином, стає очевидним, що міжнародна академічна мобільність у світі зростає. У цій сфері перед Європою виникла проблема нестачі кваліфікованих кадрів. В рамках Європи продовжують зростати дисбаланси між країнами і регіонами, зокрема, між країнами Південної та Північної Європи щодо їх здатності інвестувати в людський капітал та приваблювати його. Як наслідок, спостерігається постійне зростання академічної мобільності всередині Європи.

Говорячи про сучасні форми і методи інтеграції національних систем вищої освіти у світовий академічний простір, необхідно розглянути розвиток процесу інтернаціоналізації вищої школи Європи, яка пройшла до теперішнього часу кілька етапів.

Цьому передувала багатовікова традиція європейської мобільності студентів і викладачів, яка сприяла формуванню багатьох найвидатніших учених Європи. Проте, у міру того як в двадцятому столітті до вищої освіти стали отримувати доступ все більш широкі маси людей, виникла потреба в упорядкуванні та регламентації діяльності національних систем освіти. Це призвело до створення бар'єрів на шляху міжнародної академічної мобільності.¹¹²

На першому етапі (1950–1975 рр.) започатковано політику «відкритих дверей» для іноземних студентів, особливо з країн, що розвиваються. У резолюції міністрів освіти ЄС (1974)

¹¹⁰ Cătălin P., Marian N. and Ileana V., 2017. The Internationalisation of Higher Education, as Keystone for Development in Eastern Europe. A Case Study on Bucharest University of Economic Studies in Romania. *Ovidius University Annals, Series Economic Sciences*, 17(1).

¹¹¹ Jibeen T., Asad Khan M. Internationalization of Higher Education: Potential Benefits and Costs. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*. 2015. Vol. 4. № 4. P. 196–199.

¹¹² Knight J., de Wit H. 1995. Strategies for internationalisation of higher education: historical and conceptual perspectives. In: H. De Wit (Ed.) *Strategies for internationalisation of higher education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, pp. 5–33. Amsterdam : European Association for International Education.

передбачалося посилити зв'язки європейських вузів, поліпшити можливості визнання дипломів навчання, заохочувати свободу пересування студентів і вчених.

На другому етапі (1975–1985 рр.) здійснено лібералізацію політики «відкритих дверей», досягнути важливі результати по інтеграції вищої освіти:

- налагоджена європейська система документації та інформації в галузі освіти;
- зняті деякі фінансові, адміністративні та інші перешкоди для вступу до вузів іноземців;
- профінансовані і реалізовані близько 400 міжуніверситетських проектів за участю понад 500 західноєвропейських вузів, в результаті чого були розроблені спільні навчальні курси, програми, посібники.

В ході третього етапу (1986–1991 рр.) Євросоюз виробляє загальну стратегію програм зміни структур вищої освіти. У вищій освіті з'являються відкрите навчання, дистанційне навчання, комунікаційні технології тощо.¹¹³

Ініціативи Євросоюзу стимулюють і збагачують інтернаціоналізацію вищої освіти в рамках загальноєвропейських програм:

- SOCRATES, що включає два проекти – ERASMUS (на стипендії програми «Еразмус» в 1600 університетах 24 країн Європи пройшли стажування близько 190 тис. студентів і 35 тис. викладачів) і LINGUA (студентські обміни, вивчення іноземних мов);

- LEONARDO (професійна підготовка);
- TEMPUS (сприяння розвитку вищої освіти в Центральній і Східній Європі, Монголії) тощо.¹¹⁴

У 1992 році Меморандум Європейської комісії про освіту поклав початок наступного етапу інтернаціоналізації, в ході якого Євросоюз приступив до створення особливих структур, які координують обмін викладачами та студентами з урахуванням потреб ринку освітніх послуг. У червні 1999 року 29 країн Європи підписали угоду про розширення загального простору в галузі вищої освіти, в якому найважливішою умовою названо перетворення в реальність вільного переміщення студентів і викладачів.¹¹⁵

Політика в галузі освіти, в тому числі і вищої, в країнах Європейського співтовариства не є суб'єктом загального управління через Європейську комісію і визначається виключно на національних рівнях. Наприклад, в Австрії, Німеччині та Словенії існують спеціальні національні фонди, що фінансують програми мобільності для своїх студентів. Проте, одним з провідників ідей Європейської спільноти є Об'єднання академічного співробітництва (Academic Cooperation Association).

Створена в 1993 р. і знаходиться в Брюсселі, ця організація збирає інформацію, бере участь в управлінні, експертизі європейських програм освіти, сприяє контактам між національними міністерствами і службами. Вже у 2002 році Австрія та Німеччина були серед країн-лідерів за питомою вагою іноземних студентів в загальній кількості студентів, що

¹¹³ Kerr C. 1994. Higher education cannot escape history: issues for the twenty first century. Suny Series Frontiers in Education, State University of New York Press, Albany.

¹¹⁴ Ex-post evaluation of Erasmus Mundus. A final report to DG Education and Culture. URL: http://ec.europa.eu/education/sites/education/files/erasmus-mundus-evaluation-2009_en.pdf.

¹¹⁵ Memorandum of Higher Education in the European Community. Commission of the European Communities. Brussels, 1991. 23 p.

навчаються в університетах. Інструментами інтернаціоналізації вищої освіти з боку ЄС є особливі фінансові заходи. Фондування в основному персоналізоване: 50–75 % коштів за загальноєвропейськими програмами виділяються на індивідуальні гранти студентам, викладачам, науковцям тощо. Дії членів ЄС стають все більш варіативними за моделями, географією, пріоритетами, виходять за межі європейського континенту.¹¹⁶

Такі особливі підходи зафіксовані у низці документів. Так, в німецькому Основному акті про вищу освіту (1976) записано: «Установи вищої освіти повинні сприяти інтернаціоналізації, зокрема європейській кооперації в сфері вищої освіти та обміну студентами і викладачами між німецькими і зарубіжними закладами вищої освіти; вони повинні задовольняти специфічні запити іноземних студентів». В одному з документів Міністерства вищої освіти Франції (1995) пріоритетні напрямки інтернаціоналізації визначені в такий спосіб:

- обмін студентами з індустріально розвиненими країнами (особливо – з країнами Євросоюзу);
- гарантії взаємного визнання дипломів про вищу освіту;
- створення інтернаціональних навчальних програм;
- стикування національних програм вищої школи третього циклу з програмами після-вузівської освіти в країнах, які дотримуються англо-американської моделі «бакалавр-магістр-доктор».

На даний момент інтернаціоналізація вищої освіти в ЄС проходить на всіх згаданих рівнях: міждержавні угоди, об'єднання вищих навчальних закладів (ВНЗ), університети, адміністратори і викладачі. При цьому конкретизація дій по інтернаціоналізації вищої освіти досягає найвищого ступеня на рівні співпраці викладачів вузів різних країн.¹¹⁷

Основні документи, які регламентують процес європейської інтернаціоналізації вищої освіти, знаходять своє відображення на перших двох рівнях: в міждержавних угодах і деклараціях об'єднань вузів. Розглянемо документи по кожному з названих рівнів інтернаціоналізації вищої освіти докладніше.

Можна виділити чотири основні документи по європейській інтернаціоналізації вищої освіти, що є найбільш актуальними в даний час:

- «Європейська вища освіта в глобальних умовах. Стратегія для зовнішньої сторони Болонського процесу»;
- Постанова форуму Болонської політики (Відень, 12 березня 2010 року);
- Будапештсько-Віденська декларація про Європейський простір вищої освіти (12 березня 2010 року);
- Комюніке конференції Європейських міністрів освіти, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 квітня 2009 року («Болонський процес 2020 року – Європейський простір вищої освіти в новому десятилітті»).

Ще один документ, на який варто звернути увагу при аналізі європейської інтернаціоналізації вищої освіти – це огляд під назвою «Перше десятиріччя роботи в сфері вищої освіти

¹¹⁶ Veiga A., Amaral A. The open method of coordination and the implementation of the Bologna process. *Tertiary Education and Management*. 2006. 12(4). pp. 283–295.

¹¹⁷ International Association of Universities. 2016. URL: <http://www.iau-aiu.net/sites/all/files/2016-IAU-Annual-Report.pdf>.

Європи. Основні положення, огляд і висновки», підготовлений Центром з вивчення політики вищої освіти (CHEPS), Міжнародним центром дослідження вищої освіти в м. Кассель і ECOTEC, за участю Європейської комісії і Болонської групи контролю (Bologna Follow-Up Group (BFUG)).¹¹⁸

Дане дослідження присвячене оцінці ступеня досягнення практичних цілей Болонського процесу і наступних комюніке в таких сферах, як реформа освіти, забезпечення якості, кваліфікаційна структура, визнання, мобільність і соціальна рівність.

Також, в документі розглянуто, яким чином реалізація практичних цілей призводить до досягнення стратегічних цілей Болонської декларації, наприклад «створення європейського простору вищої освіти та просування європейської системи вищої освіти у всьому світі». Проте, даний огляд не можна трактувати як оцінку всього Болонського процесу, оскільки не всі аспекти цього процесу були прийняті до уваги. У дослідженні розглянуто практично 46 країн, які входять до Європейського простору вищої освіти.¹¹⁹

Проведений огляд дозволив зробити наступні висновки:

- Вища освіта в різних країнах Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) істотно відрізняється від того, якою вона була 10 років тому, за винятком соціальних аспектів. У багатьох вузах були реформовані робочі програми та структура ступенів. Також, широко застосовуються інші інструменти Болонського процесу (LRC, ECTS, DS, контроль якості, кваліфікаційна структура тощо), що робить європейську вищу освіту більш привабливою в світі.

- Змінилося саме розуміння вищої освіти і в країнах ЄПВО (крім кількох країн): вища освіта – НЕ явище виключно національного масштабу, з незначним міжнародним впливом, а таке, де національна політика систематично розглядається в загальноєвропейських рамках.

- Завдяки Болонському процесу, вища освіта зайняла значно вищі позиції в міжнародній і європейській політичній програмах.

- Більшість країн-членів Болонського процесу прийняли нові закони про вищу освіту для впровадження і регулювання елементів Болонського процесу. Багато країн виділили додаткові кошти для здійснення нової політики Болонського процесу.

- Між окремими країнами існує велика різниця в темпі здійснення Болонського процесу. У той час як одні країни продемонстрували значний прогрес в реалізації практично всіх напрямків діяльності, інші країни ще й не почали деякі з цих видів діяльності. Це створює європейський простір вищої освіти з різними темпами впровадження Болонського процесу.

- Все ще залишається відкритим питання про те, як і в якій мірі будуть досягнуті основні цілі Болонського процесу: сумісність і привабливість вищої освіти. По-перше, ще занадто рано відповідати на це питання для всіх країн-учасниць, оскільки на досягнення деяких результатів буде потрібно багато років після впровадження досвіду (особливо на ринку праці і там, де використовуються всі три цикли навчання). По-друге, навіть серед країн, де впровадження Болонського процесу практично завершено, сумісність і порівнянність ще не були повністю досягнуті.

¹¹⁸ Kwiec M. The emergent European educational policies under scrutiny: the Bologna Process from a Central European perspective. *European Educational Research Journal*. 2004. 3(4). pp. 759–776.

¹¹⁹ OECD Education at a Glance (2012). OECD, Paris. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2012_eag-2012-en.

• Мобільність студентів в Європейському просторі вищої освіти істотно не збільшилася. У всіх країнах ЄПВО учні мають можливість продовжити другий або третій цикл освіти в інших країнах ЄПВО за умови визнання ступеня першого циклу. Однак створення повністю прозорого простору вищої освіти вимагає подальших доопрацювань, особливо в області визнання та підтримки студентів.

• Значно збільшилася мобільність в країнах ЄПВО.

• Для збільшення мобільності персоналу як усередині, так і за межами ЄПВО необхідно розробити стратегію підтримки, особливо в галузі соціального забезпечення, пенсійних фондів та дозволів на роботу.

• Для моніторингу досягнень потрібно більше точних даних, як на національному рівні, так і для ЄПВО в цілому. Основну увагу слід приділяти обґрунтованим і таким самим показниками, які дають повне уявлення про досягнення мети.¹²⁰

В умовах глобалізації можливість для випускників університетів зайняти престижне місце на ринку праці також залежить від міжнародної репутації університетів. Для того, щоб університет домогся визнання в Європі і світі, він повинен проводити моніторинг якості своєї діяльності у відповідності зі стандартними критеріями і публікувати результати моніторингу. Як видно з опублікованих рейтингів, при порівнянні якості враховується категорія університетів. Наприклад, згідно з рейтингом «Times Higher Education» університети поділяються за наступними науковими галузями: технічні науки та інформаційні технології (ІТ), медичні та медико-біологічні науки, природничі науки, соціальні науки, мистецтво та гуманітарні науки.¹²¹

В існуючих системах ранжування університетів, як правило, враховуються показники якості наукових досліджень і освіти. Для того, щоб визначити ступінь інтернаціоналізації (індекс інтернаціоналізації), провідні рейтингові агентства використовують такі критерії:

а) критерії оцінки інтернаціоналізації науково-дослідницької діяльності:

- співвідношення кількості грантів, отриманих від міжнародних джерел, до загальної кількості грантів, отриманих в даний період від зовнішніх джерел;

- співвідношення коштів, отриманих від міжнародних джерел, до загальної кількості коштів, отриманих в даний період від зовнішніх джерел;

- кількість організованих міжнародних наукових конференцій;

- кількість закордонних відряджень;

- кількість закордонних візитів;

- кількість книг, виданих іноземною мовою;

- кількість наукових статей, опублікованих у міжнародних журналах, що належать до індексованих баз даних;

- кількість цитат з розрахунку на одного викладача відповідно до міжнародного індексу цитування;

- кількість запрошених зарубіжних фахівців.

¹²⁰ Theodoridis D. Internationalization of higher education – Teaching challenges in an international, multicultural classroom [Electronic resource]. – URL: [http:// Pedagogical Essays, The unit for Pedagogical Development and Interactive Learning \(PIL\). University of Gothenburg, 2015. URL: http://www.pil.gu.se/publicerat/texter](http://Pedagogical Essays, The unit for Pedagogical Development and Interactive Learning (PIL). University of Gothenburg, 2015. URL: http://www.pil.gu.se/publicerat/texter).

¹²¹ Times Higher Education. (2015). BRICs and emerging economies rankings 2015. URL: <http://www.timeshighereducation.co.uk/worlduniversityrankings/2015/brics-and-emergingeconomies>.

б) критерії оцінки інтернаціоналізації навчального процесу:

- кількість навчальних програм іноземними мовами;
- кількість запрошених професорів з-за кордону;
- частка іноземних студентів у загальній чисельності студентів;
- частка іноземних аспірантів в загальній чисельності аспірантів;
- кількість іноземних студентів, які навчаються за програмами обміну;
- кількість вітчизняних студентів, які побували в рамках обміну в зарубіжних

університетах;

- кількість лекційних курсів, прочитаних викладачами за кордоном (викладацька мобільність);

- частка випускників, які отримали подвійні дипломи, до загальної кількості випускників.

Важливо, щоб наведені кількісні показники інтернаціоналізації вузу були доповнені якісними показниками, наприклад:

- оцінка зарубіжними експертами досягнень вузу;
- відгуки випускників вузу як результат зворотного зв'язку;
- оцінка випускників роботодавцями.¹²²

Оцінка рівня виконання цих критеріїв є важливим джерелом інформації для прийняття рішень керівництвом університетів та факультетів, які несуть повну відповідальність за позицію вищого навчального закладу в опублікованих рейтингах. Безумовно, університети зацікавлені в залученні потенційних студентів і партнерів на основі успіхів, досягнутих в конкурентній боротьбі на глобальному ринку вищої освіти.¹²³

В даний час існують різні визначення поняття «інтернаціоналізація освіти», які ґрунтуються на Болонській декларації 1999 року і публікаціях ряду авторів, а також з'являються в зв'язку з внесенням змін до Генеральної угоди з торгівлі та послуг (GATS), яка поширюється на послуги, що надаються вищими навчальними закладами.

Найчастіше наводяться дві протилежні думки. Перша з них (в основному прийнята вищими навчальними закладами) полягає в тому, що під інтернаціоналізацією вищої освіти розуміється широкий спектр науково-дослідної та освітньої міжнародної діяльності, а також феномен академічної мобільності. Друга думка, яку підтримують прихильники глобалізації вищої освіти, представляє інтернаціоналізацію вищої освіти як міжнародну торгівлю освітніми послугами.¹²⁴

Відповідно до Болонської декларації від 1999 року необхідною умовою для інтернаціоналізації освіти в країнах Європейського Союзу є таке реформування систем вищої освіти, щоб вони були більш порівнянними. В даний час результати цього процесу пов'язані переважно з успішним впровадженням тріступеневої освіти (бакалаврську, магістерську і докторантську) і Європейської системи переводних залікових одиниць (ECTS). На додаток до цих основних структурних змін реформа спрямована на надання всебічної підтримки вищим

¹²² European Quality Assurance Register for Higher Education. URL: <http://www.eqar.eu>.

¹²³ Aerden A. Frameworks for the Assessment of Quality in Internationalisation. European Consortium for Accreditation in Higher Education. 2013. 27 p.

¹²⁴ The long wait: Researching the implementation of internationalization at home / Internationalisation revisited: New dimensions in the internationalization of higher education / J. Beelen, H. de Wit [Eds.]. Amsterdam : CAREM, 2012. P. 9–20.

навчальним закладам в обміні студентами, вченими і педагогами. Зазначені заходи ліквідують перешкоди на шляху створення повністю інтегрованого спільного європейського наукового простору (ERA – European Research Area).¹²⁵

Наведені результати є очевидним успіхом Болонського процесу, але в багатьох дискусіях підкреслюються відмінності в якості освіти в різних країнах і університетах. Стосовно до суспільства, заснованого на знаннях, глобалізації та сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологіях, необхідно в навчальних планах акцептувати зміни, спадкоємність і обумовленість теоретичних і технічних дисциплін, а також забезпечити порівнянність результатів навчання з якістю освіти в передових університетах. Оскільки ринок вищої освіти стає інтернаціональним, то він стимулює національні освітні системи у всьому світі, а також і самі університети, до створення сучасних концепцій і систематичного поліпшення якості освіти з метою забезпечення конкурентоспроможності в глобальному світі.¹²⁶

Застосування принципів інтернаціоналізації освіти в відповідних документах ЄС розглядається у вузькому контексті якості діяльності освітніх установ і працездатності їх випускників. Таким чином, університети повинні бути більш ніж коли-небудь раніше активними, їм належить постійно підвищувати якість наукових досліджень і освіти з метою забезпечення конкурентоспроможності випускників університетів. Інтернаціоналізація є ефективним засобом досягнення цих цілей вищої освіти.¹²⁷

Інтернаціоналізація вищої освіти привертає все більшу увагу в професійних колах і в середовищі широкої громадськості в зв'язку з формуванням глобальних науково-освітніх мереж і транскордонних інтелектуальних просторів. К. Керр виділяв три історичних етапи, які визначили розвиток міжнародних освітніх процесів:

(А) становлення університетів в середні віки і в епоху Ренесансу на базі «конвергентної моделі» універсальної освіти – без дроблення спеціальностей;

(Б) розвиток університетів держав-націй у дусі «дивергентної моделі» освіти, в основі якої лежить підготовка фахівців в конкретних, часто вузьких, областях і в якій вища освіта служить економічним і адміністративним інтересам держав-націй, виступає основним джерелом модернізації та формування національної ідентичності;

(В) період другої половини ХХ століття, що характеризується змішанням обох моделей – «космополітичні університети», що перетворилися, завдяки включенню в глобальний освітній універсум, на ефективних агентів держав на світовій сцені в контексті ускладнення і поглиблення міжнародних взаємозв'язків.¹²⁸

Ми переживаємо період розквіту саме цієї стадії еволюції вищої школи. Вона готувалася, проте, задовго до краху біполярності. Генезис моделі можна віднести до періоду після Другої світової війни, коли інтернаціоналізація освіти отримала додатковий імпульс до розвитку під

¹²⁵ De Wit H. Misconceptions about internationalisation. University World News. 2011. № 166.

¹²⁶ De Wit H. Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues. Netherlands : NVAO, 2010. 24 p.

¹²⁷ De Wit H., Hunter F., Howard L., Egron-Polak E. Internationalisation of higher education. Brussels : European Parliament, 2015. URL: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf).

¹²⁸ Kerr C. Higher education cannot escape history: issues for the twenty first century. Suny Series Frontiers in Education, State University of New York Press, Albany. 1994.

впливом суперництва США і СРСР. Взаємодія в цій області визначалася конкуренцією за сфери впливу в третіх країнах, в тому числі на периферії двох систем.

З 1990-х років починається формування сучасного етапу глобальної академічної матриці. Вона стала вибудовуватися відповідно до логіки ринкової економіки, що проявляється в зростаючій комерціалізації науково-освітньої сфери. Виникають «підприємницькі університети», що діють як економічні агенти і в науково-освітній сфері, і у сфері послуг на національному, регіональному або локальному рівнях (як найяскравіший приклад часто наводять Манчестерський університет). Поширення цієї моделі було пов'язано з підвищенням попиту на вищу освіту, особливо в Азії, а також з розширенням доступу до неї і, зокрема, до міжнародних програм в різних університетах, в яких навчання ведеться англійською мовою для іноземних громадян. З огляду на зростаючу готовність держав, студентів та їхніх сімей інвестувати в освіту за кордоном, підприємницькі університети включилися в активну конкуренцію за перспективні ринки.¹²⁹

Принагідно варто зазначити, що зростання конкуренції в цій сфері призвела до підвищення ролі маркетингу і таких (спрощених і упереджених) інструментів, як міжнародні рейтинги. Примітно, що тенденція до комерціалізації спостерігається і в традиційно більш консервативних країнах континентальної Європи. Іншим важливим фактором формування нового глобального простору вищої освіти стає розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Університети використовують їх як для реклами послуг, що надаються, так і для організації дистанційних навчальних програм. Не в останню чергу сплеск активності в сфері міжнародної освіти пов'язаний з поширенням масових відкритих онлайн програм (mass open online courses – MOOC), що дозволяють (поки безкоштовно) пройти курс, розроблений престижними навчальними закладами.¹³⁰

Настав той момент історичного розвитку світової системи вищої освіти, коли національна відособленість вузів все більше вступає в конфлікт з наслідками і перспективами інтернаціоналізації та глобалізації. Цей фундаментальний конфлікт проявляється в різних питаннях і проблемах: визнання університетських дипломів, спеціалізації та оцінок, розвитку міжнародних форм оцінки якості, питаннях міжнародної акредитації. Щоб запропонувати реальні кроки з подолання цього конфлікту, потрібно розібрати основні форми і характеристики, проблеми та перспективи інтернаціоналізації вищої освіти.¹³¹

Найвідоміша форма інтернаціоналізації вищої освіти – це мобільність студентів – виїзд певного числа студентів для навчання за кордон. Звичайно, відрядження студентів на навчання в інші країни – явище не нове, і певні регіони стикаються з цим вже давно. Більшість європейських країн уже багато років має постійний приплив студентів зі своїх колишніх колоній. Значна частина молоді з країн Латинської Америки прагнуть отримати диплом в університетах США та Канади. У період холодної війни вищі навчальні заклади Радянського Союзу і Східної Європи

¹²⁹ Hanard F., Diamond L., Roseveare D. Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice. OECD, 2012. 51 p. URL: <http://www.oecd.org/edu/imhe/Approaches%20to%20internationalisation%20-%20final%20-%20web.pdf>.

¹³⁰ Ilieva R., Beck K., Waterstone B. Towards sustainable internationalisation of higher education. *Higher Education*. 2014. 68(6). pp. 875–889.

¹³¹ De Wit H. Globalisation and internationalisation of higher education. *rusc*. 2011. 8(2). pp. 241–247.

залучали студентів з держав зі схожою ідеологією. За останні 40 років темпи збільшення цих потоків студентів, які перетинають національні кордони для здобуття вищої освіти, перевищили темпи поширення самої вищої освіти. За даними ЮНЕСКО рівень міжнародної мобільності студентів зріс за останні 25 років на 300 %. На думку експертів до 2025 року число студентів, що навчаються за кордоном, становитиме 4,9 мільйона осіб.¹³²

Мобільність студентів стимулюється різними державними і регіональними програмами. Багато країн укладають двосторонні і багатосторонні угоди в цій галузі. Найбільш відомі європейські програми – «Еразмус», а потім (з 1995 р.) «Сократ». Програма «Еразмус» (розпочата в 1987 р., щоб сприяти створенню спільного ринку в Європі) і пов'язані з нею схеми мобільності, такі як «Комет», «Лінгва» тощо, ставили за мету створення європейської моделі вищої освіти. Студентський обмін розглядається як потужний засіб розвитку загальноєвропейського ринку фахівців і кваліфікованих працівників.¹³³

Крім більш-менш організованих схем студентської мобільності, існує і спонтанне переміщення студентів поза будь-яких програм. Ця спонтанна мобільність є результатом цілого ряду факторів, що відбивають діючі на ринку освітніх послуг стратегії «проштовхування» і «витягування». З одного боку, ВНЗ, прагнучи збільшити пропозицію своїх програм, активно просувають їх на зарубіжних ринках. Вони відкривають свої філії і зарубіжні кампуси в інших країнах, укладають договори про співпрацю з місцевими навчальними закладами, використовують дистанційні технології навчання тощо, тобто проштовхують свої освітні послуги і продукти по каналу розподілу, поки вони не досягнуть цільового споживача.¹³⁴

З іншого боку, національні відмінності в доступі до освіти, кількісні обмеження в наборі студентів на певні спеціальності змушують студентів з цих країн шукати можливості освіти за кордоном. Мовні і культурні міркування залучають студентів на освітні програми Великобританії, Франції, США. Домінування англійської мови в якості основного в сучасній науці і в якості найбільш часто досліджуваної другої мови, зумовило той факт, що поряд з США і Великобританією в список країн, що приймають найбільшу кількість іноземних студентів, увійшли також Канада і Австралія. Виниклий в цілому ряді країн попит на освітні програми вузів цих країн витягує їх освітні послуги по каналу розподілу: виникають спеціалізовані агентства і консалтингові компанії, як національні, так і міжнародні, які виступають посередниками і консультантами щодо задоволення цього попиту.¹³⁵

Міжнародна мобільність студентів є не тільки міжконтинентальним, а й регіональним явищем. Процес інтеграції регіональних економік стимулює мобільність студентів, і в цьому відношенні такі міжнародні угоди, як NAFTA, ASEAN або АРЕС зіграли велику роль. Спеціально створена програма «Нордплюс» – програма студентського обміну між північними європейськими країнами – ґрунтується на привабливому принципі фінансування: «гроші йдуть за студентом». За цією програмою вузи скандинавських країн отримують фінансування в

¹³² Education at a glance 2014. URL: <http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf>.

¹³³ European Commission/EACEA/Eurydice, 2013. Funding of Education in Europe 2000-2012: The Impact of the Economic Crisis. Eurydice Report. Luxembourg : Publications Office of the European Union.

¹³⁴ Hudzik J. K., McCarthy J.S. Leading Comprehensive Internationalization: Strategy and Tactics for Action. Washington DC : NAFSA, 2012. 32 p.

¹³⁵ Cots J. M., Llorca E., Garrett P. Language policies and practices in the internationalisation of higher education on the European margins: an introduction. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2014. 35(4). pp. 311–317.

залежності від кількості студентів, що записалися на їх програми. Причому, фінансування виділяється як на студентів з даної країни, так і на громадян країн, об'єднаних даним договором.

Поступово потоки іноземних студентів, які перетинають національні кордони для здобуття вищої освіти, стали сприйматися більшістю приймаючих країн більше як торгівля, ніж допомога, оскільки в багатьох випадках іноземні студенти повністю оплачують своє навчання. У багатьох освітніх установах, які приймають іноземних студентів, особливо в англійських країнах, дохід, отриманий за рахунок повної оплати навчання іноземними студентами, є істотним додатком до вузівського бюджету, який щорічно скорочується. Без такого додаткового доходу багато вузів просто не могли б існувати.¹³⁶

Таким чином, причиною зростання чисельності студентів, що навчаються за кордоном, на сучасному етапі розвитку вищої освіти все більше є ринкові процеси, а не державна політика або питання надання допомоги. Міжнародний ринок освітніх послуг перетворюється в сектор економіки, який стрімко розвивається, центральними елементами якого є міжнародний маркетинг освітніх установ і цілеспрямований набір іноземних студентів. Приклад Австралії показує, що політика активного маркетингу вузівських програм і безпосереднього пошуку і набору іноземних студентів виявилася продуктивною, принаймні, з економічної точки зору.

Хоча мобільність викладацького складу не так добре досліджена, як сфера мобільності студентів, її можна вважати другою за важливістю формою інтернаціоналізації вищої освіти. Традиційно міжнародна мобільність професорсько-викладацького складу включає дослідження і наукову роботу, але в ряді регіонів і в певних галузях освіти, таких як менеджмент і ділове адміністрування, існують спеціальні схеми регіонального і міжнародного тренінгу для молодих дослідників і викладачів.

Як і у випадку з мобільністю студентів, тут існують сильні географічні відмінності в потоках. На одному полюсі в цьому процесі стоять країни з високим рівнем наукової імміграції в результаті цілеспрямованого залучення наукового персоналу для розширення системи вищої освіти (наприклад, як це було в Гонконзі), а на іншому – країни з низьким рівнем інтернаціоналізації професорсько-викладацького складу. До останніх відносяться, в основному, країни з високим рівнем національної однорідності, що використовують тільки рідну мову в навчанні, яким тому важко знайти фахівців, які володіють іноземними мовами.¹³⁷

США і Великобританія є найбільшими експортерами наукових трудових ресурсів, але в той же час кафедри їх університетів дуже привабливі для зарубіжних фахівців; в цьому можна переконатися, якщо звернути увагу на склад їх висококваліфікованих наукових кадрів, серед яких чимало представників зарубіжних країн.

У сучасному світі міждержавна трудова міграція стає все більш диференційованою за професійними, кваліфікаційними, освітніми ознаками, і інтелектуальна трудова міграція виділяється в якості окремого виду міграції. Інтелектуальна міграція – це міграція наукових і викладацьких кадрів високої кваліфікації, реально або потенційно зайнятих науковими дослідженнями і розробками, а також обслуговуванням цієї галузі. Як і будь-яка міграція робочої

¹³⁶ Internationalisation at Home: A Position Paper / P. Crowther, M. Joris [Eds.]. Amsterdam : European Association for International Education, 2000. 42 p.

¹³⁷ Internationalization of Higher Education: Study [Electronic resource] / responsible administrator M. J. Prutsch, Policy Department B: Structural and Cohesion Policies European Parliament. EU, 2015. 319 p.

сили, міждержавна інтелектуальна міграція може бути тимчасовою і постійною. Тимчасова являє собою одну з форм міжнародної наукової співпраці, постійна рівнозначна еміграції і отримала назву «brain drain» – «витік мізків». У найширшому сенсі, це виїзд з країни будь-яких фахівців, що займаються кваліфікованою інтелектуальною або творчою працею, а також потенційних фахівців – студентів, аспірантів і стажистів. Існують дві концепції інтелектуальної міграції:

1. Концепція обміну знаннями та досвідом (brain exchange) обґрунтовує міграцію людей в пошуках нового місця прикладання праці з урахуванням кваліфікації та професії. І приплив умів (brain gain), і відплив умів (brain drain) характерні для всіх економік і припускають двосторонній обмін інформацією про становище в країні-експортері і країні-імпортері. Це відомості про ринки праці, фінанси, товарні ринки, умови життя.

2. Концепція розтрати умів (brain waste) розглядає інтелектуальну еміграцію як чисту втрату для сукупної робочої сили країни-експортера. Вважається, що відтік кваліфікованих кадрів підриває здатність країни до соціально-економічного розвитку, що веде до зниження в ній рівня життя. До специфічних причин виникнення інтелектуальної міграції можна віднести можливість отримати додатковий досвід, а також можливість займатися роботою, яка не доступна на батьківщині. Інтеграція систем вищої освіти є при цьому стимулюючим фактором.

Часто процеси студентської та викладацької мобільності бувають настільки взаємопов'язані, що розділити їх дуже важко. Прикладом можуть служити програми мобільності аспірантів і докторантів. По-перше, багато аспірантських програм європейських і американських вузів (doctoral programs, що ведуть до отримання ступеня Ph.D.) включають період навчання (так званий taught component), крім того слухачі цих програм активно залучаються до викладання на бакалаврському рівні. Тому програма мобільності аспірантів включає компоненти навчання, досліджень і викладання.¹³⁸

Європейські вузи об'єднуються для заохочення мобільності аспірантів. Так, була створена мережа шкіл бізнесу, що пропонують докторські програми (European Doctoral Education Network – EDEN). Ця система функціонує в рамках Європейського Інституту досліджень в галузі менеджменту (European Institute of Advanced Studies in Management), створеного в 1972 р. як співдружність провідних дослідників в галузі менеджменту (включаючи також такі області, як облік, фінанси, управління персоналом, економіка, інформаційні системи в бізнесі, міжнародний бізнес, маркетинг, управління операціями, стратегічний менеджмент тощо). За щорічний внесок в 4000 євро вуз, який вступає до цієї організації, отримує доступ до мережі, яка об'єднує понад 20000 професорів і дослідників; можливість участі у всіх семінарах і конференціях; допомогу у встановленні академічних та дослідницьких контактів в Європі; доступ аспірантам до мережі спеціальних аспірантських програм і семінарів; допомога та консультації в управлінні проектами, фінансованими ЄС.¹³⁹

Програми студентської та викладацької мобільності розвивалися з метою стимулювання інтернаціоналізації навчальних планів, тобто впровадження змін в навчальні плани співпрацюючих вузів і факультетів. Оскільки навіть в об'єднаній Європі існує величезна

¹³⁸ Internationalizing the Higher Education Curriculum: An Emerging Model for Transforming Faculty Perspectives / S. Schuerholz-Lehr, C. Caws [Eds.]. *The Canadian Journal of Higher Education*. 2007. Vol. 37. № 1. P. 67–94.

¹³⁹ Knight J. Five Truths about Internationalization. *International higher education*. 2012. № 69. P. 4–5. The Boston College centre for international higher education.

різноманітність національних систем вищої освіти, прагнення інтернаціоналізувати навчальні плани і привнести в них спільні європейські елементи могло бути реалізовано тільки через проекти мобільності.¹⁴⁰

Внесення змін до вузівської програми завжди зустрічали опір в академічному середовищі. Вудро Вільсон, будучи президентом Принстонського університету, сказав, що «легше перенести кладовища, ніж змінити навчальні програми».

Це висловлювання афористично показує основне протиріччя в розвитку вищої освіти на сучасному етапі. З одного боку, усвідомлюючи необхідність відповідати складному процесу безперервного і стрімкого оновлення знань, вузи прагнуть удосконалювати свої освітні програми, пропонувати найновітніші галузі знання. З іншого, в освіті, як і раніше, високо цінуються традиції, і незмінність деяких атрибутів вищої освіти є певним сигналом високої якості пропонованих програм. Не дарма багато вузів прагнуть простежити свою історію, пов'язуючи своє виникнення по можливості з найбільш старими навчальними закладами. У сфері послуг тривалість перебування провайдера послуг на ринку, його престиж і ім'я завжди були основою довіри до якості пропонованих їм послуг. У сфері освітніх послуг, тобто послуг, пов'язаних з передачею знань, ці критерії якості ще цінніші.¹⁴¹

У цьому питанні небезпечні обидві крайності: вуз не може на угоду збереження традицій відмовитися від розвитку, запровадження нових програм, нових технологій навчання. Для вузу дуже важливо постійно бути в курсі подій на ринку змін. Але не варто вузам і сліпо слідувати тільки запитам ринку.

Сильним стимулом інтернаціоналізації програм навчання є зростаючий вплив міжнародних професійних об'єднань. Швидке зростання міжнародної торгівлі професійними послугами спонукало представників багатьох професій організувати свою діяльність на міжнародному рівні. Ці професійні об'єднання серйозно взяли за вирішення таких питань, як гарантія якості, мінімальні стандартні вимоги, критерії професіоналізму, акредитація тощо.

Архітектори, психологи, бухгалтери та багато інших намагаються розробити міжнародні стандарти, які могли б привести до більшої узгодженості навчальних планів і критеріїв якості. Часто подібні професійні стандарти реалізуються міжнародними організаціями. Наприклад, Європейський Союз розглядає питання про стандартні мінімальні вимоги до освіти, в зв'язку з мобільністю робочої сили. Угоди про вільну торгівлю, наприклад, NAFTA і ASEAN, містять положення про взаємне визнання процедур ліцензування і сертифікації професійних послуг. У зв'язку з цим, багато вузів переглядають свої навчальні плани відповідно до подібних директив.¹⁴²

Питання уніфікації вимог до програм вищої освіти знайшли своє відображення в так званому «Болонський процес», широкому вузівському русі переходу на дворівневу систему вищої освіти. Багато критиків Болонської декларації звинувачували її розробників в

¹⁴⁰ Developing Joint Masters Programmes for Europe (March 2002 – January 2004). Results of the EUA Joint Masters Project, European University Association, pp. 44. URL: <http://www.eua.be/eua/en/publications.jsp>.

¹⁴¹ Knight J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalisation. Rotterdam : Sense Publishers, 2008. 241 p.

¹⁴² Scott P. Internationalisation and inclusion – Principles in conflict? University World News, 2012. #224. URL: www.coursera.org.

«американізації» європейської вищої освіти, забуваючи, що дипломи *Bakkalaureus* і *Magister* існували практично у всіх європейських університетах аж до 19 століття.

Програми з міжнародної тематики або з сильною міжнародною компонентою набули в останні роки велику популярність у багатьох європейських країнах. Причому, це відбувається не тільки в традиційно відкритій ідеям міжнародного співробітництва Голландії, але і у Франції та Німеччині, країнах, які відомі дуже обережним ставленням до міжнародних нововведень у своїй освіті. Проте і у Франції, і Німеччині росте число програм, в яких викладання ведеться англійською мовою.¹⁴³

Слід зазначити, що при всій підтримці програм мобільності регіональними організаціями, при всій прихильності їм самих вузів, основною метою інтернаціоналізації є не відрядження за кордон 100 % студентів (хоча користь придбаного ними досвіду нерозумно було б заперечувати), а в доступності результатів інтернаціоналізації саме вдома. Не дарма одна зі спеціальних груп Європейської Асоціації міжнародної освіти (EAIE) так і називається «інтернаціоналізація вдома» (*Internationalisation at Home – IAH*). Саме ця форма інтернаціоналізації робить результати міжнародного міжвузівського співробітництва доступними всім студентам без винятку.

Все більше і більше вузів, розташованих у відомих академічних центрах, не задоволені кількістю студентів, які приїжджають до них на навчання. Вище вже говорилося про економічну привабливість прийому іноземних студентів, що приносять вузу додатковий дохід. Крім того, деякі вузи вже відчули певні труднощі, коли потік студентів з однієї країни або регіону стає таким великим, що його доводиться обмежувати, щоб не перетворити міжнародну програму в національну. З цими проблемами зіткнулися, наприклад, вузи Великобританії в зв'язку з усе зростаючим потоком китайських студентів. Ледве пристосувавшись до прийому великих груп іноземних студентів, ці вузи знову зіткнулися з проблемами, викликаними епідемією атипової пневмонії в Китаї, що загрожувала залишити аудиторії деяких вузів практично порожніми.¹⁴⁴

Вузи намагаються поєднати набір іноземних студентів з розширенням пропозиції своїх освітніх послуг на перспективних ринках, організовуючи закордонні відділення і філії, що повністю підзвітні основному навчальному закладу. Ця тенденція показує зрушення в процесі інтернаціоналізації від попиту до пропозиції. Якщо країна, в якій розташована філія, юридично визнає іноземний диплом, то студенти можуть навчатися за програмою іноземного вузу від початку і до самого випуску.

У деяких випадках, ці філії розглядаються місцевими навчальними закладами як втручання в національну систему вищої освіти і національну політику, тому що вони пропонують програми, розроблені на іноземній мові на матеріалах іншого ринку і розраховані в основному на забезпечених студентів. Подібна форма інтернаціоналізації навчальних планів особливо характерна для країн, що розвиваються. Наприклад, голландський інститут готельного менеджменту з Леувардена створив цілу мережу своїх програм, названу ним «глобальний кампус».

¹⁴³ Knight J. *Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. Journal of Studies in International Education*. Vol. 8(1). 2004. P. 5–31.

¹⁴⁴ Mihut G., Altbach P. G., de Wit H. eds. *Understanding Higher Education Internationalization: Insights from Key Global Publications*. Springer. 2017.

Практично без змін програми цього вузу пропонуються в Катарі, Індонезії, Арубі та інших країнах.¹⁴⁵

Багато навчальних закладів укладають угоди про співпрацю, які стосуються різних аспектів викладання і навчання. Дуже часто ці угоди пов'язані з обміном студентами та / або викладачами. У деяких випадках, ці зв'язки переростають в консорціуми та вузівські мережі. Як правило, подібні об'єднання навчальних закладів мають досить обмежені права. Їх розглядають швидше як добровільні об'єднання вузів для проведення конкретних освітніх проектів. Але проведена учасниками консорціумів і вузівських мереж робота по узгодженню вимог і освітніх стандартів безсумнівно сприяє просуванню ідеї інтернаціоналізації вищої освіти. У таких програмах питання контролю якості вирішується вузом, який пропонує свою програму за кордоном. Оскільки здійснити цей контроль на практиці не так вже й легко, існують спеціальні системи акредитації таких програм як національними, так і міжнародними організаціями.

Більш глибока взаємодія між навчальними закладами передбачається при укладанні ними різних угод про введення узгоджених освітніх програм. «Глобальний альянс транснаціональної освіти» (GATE) – міжнародне об'єднання, що включає бізнес-організації, вищі навчальні заклади та урядові структури, які займаються питаннями забезпечення якості, акредитації та сертифікації вузівських програм, пропонованих за межами своєї країни. Ця організація передбачає кілька варіантів міжвузівських угод:

- Франчайзинг: за договором франшизи зарубіжний вуз видає місцевому навчальному закладу дозвіл використовувати свої освітні програми і видавати свої дипломи на взаємно узгоджених умовах.

- Програми-близнюки: такі договори між вищими навчальними закладами різних країн укладають для пропозиції спільних програм навчання. В обох вузах студенти проходять одні й ті ж курси, займаються за однаковими підручниками і здають однакові іспити, при цьому викладають їм зазвичай місцеві педагоги.

- Взаємне визнання програм: на відміну від попереднього договору, вузи, які співпрацюють, не розробляють спільних програм. Студенти зараховуються на програми вузу іншої країни, і всі отримувані ними оцінки визнаються дійсними в їх рідному навчальному закладі. Або студенти можуть навчатися в місцевому інституті на одному етапі, отримуючи оцінки, які визнаються освітньою установою іншої країни, щоб потім пройти в цьому вузі програми наступного етапу навчання.¹⁴⁶

Цікавим прикладом такого визнання є система Подвійного диплома серед європейських вузів, що пропонують бакалаврські програми по міжнародному бізнесу та діловому адмініструванню. Заснована ця система на двосторонніх договорах про співпрацю, але оскільки багато хто з її учасників пов'язані такими договорами між собою, вона перетворилася в цілу партнерську мережу. Зіставивши свої програми і навчальні плани, вузи домовилися видавати свої дипломи студентам з вузу-партнера, якщо ті провчилися у них протягом року і виконали ряд обумовлених вимог. При цьому плату за навчання студенти вносять тільки в свій рідний вуз, що

¹⁴⁵ Leask B. Internationalisation of the curriculum in action: A guide. Australian Government Office for Teaching and Learning. University of South Australia, 2012. 6 p.

¹⁴⁶ Wihlborg M., Robson S. Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. *European Journal of Higher Education*. 2017. pp. 1–11.

дозволяє їм економити не тільки час, а й гроші. В результаті після закінчення свого вузу, студенти додатково до його диплому можуть отримати ще й повноцінний диплом вузу-партнера. Ця система включає вузи Франції, Німеччини, Нідерландів, Великобританії, Іспанії та Росії. У програмах цього типу питання контролю якості спільно вирішується вузами-партнерами.¹⁴⁷

Важливим політичним питанням в рамках Болонського процесу є питання спільних програм. На зустрічі в Празі в 2001 р. міністри освіти європейських країн закликали вузи «прискорити розробку модулів, курсів і навчальних матеріалів спільно з партнерами з різних країн, ставлячи своєю кінцевою метою видачу взаємно визнаних спільних дипломів». Такі програми відповідають основним завданням Болонського процесу, оскільки припускають міжнародний контроль якості, взаємне визнання документів про вищу освіту, конвергенцію і більшу прозорість національних систем вищої освіти, розширення можливостей працевлаштування для випускників не тільки в своїй країні, але і в рамках об'єднаної Європи. Крім цього, вони збільшують привабливість європейських освітніх програм та їх конкурентоспроможність на міжнародному ринку¹⁴⁸.

Інтернаціоналізація вищої освіти створює нові можливості і сприяє підвищенню доступності вищої освіти та її якості, впровадженню інноваційних методів роботи в системах вищої освіти, зміцненню міжнародного співробітництва.

В результаті проведення аналізу європейської інтернаціоналізації вищої освіти можна виділити чотири рівні протікання цього процесу: міждержавні угоди, об'єднання вищих навчальних закладів, університети, адміністратори, викладачі та студенти. Найбільша конкретизація дій по інтернаціоналізації вищої освіти досягається на рівні співпраці і мобільності студентів і викладачів університетів різних країн.

1.5. Академічна доброчесність в контексті реформування вищої освіти України

Одним із основних прав людини є освіта, тому у всьому світі вона розглядається як можливість до кращого майбутнього, життя з гідністю та стійкими умовами життя. Вирішальне значення для забезпечення того, що освіта досягає цих цілей має механізм і обсяги її фінансування, але таких ресурсів недостатньо для успішної реалізації цього права. Корупційні дії та не ефективне управління можуть суттєво зменшити суму коштів, спрямованих на реалізацію права на освіту, тому для отримання очікуваних результатів від реформ у вищій школі необхідно впроваджувати інтегровані механізми, щоб зупинити такі явища. Здобуття вищої освіти здійснюване через навчання і виконання наукових досліджень передбачає нарощування інтелектуального капіталу здобувача в рамках дотримання академічної доброчесності. Такий процес має відбуватись шляхом гідного ставлення до наукових результатів, думок та ідей інших

¹⁴⁷ Zha Qiang. 2003. Internationalization of higher education: towards a conceptual framework. *Policy Future in Education*, 1 (2): 248-270.

¹⁴⁸ Zaharia S.E. & Gibert E. 2005. The entrepreneurial university in the knowledge society. *Higher Education in Europe*, 30 (1), 31-40.

здобувачів вищої освіти, викладачів, вчених, викладених ними у бідь-яких працях. Отримання освіти передбачає також самостійне вивчення і дослідження з будь-якого виду робіт поєднуючи його із навчальними заняттями та консультуванням керівників (лекторів). Про самостійність, як важливий критерій при здобутті другого, третього та наукового ступеня вищої освіти наголошується у низці відповідних нормативних документів. Адже, плагіат, запозичення, компіляція, отримання допомоги чи інше є проявами не чесного отримання документу про рівень освіти, який засвідчує присвоєння відповідної кваліфікації або офіційний документ про присвоєння наукового ступеня або вченого звання. На сьогодні в Україні, кількість молодих людей, які бажають отримати вищу освіту досягає критичного рівня – майже 80 % віком до 20 років, проте очевидним є факт, що не всі готові до отримання знань на високому рівні. У зв'язку із цим, результатом є низька успішність студентів (фактична, а не звітна), значна кількість пропущених занять з неповажних причин, кваліфікаційні роботи низької якості тощо, й у підсумку – труднощі під час працевлаштування за фахом з високою оплатою праці. Тому, академічна доброчесність є підґрунтям й дієвим інструментом надання й здобуття якісної вищої освіти, дотримання принципів, закладених у освітню діяльність та виховання цінностей академічної гідності. Як вказує Л.П. Семененко, досягнути високої якості освіти можливо лише створивши середовище відповідальності та чесності¹⁴⁹.

Витоки сучасної академічної доброчесності сягають 1960 року, коли після соціологічного опитування, ініційованого кількома науковими установами США виявилось, що 75 % опитаних зізнались у списуванні, після чого більшість університетів почали декларувати серед основних вимог до студентів – доброчесне ставлення до навчання¹⁵⁰. Питання дослідження академічної доброчесності є нагальними на сьогодні, які вивчаються останніми роками в Україні і пропагуються до впровадження у вітчизняний освітній простір шляхом законодавчого закріплення. Зазначене дає підстави для вивчення концепту академічної доброчесності з метою поглибленого розуміння змісту даного поняття.

У перекладі з латині іменник *integrity* означає «довершеність, повнота, цілісність» психологічного стану людини, який відзначається її внутрішньою гармонією, с тійкістю і послідовністю морального образу (Killinger 2010), який у поєднанні з прикметником *academic* виражає категорію академічної доброчесності (*academic integrity*)¹⁵¹. В. Хмарським досліджено, що поняття «*integrity*» походить від пізньолатинських слів «*integer*» (ціле число), «*integrare*» (складати ціле) або «*integritas*» (цілісність), проте на перше місце з трьох тлумачень поставлено «моральну чистоту», «порядність» (*moral soundness, probity*), а потім – «цілісність, завершеність» («*wholeness, completeness*») та «якість або стан недоторканності» («*the quality or state of being*»).

¹⁴⁹ Семененко Л. П. Академічна доброчесність – запорука якісної освіти. *Роль бібліотеки у створенні когнітивного ресурсу суспільства знань: технології, освіта, наука* : зб. наук. пр. / Наук. б-ка Харків. держ. ун-ту харчування та торгівлі, Ф-т соц. комунікацій Харків. держ. акад. культури ; редкол. Л. Г. Бакуменко [та ін]. Електрон. та текст. дані. Харків, 2016. С. 145–150.

¹⁵⁰ Чуканова С. Академічна доброчесність у процесі виконання наукових досліджень. Американська бібліотека НаУКМА. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10936/Chukanova_Akademichna_dobrochesnist.pdf?sequence=1.

¹⁵¹ Сацик В. Академічна доброчесність: міфічна концепція чи дієвий інструмент забезпечення якості вищої освіти? URL: <http://www.saiup.org.ua/novyny/akademichna-dobrochesnist-mifichna-kontseptsiya-chy-diyevyj-kontsept/>.

unimpaired»)¹⁵². Професором, при зверненні до електронного словника знайдено три основних значення терміну «integrity»: 1) дотримання моральних та етичних принципів (adherence to moral and ethical principles); стійкість моральних якостей (soundness of moral character); чесність (honesty); 2) перебування в стані цілісності, повноти або незменшення (the state of being whole, entire or undiminished), наприклад – зберегти цілісність імперії (to preserve the integrity of the empire); 3) здоровий, неушкоджений або ідеальний стан (a sound, unimpaired or perfect condition), наприклад – цілісність корпусу корабля (the integrity of a ship's hull), тому ним запропоновано «honesty» перекладати як «чесність», а «integrity», як «порядність»¹⁵³. Міжнародним центром академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики, Університет Клемсон в Південній Кароліні, розроблено документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності», до яких віднесено: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність й мужність. Дослідники вивчають доброчесність як категорію філософії, педагогіки, психології, за якими вона визначається як система цінностей гуманної особистості (Лао-цзи, Конфуцій, Сократ, Платон, Я. Коменський, Д. Локк, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм), або як висока моральна чистота (Г. Вашенко, О. Духнович, В. Зеньковський, І. Ільїн, М. Лосський, І. Огієнко, В. Сухомлинський, П. Юркевич). Ще у 17 столітті Симеон Полоцький, освітній і церковний діяч, виділяв правильне виховання у сім'ї як умову формування доброчесної дитини. І. Сурай відзначає, що мораль і сьогодні виступає консолідуючою силою людства, яке прагне жити серед доброчесних особистостей зі сталими моральними якостями¹⁵³ і зауважує, що категорія «доброчесність» належить до багаторівневих явищ, яка досягається, насамперед, завдяки освіті й вихованню. Про телеономний концепт доброчесності говорить Н. Черенко, оскільки вона виражає ціннісний ідеал життя, який спрямовує моральний вибір особистості¹⁵⁴ та С. Чуканова, котра відзначає пересічення релігійної моралі та освіти, яке можна пояснити тим, що у середні віки освітою опікувалось духовенство¹⁵⁵. Досліджуючи доброчесність у органах державної влади, І. Сурай схарактеризувала її як моральну якість і чесноти людини, що складається з низки ціннісних показників, зокрема: патріотизм (означає вірно служити народу України, суспільному благу, відданість справі, готовність відмовитись від родинних почуттів і особистих симпатій); порядність (включає чесність, справедливість, стриманість, дисциплінованість, сумлінність); відповідальність (на основі почуття обов'язку); гідність та повага до гідності інших (честь, шанобливість)¹⁵⁶. Для вищих посад державних службовців зарубіжних країн (Австралія, Велика Британія, Канада, Естонія), доброчесність включена до типових компетенцій¹⁵⁷. Доброчесність є принципом на якому базуються антикорупційні заходи, відповідно до ст. 50 (спеціальні методи

¹⁵² Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ : Таксон, 2016. 234 с.

¹⁵³ Суспільно-демократичні цінності – основа формування еліти в державному управлінні : навч.-метод. матеріали / В. А. Гошовська, І. Г. Сурай ; уклад. Ю. В. Стрілецька. Київ : НАДУ, 2013. С. 24.

¹⁵⁴ Черенко Н. А. Концепт доброчесності як універсальна домінанта культури: до питання вербалізації. *Мовні і концептуальні картини світу*. 2014. Вип. 47(2). С. 510–517. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2014_47%282%29__57.

¹⁵⁵ Чуканова С. Академічна доброчесність у процесі виконання наукових досліджень / Американська бібліотека НАУКМА. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10936/Chukanova_Akademichna_dobrochesnist.pdf?sequence=1.

¹⁵⁶ Сурай І. Г. Доброчесність – сутнісна ознака еліти державного управління. *Суспільство. Держава. Управління. Право*. 2011. № 2. С. 64–73.

¹⁵⁷ Грищенко І. М. Феномен лідерства в системі місцевого самоврядування: теорія, методологія, практика : монографія. Київ : НАДУ, 2016. 320 с.

розслідування) Конвенції ООН проти корупції перевірку на доброчесність визначено ефективним методом як попередження корупції, так і кримінального переслідування корупціонерів, а також надзвичайно результативним засобом стримування корупції¹⁵⁸. Також, ч. 3 ст. 46 Закону України «Про прокуратуру»¹⁵⁹ передбачено, що заява за результатами проведеної перевірки доброчесності прокурора, внаслідок якої встановлено вчинення дисциплінарного проступку, є обов'язковою підставою для відкриття дисциплінарного провадження щодо прокурора. Доброчесність у освітній сфері характеризується¹⁶⁰:

- виконанням завдань та складанням іспитів у чесний спосіб;
- використанням перевірених даних у дослідженні;
- униканням плагіату та відповідальним ставленням до роботи з джерелами.

Зазначене вище дозволяє дійти висновку, що доброчесність застосовується у різних сферах: релігії, філософії, психології, державному управлінні, прокуратурі та суддівстві, освіті тощо.

Прикметником «академічний» почали називати все те, що пов'язано з найвищим рівнем у царині наук чи мистецтва – академічний рівень, академічний театр тощо, а також використовувати його як синонім до поняття «навчальний» – академічна група, академічна відпустка тощо¹⁶¹. Ознакою освіченої особистості є вміння навчатись від інших та використовувати ці знання при створенні власних ідей і підходів, завжди віддаючи належну шану тим, хто торував їй цей інтелектуальний шлях. У цьому суть того, що називають академічною доброчесністю¹⁶². Слово «академічна» поєднуючись із доброчесністю у контексті освіти США вказує на те, що суворо заборонено плагіювати та списувати, тобто обмежує спектр дій до академічного середовища. В. Хмарський досліджуючи поняття академічної доброчесності «academic integrity», відзначив, що у словнику такого словосполучення немає, у лексичному й фразеологічному сенсі у минулому столітті і вітчизняному академічному тезаурусі це поняття відсутнє¹⁶³. С. Чукановою систематизовано визначення основних понять академічної доброчесності, сформованих професором соціології Барбарою Френсіс:

- атрибуція – визнавати когось автором;
- бібліографія – список та опис робіт інших авторів;
- цитування – посилання на автора або джерело, що використано у роботі;
- копірайт – законне право контролю, що надається автору роботи;
- етика – принципи та норми поведінки;
- фабрикація – складання з частин інших робіт своєї роботи;

¹⁵⁸ Конвенція Організації Об'єднаних Націй проти корупції: ООН; Конвенція, Міжнародний документ від 31.10.2003, ратифікована Законом України від 18 жовтня 2006 року № 251-V. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_c16.

¹⁵⁹ Про прокуратуру: Закон України від 14.10.2014 № 1697-VII. *Відомості Верховної Ради України*. 2015. № 2-3. Ст. 12.

¹⁶⁰ Чуканова С. Академічна доброчесність у процесі виконання наукових досліджень / Американська бібліотека НаУКМА. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10936/Chukanova_Akademichna_dobrochesnist.pdf?sequence=1.

¹⁶¹ Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд “Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики”; за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. 234 с.

¹⁶² Marie A. Cini Academic Integrity Tutorial. URL: http://www.umuc.edu/current-students/learning-resources/academic-integrity/tutorial/story_content/external_files/Academic%20Integrity%20Tutorial%20TRANSCRIPT.pdf.

¹⁶³ Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / Міжнарод. благод. Фонд “Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики”; за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ: Таксон, 2016. С. 55.

- феірюз (справедливе використання) – можливість цитувати маленькі шматки роботи, захищеної авторським правом, допустимі норми цитування;
- інтелектуальна власність – продукт творчості людини (книги, тексти, дизайн тощо);
- перефраз – написання або висловлення певної думки іншими словами, але із збереженням смислу;
- колегіальний тиск – відчувати, що потрібно робити так, як ваші одногрупники чи колеги («всі так роблять»);
- плагіювати – видавати чужі роботи та ідеї за свої власні;
- загальний домен – припинення дії копірайту (паблік домен)¹⁶⁴.

Академічна доброчесність передбачає формування та вираження власних ідей у кваліфікаційних роботах; посилення на всі джерела інформації; виконання завдань самостійно або визнання співпраці; чесність під час іспитів. Політикою академічної доброчесності (academic integrity policy) університету штату Арізона передбачається академічна чесність усіх учнів на усіх іспитах, документів, академічних трансакцій та записів. Можливі санкції включають, але не обмежуються ними: відповідні штрафні санкції, втрата реєстраційних привілеїв, дискваліфікація та звільнення¹⁶⁵. До прикладу, академічна доброчесність визнана одним з чотирьох принципів Університету штату Пенсільванія, де Правилами 49-20 зазначено: «Академічна доброчесність – це прагнення до наукової діяльності відкрито, чесно та відповідально. Очікується, що всі члени університетської спільноти будуть діяти відповідно до цього принципу, коли всі студенти повинні діяти з особистою недоторканістю, поважати гідність, права та майно інших студентів, а також допомагати створювати та підтримувати середовище, в якому всі можуть досягти успіху через свої зусилля»¹⁶⁶. У всіх зарубіжних навчальних закладах розробляються документи про дотримання академічної доброчесності та відповідальність за її порушення, які мають різні назви (Кодекс академічної доброчесності, Політика академічної доброчесності, Кодекс академічної чи наукової етики або честі тощо), проте їх зміст визначає порядок визнання й дотримання академічної поведінки студентів та викладачів під час здійснення освітньої діяльності і відповідальність за її порушення. Європейська практика свідчить, що доцільним для впровадження і забезпечення дотримання академічної доброчесності є, як приклад, створення консорціуму з дванадцяти європейських вищих навчальних та науково-дослідних установ для реалізації проекту зі створення Європейської мережі академічної доброчесності (ENAI) через схему стратегічних партнерств Erasmus+. Платформа ENAI у Європі розробляється як портал для спільного використання та навчання.

Отже, під академічною доброчесністю для сфери вищої освіти розуміємо багатогранну категорію, яка визначає систему правових та морально-етичних принципів й правил при здобутті вищої освіти та наданні послуг із вищої освіти, які забезпечують високу якість отриманих навчальних та наукових результатів.

¹⁶⁴ Чуканова С. Академічна доброчесність у процесі виконання наукових досліджень / Американська бібліотека НаУКМА. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10936/Chukanova_Akademichna_dobrochesnist.pdf?sequence=1.

¹⁶⁵ Policy Academic Integrity of Arizona State University. URL: <https://provost.asu.edu/node/20>.

¹⁶⁶ Penn State Principles. Penn State University. URL: <http://www.psu.edu/ur/2001/principles.html>.

В Україні сьогодні діє програма «Academic integrity in the U.S.», яку організувала у 2015 р. Американська рада з міжнародної освіти в партнерстві із Міністерством освіти і науки України за підтримки Посольства США (Strengthening Academic Integrity in Ukraine Project – SAIUP) відповідно до грантового договору. За ініціативою проекту, передбачаються системні зміни в українській вищій освіті: підвищення якості, створення умов для реалізації найбільш обдарованих студентів, покращення іміджу українських університетів. Проектом залучено до участі десять українських університетів із різних регіонів і з різними характеристиками, у яких сформувалася група студентів, яка розуміє актуальність, цінність та корисність доброчесності загалом, й зокрема академічної. У закладах вищої освіти України відповідно до мети даного проекту, регулярно проходять різноманітні заходи із впровадження академічної доброчесності: круглі столи та конференції із запрошенням представників посольства США, освітньої сфери, роботодавців та випускників, лекції з академічного письма, навчання молоді користуватися джерелами інформації тощо. У складі науково-методичної комісії Міністерства освіти і науки України 301 «Освіта впродовж життя, визнання неформального та інформального навчання» створено підкомісію 303 «Академічна доброчесність» для розробки відповідних стандартів. Організацією економічного співробітництва та розвитку у 2017 р. опубліковано звіт про результати аналітичного дослідження доброчесності освітньої системи України¹⁶⁷ з наданням відповідних рекомендацій.

На сьогодні в Україні існує нормативна база, що регулює відносини пов'язані із забезпеченням принципів академічної доброчесності та відповідальності за їх порушення. Причиною наявних проявів академічної нечесності в Україні передусім, стало: масовість вищої освіти, починаючи з кінця 1990-х років, зміна мети вступу до університету (в окремих випадках не набуття знань, а отримання диплому), доступність до мережі Інтернет та стрімкий розвиток інформаційних технологій, дотримання певних освітніх показників тощо.

У той же час, зменшення державного фінансування навчання студентів та посилення конкуренції університетів за ресурси, прагнення до збільшення джерел фінансування через впровадження фінансової автономії, посилення необхідності фінансування наукових досліджень та комерціалізація наукових продуктів викладачів, девальвація заробітної плати професорсько-викладацького складу зумовлюють появу підґрунтя та можливість для корупційних практик. Відтак, постала необхідність студентам підвищувати рівень запиту до якості освіти (зміст програм та їх практична спрямованість, та вивчення зарубіжного досвіду, орієнтуючись на світові тенденції у професії.

Закон України «Про освіту»¹⁶⁸ академічній доброчесності відводить дві статті: ст. 6, де до принципів державної політики у сфері освіти віднесено академічну доброчесність; ст. 42 «Академічна доброчесність», визначає умови дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними, науковими працівниками та здобувачами освіти, види порушень та передбачає відповідальність за них. У ст. 42 академічну доброчесність визначено як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники

¹⁶⁷ OECD Reviews of Integrity in Education: Ukraine 2017. URL: http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-integrity-in-education-ukraine_9789264270664-en.

¹⁶⁸ Про освіту : Закон ВР України від 05.09.2017 № 2145-19. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень. Також, ст. 42 встановлені види порушень академічної доброчесності:

1) академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості), та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;

2) фабрикація – фальсифікація результатів досліджень, посилянь у власних публікаціях, будь-яких інших даних, у тому числі статистичних, що стосуються освітнього процесу та наукових досліджень;

3) обман – надання завідомо неправдивої інформації стосовно власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу;

4) списування – використання без відповідного дозволу зовнішніх джерел інформації під час оцінювання результатів навчання;

5) хабарництво – надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна чи послуг матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної вигоди в освітньому процесі.

Дотримання академічної доброчесності регламентується такими законодавчо-нормативними документами: Закон України «Про авторське право і суміжні права»¹⁶⁹, Закон України «Про запобігання корупції»¹⁷⁰, у вересні підписано Указ Президента «Про утворення Вищого суду з питань інтелектуальної власності»¹⁷¹.

До найбільш розповсюджених проявів академічної недоброчесності віднесено корупцію і хабарництво. Для досягнення впровадження ефективних ініціатив, які сприятимуть академічній доброчесності та знизять академічну нечесність у вищій освіті потрібно розробити дієву систему забезпечення та впровадження низки заходів щодо її дотримання. З цією метою варто розробити й обов'язково передбачити у політиці з академічної доброчесності ЗВО, передусім правове підґрунтя щодо усунення проявів корупції та хабарництва й встановлення відповідальності за порушення. Зокрема, за даними опитування «TNS Ukraine», корупція в освіті України складає близько 35 %. Щорічні дослідження Transparency International (глобальної антикорупційної неурядової організації) щодо оцінки громадського сприйняття корупції в освіті, засвідчують широкий спектр її розповсюдження в різних країнах та показують, що жодна країна не позбавлена цього явища¹⁷². К. Кононенко відмітив, що корупційними діями в освітній галузі у країнах Європи та США вважаються не тільки хабарництво, а й фальсифікація, шахрайство, спотворення інформації, різноманітні порушення професійної етики, порушення контрактних

¹⁶⁹ Про авторське право і суміжні права : Закон ВР України від 23.12.1993 № 3792-XII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>.

¹⁷⁰ Про запобігання корупції : Закон ВР України від 14.10.2014 № 1700-VII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1700-18> – Верховна Рада України.

¹⁷¹ Про утворення Вищого суду з питань інтелектуальної власності : Указ Президента України від 29.09.2017 № 299/2017. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/2992017-22722>.

¹⁷² Індекс корупції. URL: <https://ti-ukraine.org/research/indeks-koruptsiyi-cpi>.

умов, невмотивовані витрати¹⁷³. У Global Corruption Report: Education 2013 визначено такі типові форми та сфери концентрації корупції у сфері вищої освіти:

- нелегальні оплати при вступі;
- протекціонізм при призначення на викладацькі та адміністративні посади;
- хабарництво при оцінці якості знань та поселенні до гуртожитків;
- політичний чи корпоративний вплив при проведенні досліджень;
- плагіат, не належне рецензування наукових робіт;
- маніпулювання даними під час працевлаштування випускників;
- невіправдне отримання дипломів при неналежній організації дистанційного навчання¹⁷⁴.

У той же час, прагнення до збільшення джерел фінансування через впровадження фінансової автономії, посилення необхідності фінансування наукових досліджень та комерціалізація наукових продуктів викладачів, зменшення державного фінансування навчання студентів, девальвація заробітної плати професорсько-викладацького складу зумовлюють появу мотивів та можливість для корупційних практик. У деяких країнах багато студентів та викладачів отримують різні вигоди від системної корупції у вищій школі.

У вітчизняному законодавчому полі до причин, які зумовлюють правове підґрунтя академічної нечесності віднесено хабарництво та плагіат. Факт отримання (ст. 368), давання (ст. 369) чи провокації хабаря (ст. 370) відповідно до Кримінального кодексу України є злочином, за яким передбачена кримінальна відповідальність. У ст. 65 Закону України «Про запобігання корупції» зазначається, що за вчинення корупційних або пов'язаних з корупцією правопорушень особи притягаються до кримінальної, адміністративної, цивільно-правової та дисциплінарної відповідальності¹⁷⁵. В Україні у засобах масової інформації є багато інформації про наявність хабарництва у закладах вищої освіти, проте порушених кримінальних проваджень незначна кількість. Отже, під час проведення навчальних заходів щодо дотримання академічної доброчесності для студентства та професорсько-викладацького складу, необхідно належної уваги приділяти ознайомленню з можливими ознакам хабарництва, нормативно-правовій регламентації цього явища, відповідальності за його виявлення та заходам щодо запобігання проявам. Політикою академічної доброчесності варто передбачити всі можливі умови провокації, виявлення і дії щодо фіксації хабарництва, приділити належної уваги процедурам, які має виконати студент щодо фіксації вимагання хабаря тощо. Тобто, внутрішнім нормативним документом ЗВО потрібно визначити правові процедури запобігання та виявлення хабарництва серед учасників освітнього процесу ЗВО й довести таку інформацію до їх відома.

На сторінці Transparency International також зазначається, що корупція у сфері вищої освіти та досліджень проявляється через формування нелегітимних фондів. До прикладу, наводиться досвід Лондонської школи економіки, якою у 2011 р. було отримано від Саїфа аль-Іслама Каддафі 2,4 млн дол. США, що призвело до негативних наслідків для школи. Тому, університети повинні передбачати недопущення корупційних проявів й розглядати етику в

¹⁷³ Кононенко К. А. Корупція в освітній галузі: загрози стратегічному розвитку українського суспільства. *Стратегічні пріоритети*. Київ : Нац. ін-т стратег. досліджень, 2014. №1 (30). С.123-128.

¹⁷⁴ Transparency International. URL: https://www.transparency.org/gcr_education/content/higher#.

¹⁷⁵ Про запобігання корупції : Закон ВР України від 14.10.2014 № 1700-VII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1700-18> – Верховна Рада України.

цілому, в рамках якої слід обрати більш конкретну політику благодійних пожертв і комерційних послуг. У відповідь на скандал, у червні 2012 р. LSE затвердила загальний етичний кодекс. Корисними прикладами добровільних рекомендацій є створені Радою з просування та підтримки освіти (CASE), такі як «Заява про етику», «Принципи практики фандрейзингу професіоналів» та «Донорський білль про права». Нещодавно компанія CASE Europe розробила важливі вказівки щодо «Етичних принципів прийняття подарунків», до яких підписалися провідні фахівці зі збирання коштів у більш ніж 40 університетах Великобританії.

В Україні на законодавчому рівні визначено необхідність затвердження антикорупційної програми для всіх державних і бюджетних підприємств (установ, організацій)¹⁷⁶. Тому, дотримання положень антикорупційної програми працівниками ЗВО сприятиме запобіганню проявам корупції. ВНЗ повинні мати у власних статутах прості, зрозумілі механізми проведення моніторингових оцінок принципів внутрішнього управління, що дозволило б зацікавленим сторонам контролювати ефективність роботи керівництва¹⁷⁷.

Таким чином, вітчизняним ЗВО необхідно спрямувати зусилля на дотримання академічної доброчесності у частині запобігання корупції на будь-якому освітньо-науковому рівні, враховуючи позитивний зарубіжний досвід. Дотримання норм права має бути як з боку викладачів, так і з боку студентів (їх родичів). Для сприяння усуненню корупційних проявів у ЗВО варто постійно здійснювати низку заходів щодо забезпечення академічної доброчесності та дотримання норм низки чинних нормативно-правових актів через призму реформування освіти і науки в Україні.

Напрями реформування в закладах вищої освіти у частині запобігання корупції вбачаються, зокрема у такому:

1. Упередження неправомірних дій шляхом узгодження правових норм у сфері вищої освіти, застосування інформаційного забезпечення щодо виявлення плагіату кваліфікаційних робіт студентів тощо.
2. Встановлення балансу академічної та фінансової автономності з підзвітністю діяльності працівниками університетів.
3. Організація дієвого внутрішнього та зовнішнього контролю та перевірки результатів навчання студентів.
4. Забезпечення прозорості й публічності навчальної та фінансової інформації ЗНЗ.
5. Створення дієвої системи антикорупційного правосуддя.

У контексті забезпечення підвищення якості вищої освіти виникає потреба в утвердженні нових академічних умов щодо подолання негативних проявів у системі освіти. Зокрема, необхідність запозичень міститься у природі наукового пізнання, тому академічне середовище впровадило окремі правила використання інформації, яка міститься у науковій літературі, а їх порушення у вигляді присвоєння авторства відноситься до академічного плагіату. Плагіат академічний – навмисне відтворення викладачем, докторантом, аспірантом або студентом у науковій публікації в паперовій або електронній формі чужого твору, опублікованого на

¹⁷⁶ Про запобігання корупції : Закон ВР України від 14.10.2014 № 1700-VII URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1700-18> – Верховна Рада України.

¹⁷⁷ Академічна чесність як основа сталого розвитку університету / за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ : Таксон, 2016. 234 с.

паперовому або офіційно оприлюдненого на електронному носії, повністю або частково, під своїм іменем без посилання на автора¹⁷⁸. Авторами наводяться такі види плагіату:

- копіювання інформації іншого автора та видання роботи за свою без оформлення цитування;
- дослівне копіювання чужої роботи (або її фрагменту) у свою без належного оформлення цитування;
- парафраза – переказ своїми словами тексту іншого автора, суть якого полягає в заміні слів та знаків;
- компіляція – процес написання твору, наукової праці на підставі чужих матеріалів без самостійного дослідження та опрацювання джерел.

У вітчизняному правовому полі плагіат вважається одним з проявів порушення авторського права. У нормативно-правовій базі України плагіат визначають як:

- оприлюднення (опублікування), повністю або частково, чужого твору під іменем особи, яка не є автором цього твору (Закон України «Про авторське право і суміжні права», ст. 50);
- оприлюднення (частково або повністю) наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження та/або відтворенню опублікованих текстів інших авторів без відповідного посилання (Закон України «Про вищу освіту», ст. 69 п. 6).

Захист інтелектуальної власності та авторського права передбачено ст. 54 і ст. 41 Конституції України, Законом України «Про авторське право та суміжні права», ст. 512 «Кодексу України про адміністративні правопорушення», ст. 433-456 «Цивільного кодексу України» (ЦКУ), ст. 176 «Кримінального кодексу України» (ККУ). Ст. 176 «Кримінального кодексу України» передбачає здійснення покарання за порушення авторського права за умови, коли це спричинило матеріальну шкоду у великому розмірі¹⁷⁹. Статті 50 та 51 Закону України «Про авторське право та суміжні права» надають визначення плагіату та вказують на порядок відповідальності за його здійснення, відповідно норм адміністративного, цивільного та кримінального законодавства¹⁸⁰. Відповідно до ст. 512 «Кодексу України про адміністративні правопорушення» незаконне використання об'єкта права інтелектуальної власності, привласнення авторства або інше умисне порушення права інтелектуальної власності тягне за собою накладення штрафу від десяти до двохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян з конфіскацією незаконно виготовленої продукції, обладнання і матеріалів, які призначені для її виготовлення¹⁸¹.

Заклади вищої освіти зобов'язані вживати заходів, у тому числі шляхом запровадження відповідних новітніх технологій, щодо запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових роботах наукових, науково-педагогічних, педагогічних, інших працівників і здобувачів вищої освіти та притягнення їх до дисциплінарної відповідальності (п. 1 ч. 3 ст. 32 Закону України «Про вищу освіту»). У свою чергу, своїм листом Міністерство освіти і науки України

¹⁷⁸ Програмне забезпечення для перевірки наукових текстів на плагіат: інформаційний огляд / А. Р. Вергун, Л. В. Савенкова, С. О. Чуканова ; редколегія: В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузєва, Я. Є. Сошинська ; Українська бібліотечна асоціація. Київ : УБА, 2016.

¹⁷⁹ Кримінальний кодекс України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>.

¹⁸⁰ Про авторське право і суміжні права : Закон України від 23.12.1993 № 3792-ХІІ. Дата оновлення: 26.04.2017. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>.

¹⁸¹ Кодекс України про адміністративні правопорушення. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/80731-10>.

рекомендує включити у внутрішню систему забезпечення якості процедури та заходи для реалізації принципів академічної доброчесності та розробити відповідну нормативно-правову базу (кодекси, положення, правила, пам'ятки тощо). Важливо, щоб вона забезпечувала виконання усіх норм статті 42 Закону України «Про освіту». Водночас можуть бути створені структурні підрозділи з організації і контролю за додержанням принципів академічної доброчесності (до прикладу, група сприяння академічній доброчесності, комісія з питань етики та академічної доброчесності тощо)¹⁸².

З метою забезпечення академічної доброчесності у частині плагіату, вітчизняними закладами вищої освіти розробляються й оприлюднюються на сайтах документи (накази, положення) про запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових, навчально-методичних, кваліфікаційних та навчальних роботах; про перевірку наукових та академічних робіт на запозичення (плагіат) тощо. Систематизувавши основні структурні частини таких документів, виділено основні:

1. Загальна частина.
2. Основні поняття та їх визначення.
3. Перелік робіт та порядок перевірки на академічний плагіат.
4. Програмно-технічні засоби для перевірки на академічний плагіат.
5. Відповідальність авторів та посадових осіб за академічний плагіат.
6. Порядок розгляду факту плагіату та застосування стягнень.
7. Порядок подавання й розгляду апеляцій.

Необхідним явищем також вбачається створення колегіальних органів, які матимуть на меті забезпечувати виконання й контролювати дотримання затверджених документів. Наприклад, у Національному університеті «Києво-Могилянська академія» утворений Комітет з етики наукових досліджень, одним із завдань якого є контроль за дотриманням політики щодо запобігання плагіату та несанкціонованого використання чужої інтелектуальної власності.

Для перевірки тексту на наявність запозичень з різних джерел Інтернету використовують різні програмні продукти. У «Програмному забезпеченні для перевірки наукових текстів на плагіат»¹⁸³ систематизовано безкоштовні та платні такі програмні продукти, якими можуть користуватись навчальні заклади. Здійснивши стислий аналіз сайтів закладів вищої освіти України встановлено, що рекомендованими ними до використання є такі комп'ютерні програми AntiPlagiarism, Advego Plagiatus, Etxt Antiplagiat, Anti-Plagiarism тощо, а попередню перевірку пропонується здійснювати через програми, які знаходяться у вільному доступі (antiplagiat.ru, etxt.ru, plagiarisma.ru). Найбільш популярні у США пошукові системи з виявлення плагіату в роботах, виконаних під час отримання освіти дистанційно є такими: AltaVista, Northern Light, Google, Lycos, Excite, Yahoo, MetaCrawler, Ask Jeeves, GoTo, and HotBot¹⁸⁴.

¹⁸² Щодо забезпечення академічної доброчесності у закладах вищої освіти : Лист МОНУ від 24.10.2017 № 1/9-565.

¹⁸³ Програмне забезпечення для перевірки наукових текстів на плагіат: інформаційний огляд / автори-укладачі: А. Р. Вергун, Л. В. Савенкова, С. О. Чуканова ; редколегія: В. С. Пашкова, О. В. Воскобойнікова-Гузєва, Я. Є. Сошинська ; Українська бібліотечна асоціація. Київ : УБА, 2016.

¹⁸⁴ Heberling, M. Maintaining Academic Integrity in On-Line Education. *Online Journal of Distance Learning Administration*. 2002. № 5(1). P.6. URL: <https://www.learnlib.org/p/92517/>.

Аналіз вітчизняної практики розгляду ситуацій, пов'язаних з протидією плагіату свідчить, що юридичний інструментарій використовується обмежено. За висновками Комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України таке положення склалось через недостатню ефективність охорони та захисту прав інтелектуальної власності, що перешкоджає розвитку інноваційної діяльності, утворенню в Україні цивілізованого ринку інтелектуальної власності¹⁸⁵.

Основою сучасної технології боротьби проти академічного плагіату та порушення авторського права є поєднання правових, економічних та технологічних важелів у поєднанні з комплексом заходів морального впливу. Їх створення, а головне практичне втілення можливе лише за умови консолідації академічної спільноти як частини громадянського суспільства, здатної в ході реформування вищої школи вирішити це завдання. Створення високої академічної культури, здатної сприяти зміні менталітету суспільства, значною мірою зумовить якість стосунків, які будуть складатися в економіці, бізнесі та соціальній сфері.

Transparency International виділено такі елементи політики академічної доброчесності, які варто застосовувати у сфері вищої освіти¹⁸⁶:

1. Доступ до інформації. Доступ до законодавства про інформацію є одним із найпотужніших інструментів для боротьби з корупцією. Проекти та програми, які пропонують студентам використовувати доступ до інформаційних законів для вдосконалення освітніх послуг показують, що всі члени суспільства можуть вимагати підзвітності від державних служб. Залучення молодих людей до процесу підвищення рівня прозорості у своїх освітніх системах може дати їм навички та бажання вимагати прозорості у широкому розумінні.

2. Гарантія якості. Забезпечення якості може запобігти корупції шляхом забезпечення стандартів та вимог, що дотримуються всіма університетами, та оцінки фактичного надання освітніх послуг на основі міжнародних порівнянь. Вони також можуть створювати важливі канали звітності для надання інформації про установи майбутнім студентам та роботодавцям, включаючи якість їх навчання, засоби та навчальний план.

3. Кодекс поведінки (етики, доброчесності). Демонструє прихильність до етичних методів навчання, а для забезпечення кодексу необхідно виконувати певні критерії та надає вказівки як діяти та як приймати етичні рішення, шляхом заохочення етичної обізнаності та роздумів або через чіткі правила.

Відповідно чинних норм освітнього законодавства, закладам вищої освіти надано право самостійно розробляти політику академічної доброчесності та проводити відповідні заходи щодо її впровадження у освітньо-науковий процес. До прикладу, є можливим внести відповідні зміни до статуту щодо відповідальності за виявлення академічної недоброчесності. Впровадження політики академічної доброчесності матиме позитивні наслідки для прозорості, послідовності та забезпечення якості вищої освіти. Незважаючи на те, що академічна доброчесність є досить новим поняттям для вітчизняних закладів вищої освіти, законодавча регламентація засад її впровадження і дотримання вимагає впровадження відповідної політики.

¹⁸⁵ Біла книга. Інтелектуальна власність в інноваційній економіці України. Київ : Парламентське видавництво, 2008. С. 446.

¹⁸⁶ Національна система доброчесності. Україна – 2015. URL: https://ti-ukraine.org/wp-content/uploads/2016/11/nis_assessment_ukr_0.pdf.

Узагальнюючи викладене, слід зазначити, що академічна доброчесність, як категорія, характеризує морально-етичне ставлення до освітньо-наукового процесу, ґрунтуючись на правових засадах. Її концепт побудований на принципах доброчесності у стосунках, які виникають під час здійснення навчального та наукового процесів у вищій освіті. Практика впровадження академічної доброчесності набула широкого застосування у зарубіжних країнах та законодавчо закріплена для її впровадження і дотримання у закладах вищої освіти України. Отже, найбільш важливим та складним для вітчизняних закладів вищої освіти є процес забезпечення академічної доброчесності, необхідність якого передбачено ст. 41 Закону України «Про освіту», в рамках забезпечення якості освіти¹⁸⁷. Ключовим завданням при цьому є визначення навчальними закладами найбільш ефективних ініціатив, які сприятимуть академічній доброчесності та знизять академічну нечесність у вищій освіті. Для досягнення цього у подальшому потрібно розробити дієву систему забезпечення та впровадження низки заходів щодо дотримання академічної доброчесності. З цією метою варто розробити й обов'язково передбачити у політиці з академічної доброчесності закладам вищої освіти правове підґрунтя, навчання персоналу й студентів відповідних знань та встановлення відповідальності за порушення академічної доброчесності.

¹⁸⁷ Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII станом на 5 вер. 2017 р. База даних “Законодавство України”. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

Розділ 2. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ПОСИЛЕННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОНОМІКИ

2.1. Проблеми розвитку професійної (професійно-технічної) освіти в Україні

Формування трудового потенціалу для сучасної економіки України неможливе без професійної підготовки кваліфікованих робітників. У багатьох країнах професійно-технічну освіту (ПТО) вважають важливим чинником покращання ефективності виробництва, стимулювання розвитку та зростання конкурентоспроможності економіки, зниження безробіття, а також інструментом для поліпшення становища малозабезпечених верств населення. За даними Євростату, у 2013 році майже половина усіх учнів другого етапу середньої освіти у країнах ЄС навчалася за професійно-освітніми програмами, а для Чехії, Хорватії, Австрії та Фінляндії ця частка становила 70 % та вище.¹⁸⁸

Система ПТО України складається із закладів професійно-технічної освіти (ЗПТО) незалежно від форм власності та підпорядкування, що провадять діяльність у галузі ПТО, інших підприємств, установ, організацій та органів управління ними, що здійснюють або забезпечують підготовку кваліфікованих робітників.¹⁸⁹ Складником системи ПТО також є професійне навчання робітничих кадрів безпосередньо на виробництві. Підготовка кадрів у ЗПТО здійснюється майже за 400 робітничими професіями.

Починаючи з 2000 року внаслідок широких Євроінтеграційних процесів відбувалось реформування системи ПТО, оновлювалось його законодавче та нормативне забезпечення (докладний перелік діючої нормативно-правової бази, що регулює діяльність ПТО наведено на сайті Міністерства освіти і науки), багато уваги приділялось формуванню інформаційного забезпечення системи ПТО, як основного підґрунтя для прийняття управлінських рішень та формування ефективної системи моніторингу якості освіти.

Протягом 2013–2015 рр. розроблено три найважливіших законопроекти: Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, схвалена Указом Президента України від 25.06.2013 № 344/2013, Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII та проект Нового Закону «Про професійну освіту». Зазначені документи акцентують увагу на важливості якісного інформаційного забезпечення системи ПТО. Так, п. 5.6.1. Стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки передбачено створення національної системи якості освіти (НСЯО) та запровадження єдиної системи статистики і параметрів вимірювання якості освіти. В ст. 72 Закону України «Про освіту» зазначено, що освітня статистика включає статистичні дані центрального органу виконавчої влади у сфері статистики про систему освіти і ринок праці; статистичні дані, отримані шляхом оброблення деперсоналізованої інформації про здобувачів освіти; статистичну

¹⁸⁸ Децентралізація професійно-технічної освіти (ПТО) в Україні – поштовх до дій. Зелена книга для спрямування обговорень щодо реформ та здібностей, необхідних для побудови досконалої та привабливої системи ПТО в Україні (січень 2017 року). URL: http://education-ua.org/ua/component/cck/?task=download&collection=blog_files_x&xi=0&file=blog_files&id=1854.

¹⁸⁹ Про професійно-технічну освіту : Закон України від 10.02.1998 № 103/98-ВР станом на 05.03.2017. База даних “Законодавство України”. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80>.

інформацію, отриману за результатами моніторингових досліджень якості освіти; статистичні показники, що відображають стан системи освіти. Стаття 74 цього ж Закону наголошує, що у системі освіти діє Єдина державна електронна база з питань освіти – автоматизована система, функціями якої є збір, верифікація, оброблення, зберігання та захист інформації про систему освіти.¹⁹⁰ Стаття 18 проекту Закону «Про професійну (професійно-технічну) освіту» вказує на необхідність проведення моніторингу, аналізу і прогнозуванні потреб у кваліфікованих кадрах на ринку праці.

З 2002 р. в рамках взаємодії з Європейським фондом освіти було започатковано «Копенгагенський процес», основні принципи якого гуртувалися на забезпеченні якості професійної освіти і навчання, зростанні якості професійної освіти, підвищенні її статусу серед молоді, розвитку мобільності учнів, приведенні стандартів освіти відповідно до запитів ринку праці. Основним результатом цього процесу було створення Класифікатора професій ДК 003:2010.¹⁹¹

З січня 2013 року розпочато реалізацію проекту Твіннінг «Модернізація законодавчих стандартів та принципів освіти і навчання у відповідності до політики Європейського Союзу щодо навчання впродовж життя».¹⁹² Загальною метою проекту визначено сприяння реформуванню системи освіти відповідно до Європейської політики навчання впродовж життя, а безпосередньо сам проект направлений на ефективне застосування Національної Рамки Кваліфікацій (НРК) та розвиток елементів забезпечення якості з метою гарантування найвищої якості у галузі ПТО та навчання відповідно до європейських стандартів. Практично всі європейські країни запровадили або запроваджують національні кваліфікаційні рамки, що створюють додаткові механізми узгодження освіти і навчання із потребами ринку праці. визначення терміну «кваліфікації» не завжди є однаковим. У багатьох країнах ЄС термін «кваліфікації» визначається як застосування професійних навичок і/або знань, набутих у результаті освітньої підготовки.¹⁹³ В Україні постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341 затверджено Національну рамку кваліфікацій Національна рамка кваліфікацій – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів.

Національна рамка кваліфікацій призначена для використання органами виконавчої влади, установами та організаціями, що реалізують державну політику у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудових відносин, навчальними закладами, роботодавцями, іншими юридичними і фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій.

Згідно з розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 1077-р було затверджено План заходів із запровадження Національної рами кваліфікації на 2016–

¹⁹⁰ Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII станом на 5 вер. 2017 р. База даних “Законодавство України”. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

¹⁹¹ Мельник С. Старі та нові проблеми сфери підготовки кадрів в Україні партнерами. *Наукові праці. Державне управління*. 2013. Т. 226. № 214. С. 101–103 URL: <http://official.chdu.edu.ua/article/download/28392/25267>.

¹⁹² Модернізація законодавчих стандартів та принципів освіти і навчання у відповідності з політикою ЄС щодо Навчання впродовж життя. URL: http://ipq.org.ua/upload/files/files/03_Novyny/2015.03.18_Twinning_final_conference/Reviewing%20of%20challenges%20in%20VET%2C%20legislation%20and%20the%20policy%20process_Ukr.pdf.

¹⁹³ Попа А., Колишко Р., Попова Н., Панзіка Ф. Дослідження та аналіз вакансій і потреб у кваліфікованих кадрах у країнах ЄС, Республіці Молдова та в Україні / Міжнародна організація праці, Група технічної підтримки з питань гідної праці та Бюро МОП для країн Центральної та Східної Європи. URL: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/--europe/---ro-geneva/---sro-budapest/documents/publication/wcms_244735.pdf.

2020 роки. Запровадження Національної рамки кваліфікацій, орієнтованої на результати навчання, дає багатьом країнам можливість задіяти механізми визнання результатів неформальної освіти та інформального навчання.

У рамках проекту Твінінг проведено детальний аналіз українського законодавства щодо діяльності системи ПТО та розроблено рекомендації для його вдосконалення на основі політики та досвіду ЄС щодо навчання впродовж життя, рекомендації для впровадження НРК, систему критеріїв забезпечення якості ПТО. До речі, критерії системи рейтингового оцінювання діяльності ЗПТО було закріплено Наказом Міністерства освіти і науки «Про затвердження критеріїв системи рейтингового оцінювання діяльності професійно-технічних навчальних закладів» від 22.11.2011 № 1336, а наказом управління професійно-технічної освіти МОН від 10.01.2012 № 07 затверджено «Методичні рекомендації щодо рейтингового оцінювання діяльності професійно-технічних навчальних закладів», метою розробки яких було стимулювання підвищення якості ПТО та проведення моніторингу і визначення оптимальних характеристик діяльності як ЗПТО зокрема, так і системи професійно-технічної освіти України в цілому. Слід зазначити, що у процесі дослідження автору не вдалося виявити конкретної інформації про результати впровадження цієї методики у практику.

З метою формування інтерактивної інформаційної бази в галузі ПТО, висвітлення її діяльності в цілому, а також окремих закладів освіти та установ у 2008 р. створено веб-портал професійно-технічної освіти України (<http://proftekhosvita.org.ua>). Цей веб-портал призначений для оперативного обміну інформацією між департаментом професійно-технічної освіти, управліннями освіти і науки обласних (міських) державних адміністрацій, ЗПТО. У листі МОН від 19.01.2009 № 1/9-30 зазначалось, що моніторинг відвідування порталу управліннями і ЗПТО свідчить, що зазначений Інтернет-ресурс використовуються не в повній мірі та не всіма регіональними управліннями освіти і науки, закладами освіти і установами ПТО. На сьогодні, інтерактивна інформаційна база в галузі ПТО розповсюдження не отримала, веб-портал <http://proftekhosvita.org.ua>. не працює.

З 2010 р. в Україні започатковано Туринський процес. Туринський процес Європейського фонду освіти – це аналіз політики у сфері професійної освіти і навчання, що реалізується у 29 державах-партнерах ЄФО. Його мета подвійна: отримати актуальну інформацію про програмні засади, на основі яких функціонує система в країні та про їх наслідки, а також підготувати фактичні дані, що сприятимуть такій розробці, з метою підвищення результативності політики. У 2016 р. у контексті децентралізації системи ПТО в Україні підготовку звіту за результатами проведеного Туринського процесу реалізовано на двох рівнях національному та регіональному. Систему ПТО кожного регіону проаналізовано з позиції бачення її стану і перспектив розвитку; результативності у реагуванні на потреби економіки та ринку праці; ефективності врахування демографічних, соціальних та інклюзивних потреб; якості системи ПТО; аспектів управління і фінансування. Окрему увагу приділено розрахунку кількісних показників діяльності професійної освіти та навчання.

З позиції Європейського Союзу та більшості міжнародних донорів, ПТО і навчання є не самоціллю, а лише важливою частиною широкої комплексної системи, що охоплює наукові

дослідження, інновації та навчання впродовж життя, скеровує суспільний прогрес та створює можливості для економічного зростання.

Аналіз оцінок заінтересованих сторін (стейкхолдерів) формування якості робочої сили в Україні за останнє 10-річчя свідчить про те, що вітчизняна система підготовки кадрів менш ніж на третину виконує свої ключові завдання, серед яких:

- забезпечення економіки країни кваліфікованими кадрами відповідно до потреб ринку праці;
- збалансування попиту та пропозиції робочої сили на ринку праці з урахуванням пріоритетних напрямів розвитку економіки;
- забезпечення працевлаштування випускників, їхнього професійного та кар'єрного зростання;
- поглиблення соціального партнерства між закладами освіти та роботодавцями шляхом їхньої участі у підготовці, перепідготовці, підвищенні кваліфікації фахівців та розвитку університетської науки;
- оновлення змісту, запровадження новітніх форм професійно-практичної підготовки учнів і студентів та зміцнення навчально-матеріальної бази закладів освіти.

Теперішню ситуацію в системі ПТО України можна охарактеризувати так:

1. Скорочення за роки незалежності мережі ЗПТО та контингенту учнів, зменшення обсягу підготовки кваліфікованих робітників у державних ЗПТО (рис. 2.1).

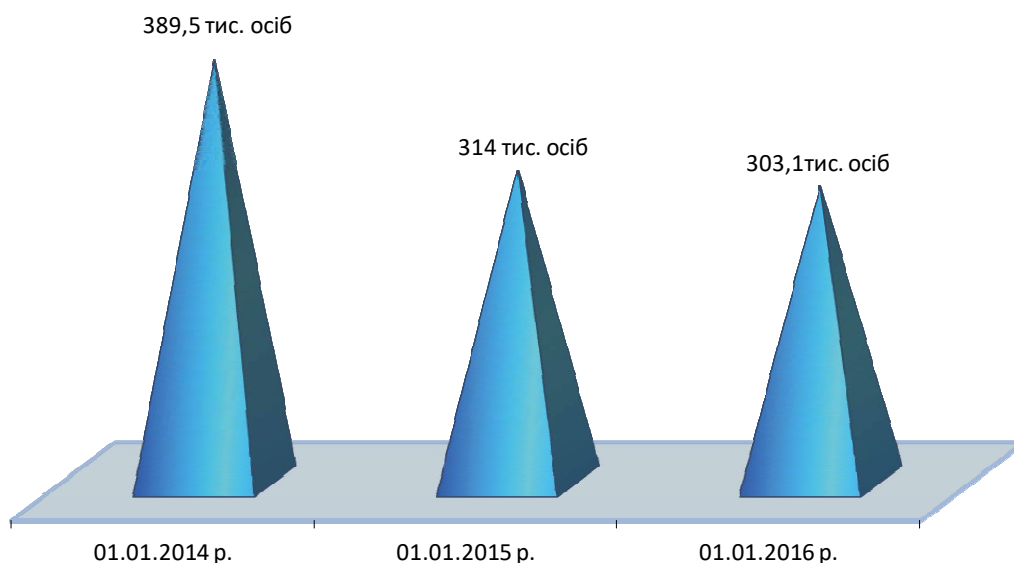


Рис. 2.1. Динаміка контингенту учнів-слухачів ЗПТО

Джерело: складено автором за даними Міністерства освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/profesijno-texnichna/spivrobytnutctvo.html>.

Станом на 1 січня 2017 р. мережа ЗПТО України становила 810 закладів (крім ЗПТО Донецької та Луганської областей, які розташовані в зоні проведення антитерористичної операції), з них 806 ЗПТО – підпорядковані МОН України, а 4 – іншим центральним органам виконавчої влади та Київській обласній раді (рис. 2.2):

- 690 ЗПТО (крім навчальних центрів при кримінально-виконавчих установах закритого типу, ПТУ соціальної реабілітації, ПТУ при колоніях, ЗПТО, що є структурними підрозділами

закладів вищої освіти (ЗВО) та закладів освіти інших типів, що надають професійну (професійно-технічну) освіту);

- 23 ЗПТО, що є структурними підрозділами ЗВО;
- 23 закладів освіти інших типів, що надають професійну (професійно-технічну) освіту;
- 70 ЗПТО (63 навчальних центрів при кримінально-виконавчих установах закритого типу, 2 професійні училища соціальної реабілітації та 5 професійно-технічних училищ при виховних колоніях). Порівняно з минулими роками у 2016 р. дані професійних училищ соціальної реабілітації та професійно-технічних училищ при виховних колоніях ураховані разом з навчальними центрами при кримінально-виконавчих установах закритого типу.

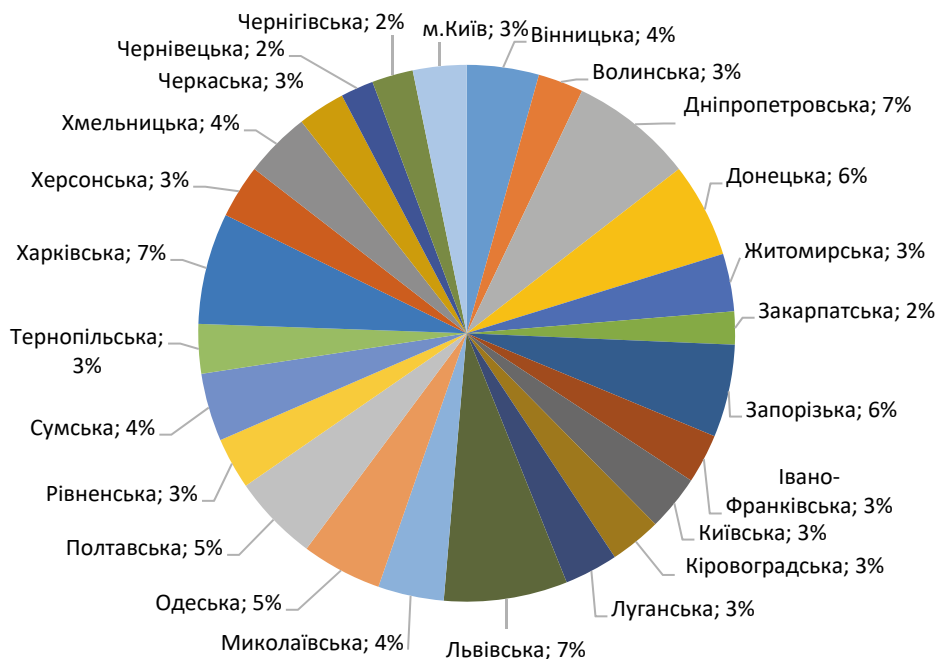


Рис. 2.2. Перелік закладів професійно-технічної освіти України станом на 01.01.2017

Джерело: складено автором за даними Міністерства освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/profesijno-texnichna/spivrobytnutctvo.html>.

Слід зазначити, що станом на 1 січня 2016 р. мережа ЗПТО України становила 821 заклад (крім ЗПТО Донецької та Луганської областей, які розташовані в зоні проведення антитерористичної операції), з них 817 закладів – підпорядковані МОН України, а 4 – іншим центральним органам виконавчої влади:

- 703 ЗПТО (крім навчальних центрів при кримінально-виконавчих установах закритого типу, професійно-технічних навчальних закладів, що є структурними підрозділами ЗВО, та закладів освіти інших типів, що надають професійну (професійно-технічну) освіту);
- 26 ЗПТО, що є структурними підрозділами ЗВО;
- 23 закладів освіти інших типів, що надають професійну (професійно-технічну) освіту;
- 65 навчальних центрів при кримінально-виконавчих установах закритого типу.

Протягом 2016 календарного року відбулись такі зміни мережі ЗПТО, підпорядкованих МОН України:

- реорганізовано 9 закладів ПТО шляхом приєднання до більш потужних;
- ліквідовано 3 закладу професійно-технічної освіти.

У 2016 р. у ЗПТО, що підпорядковані МОН України, випуск становив 152,4 тис. кваліфікованих робітників, з них: 121,6 тис. учнів та 30,8 тис. слухачів з числа працюючого та незайнятого населення.

2. Суттєвий дисбаланс у підготовці фахівців із вищою освітою та кваліфікованих робітників відповідно до потреб ринку праці. За останні роки випуск цих фахівців в Україні скоротився на 46,3 %, при цьому випуск перших збільшився в 1,7 рази. На рис. 2.3 продемонстровано динаміку випуску за сьома робітничими професіями, станом на 01.10.2017, за якими спостерігався сталий попит на ринку праці.

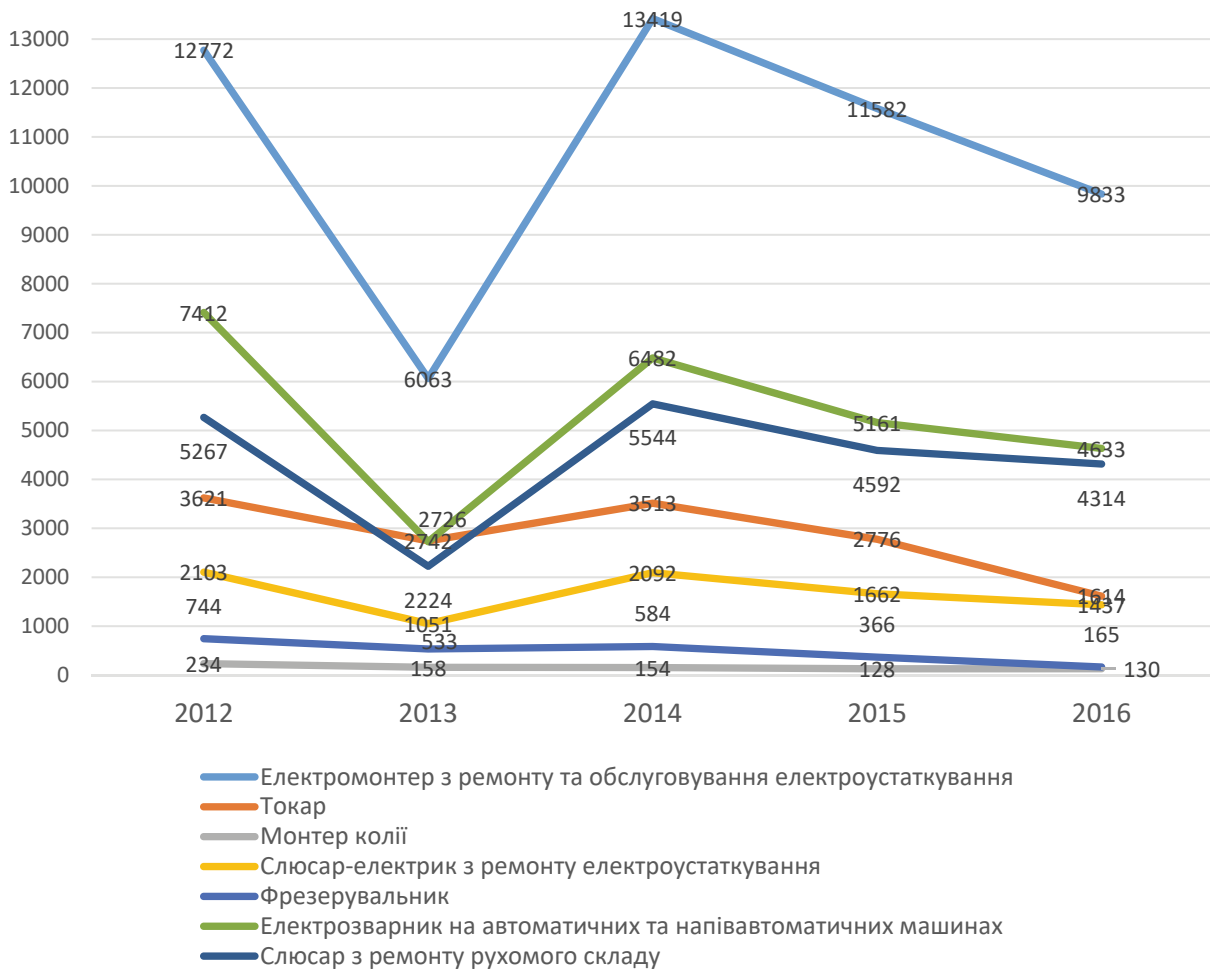


Рис. 2.3. Динаміка випуску учнів/слухачів за професіями, здобутими у ЗПТО МОН України

Джерело: складено автором за даними Міністерства освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/profesijno-texnichna/spivrobytnuctvo.html>.

Як видно з рис. 2.3 протягом 2012–2016 рр. відбувалось скорочення випускників за цими професіями. Так, у 2016 р. в порівнянні з 2012 роком випуск учнів за професіями: електромонтер з ремонту та обслуговування електроустаткування скоротився на 23 %, електрозварник на автоматичних та напівавтоматичних машинах – на 37,5 %, слюсар з ремонту рухомого складу – на 18 %, токар – на 55,4 %. Така структура підготовки призводить до того, що після закінчення ЗВО випускники не мають можливості працевлаштуватися за фахом, водночас підприємства відчувають гостру нестачу саме кваліфікованих робітничих кадрів.

Слід також наголосити, що висококваліфіковані працівники, які за певних обставин змушені самостійно займатися пошуком роботи, в першу чергу, торгівлею на ринках, до робочих місць на виробництві не повертаються і, скоріш за все, так і не повернуться. На сьогодні з цією проблемою зіштовхнулися підприємства оборонно-промислового комплексу та проектно-конструкторські центри, які, маючи в умовах військової агресії фінансово-матеріальні ресурси, відчують вкрай гострий дефіцит на інженерно-конструкторські кадри та висококваліфікованих робітників.

3. Неврегульованість попиту та пропозиції робочої сили в Україні. Прорахунки системи професійної освіти, недостатньо адаптованої до перспективних потреб економіки, призвели до того, що більшість молоді має низьку конкурентоспроможність на ринку праці через нестачу професійних знань, відсутність необхідної кваліфікації та трудових навичок. Обсяги та професійно-кваліфікаційна структура підготовки робітничих кадрів у системі ЗПТО в значній мірі не відповідають потребам роботодавців.

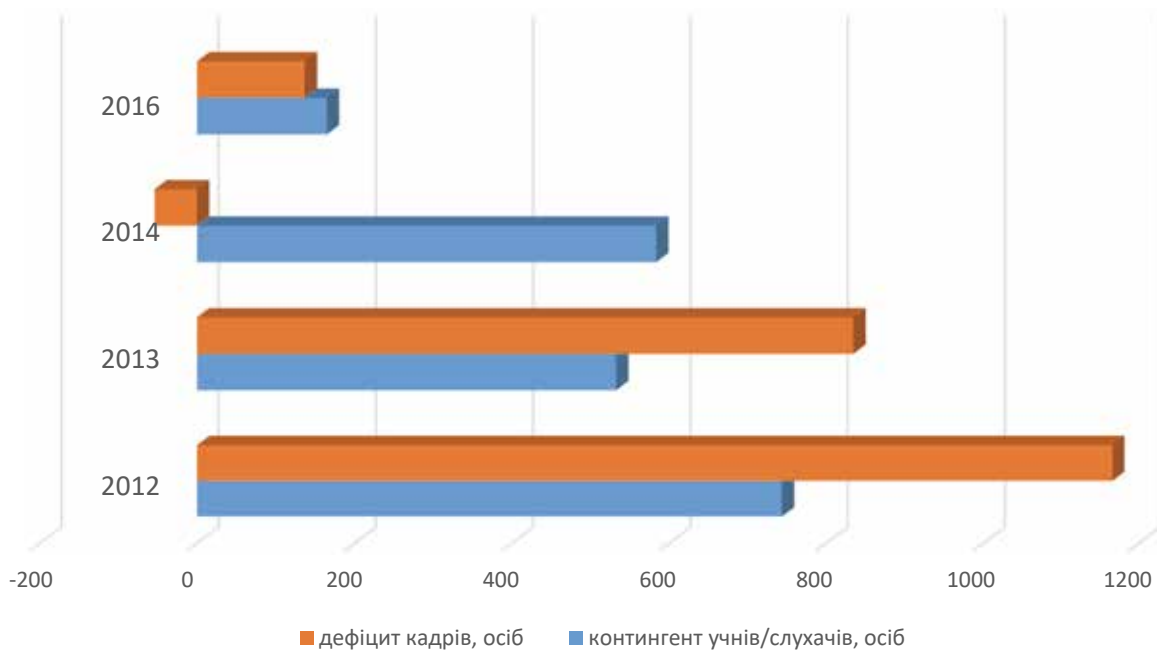


Рис. 2.4. Динаміка співвідношення чисельності контингенту учнів/слухачів за професією «Фрезерувальник» та дефіцитом кадрів на ринку праці

Джерело: складено автором за даними Міністерства освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/profesijno-texnichna/spivrobytnutctvo.html>.

Рисунки 2.4 та 2.5 демонструють динаміку співвідношення чисельності контингенту учнів/слухачів, які здобули професії «Фрезерувальник» та «Електромонтер з ремонту та обслуговування електроустаткування» у закладах ПТО МОН України та дефіцитом кадрів за відповідними професіями на ринку праці станом на 1 жовтня 2017 року. Як видно, показник дефіциту кадрів за професією «Фрезерувальник» значно перевищує кількість підготовлених працівників, у той же час рис. 2.5 демонструє протилежну динаміку за професією «Електромонтер з ремонту та обслуговування електроустаткування», що свідчить про розбалансованість обсягів і напрямів

підготовки кадрів у професійному розрізі з потребою в них, що формується на національному та регіональних ринках праці.

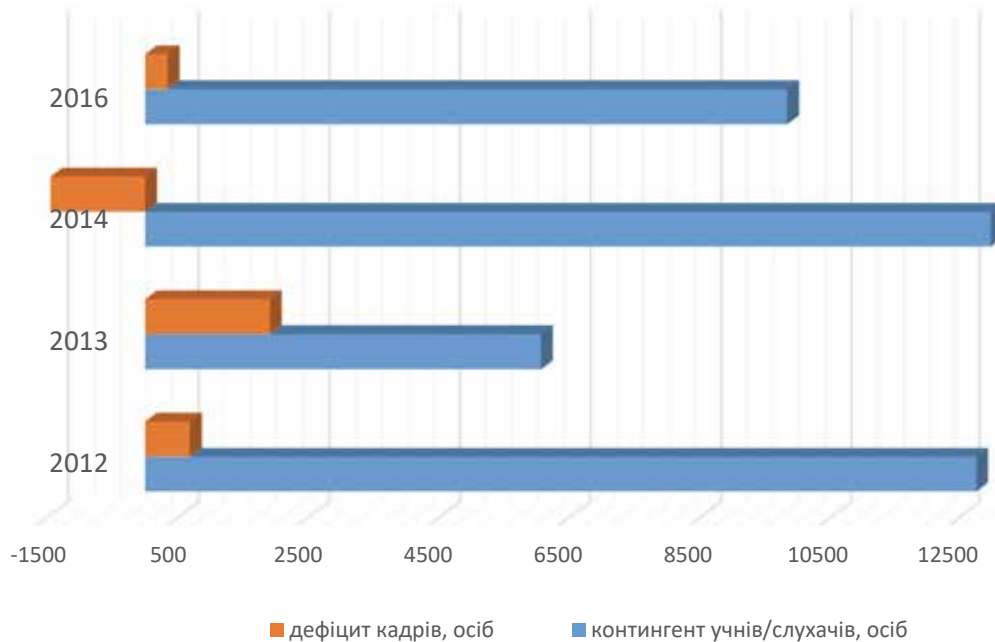


Рис. 2.5. Динаміка співвідношення чисельності контингенту учнів/слухачів за професією «Електромонтер з ремонту та обслуговування електроустаткування» та дефіцитом кадрів на ринку праці

Джерело: складено автором за даними Міністерства освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/profesijno-texnichna/spivrobytnuctvo.html>.

Протягом січня–вересня 2017 р. кількість вакансій, заявлених роботодавцями становила 804,5 тис. од., що на 94,4 тис. вакансій більше, ніж у січні-вересні 2016 року. Станом на 1 жовтня 2017 року у базі даних служби зайнятості налічувалося 73,4 тис. вакансій, що на 29 % більше, ніж на 1 жовтня 2016 року. Крім того, у базі даних служби зайнятості містилася інформація про 45 тисяч пропозицій роботи, отриманих з інших джерел. Майже в третині вакансій, що були актуальними на кінець вересня 2017 року, пропонувалася мінімальна заробітна плата; 43 % вакансій – від мінімальної до 5 тис. грн., у 18 % вакансій – від 5 до 7 тис. грн. та лише у 8 % вакансій запропонована заробітна плата перевищувала 7 тис. грн. Близько 40 % вакансій була зосереджена у м. Києві, Львівській, Дніпропетровській та Київській областях. У решті регіонів частка вакансій, від загальної їх кількості по країні, коливалася від 1,0 % до 5,3 %. Збільшення кількості наявних вакансій спостерігається в усіх видах економічної діяльності та професійних групах. За видами економічної діяльності кожна четверта вакансія пропонується на підприємствах та установах переробної промисловості, у торгівлі та ремонту автотранспорту (15 %), на транспорті (9 %), у державному управлінні й обороні; соціальному страхуванні (8 %), у освіті (6 %).

Наявна система державного замовлення на підготовку кадрів носить, здебільшого формальний, корпоративно-відомчий, соціально-орієнтований, а не економічний (з позиції закупівель освітніх послуг) характер. Прийняття у листопаді 2012 року ЗУ «Про формування й розміщення державного замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних і робітничих кадрів, підвищення кваліфікації й перепідготовку кадрів» не дозволило створити

чіткий, прозорий, доступний для широкого кола стейкхолдерів механізм формування, розміщення та розподілу підготовлених за державний кошт кадрів, відповідальності провайдерів освітніх послуг за якісне виконання своїх зобов'язань, а замовників кадрів – за їхнє працевлаштування та/чи кар'єрне зростання.

За результатами аналізу виконання обсягів державного замовлення за напрямками економічної діяльності у 2016 році були підготовлені кваліфіковані робітники для: промисловості – 48,6 тис. осіб (31,9 %); агропромислового комплексу – 16,3 тис. осіб (10,6 %); транспорту – 23,5 тис. осіб (15,4 %); зв'язку – 0,7 тис. осіб (0,48 %); будівництва – 19,4 тис. осіб (12,6 %); торгівлі і громадського харчування – 29,5 тис. осіб (19,4 %); побутового обслуговування населення – 14,4 тис. осіб (9,5 %).

4. Незадовільний стан справ із фінансовим забезпеченням закладів ПТО. Формування офіційної вартості підготовки кваліфікованого робітника залежно не від потреби а від наявності бюджетних коштів. У середньому вартість підготовки кваліфікованого робітника по Україні складає близько 115 тис. грн, разом з тим державне фінансування у вказаних обсягах покриває потреби в основному лише за захищеними статтями: заробітна плата, стипендія та частина комунальних послуг.

5. Проблема закріплення працевлаштованих випускників на першому робочому місці (невисокий рівень оплати праці, відсутність можливості підвищення кваліфікації та кар'єрного зростання, відсутність соціального пакета тощо).

6. Проблема оплати праці учнів ЗПТО під час проходження виробничої практики.

Роботодавці у більшості своїй не беруть участі у фінансовій та матеріально-технічній підтримці ЗПТО, не виявляють особливої зацікавленості у переданні для навчальних цілей обладнання, техніки, інструменту, матеріалів, нових технологій, а також у багатьох випадках відмовляються укладати договори з ЗПТО за умови оплати праці учнів за фактично виконаний обсяг робіт під час проходження виробничої практики. Роботодавці часто вимушені витратити додаткові кошти на донавчання (перенавчання) більшості випускників закладів освіти через відсутність у них професійних умінь та навичок. Саме це і свідчить про те, що в Україні сформувався ринок дипломів (наявність документа, що підтверджує отримання знань та закінчення закладу освіти), а не ринок кваліфікацій (документ, що підтверджує компетентність (здатність) його одержувача реалізовувати свої професійні знання, уміння та навички на практиці, які об'єктивно оцінені на відповідність вимогам професійних стандартів до його (документу) видання). На багатьох недержавних підприємствах, перш за все, таких видів економічної діяльності, як торгівля, ремонт автомобілів та побутової техніки, ресторанний бізнес та заклади швидкого харчування, операції з нерухомістю, фінансова та банківська діяльність тощо, більш як 70,0 % робочих місць, які не потребують наявності вищої освіти, заповнені саме випускниками університетів. Головною проблемою є те, що лівова частка таких бакалаврів та магістрів навчалася за кошти державного бюджету. Саме це свідчить про низьку ефективність та недосконалість чинного механізму державного замовлення на підготовку кадрів.

Висококваліфіковані працівники, які за певних обставин змушені самостійно займатися пошуком роботи, в першу чергу, торгівлею на ринках, до робочих місць на виробництві не повертаються і, скоріш за все, так і не повернуться. На сьогодні з цією проблемою зіштовхнулися

підприємства оборонно-промислового комплексу та проектно-конструкторські центри, які, маючи в умовах військової агресії фінансово-матеріальні ресурси, відчувають вкрай гострий дефіцит на інженерно-конструкторські кадри та висококваліфікованих робітників (фрезерувальники, зварники, оператори промислових роботів тощо); За професійними групами найбільший попит роботодавців спостерігається на кваліфікованих робітників з інструментом та на робітників з обслуговування, експлуатації устаткування (по 22 %).

Основні механізми вирішення проблеми розвитку професійно-технічної освіти в Україні полягають у наступному:

- максимальне врахування напрацювань і наявних регуляторів у сфері підготовки кадрів в Україні;
- перерозподіл окремих функцій та частки обсягів фінансування, які витрачаються окремими центральними органами виконавчої влади, їх підпорядкованими закладами та установами, Національної академії наук України та галузевими академіями наук України тощо до єдиного координаційного органу управління;
- формування інституціонального забезпечення нової інноваційної моделі механізму регулювання підготовки кадрів за принципом громадсько-приватно-державного партнерства, тобто залучення усіх наявних ресурсів заінтересованих сторін та якомога більше їх охоплення;
- максимально можливе запозичення зарубіжних (міжнародних) підходів та аналогів, за умови, що вони кращі вітчизняних;
- зняття законодавчо-нормативних бар'єрів, які перешкоджають визнавати за єдиними підходами професійні кваліфікації, отримані через формальну і неформальну освіту та інформальне навчання.

Саме ці характеристики запропонованого підходу визначають його перевагу над 3 альтернативними варіантами політики.

В узагальненому вигляді інноваційна модель механізму з регулювання підготовки кадрів показана на рис. 2.6.

Функціональний розподіл повноважень і взаємодія між елементами механізму полягають у наступному:

1. Національне агентство кваліфікацій. Створюється на представницькій основі із представників центральних органів виконавчої влади, всеукраїнських об'єднань роботодавців та профспілок, всеукраїнських професійних асоціацій. Фінансується ними на пропорційній основі. Реалізовує функції:

- ведення реєстру професійних кваліфікацій;
- узагальнення потреби у професійних кваліфікаціях у національному, галузевому, регіональному та відомчому розрізах;
- ліцензування діяльності кваліфікаційних центрів за встановленою КМУ процедурою;
- акредитації діяльності галузевих (професійних) рад з розвитку кваліфікацій за встановленою КМУ процедурою;
- супроводження Національного класифікатора України ДК 003 «Класифікатор професій» та погодження галузевих випусків Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників;

- організація конкурсу (тендеру) на розміщення державного замовлення на підготовку кадрів за регульованими професіями, розробка та оновлення їх переліку тощо.



Рис. 2.6. Схема інноваційної моделі механізму з регулювання підготовки кадрів

Джерело: Мельник С., Панцир С. Як в Україні створити сучасну систему кваліфікацій? URL: <http://euinfocenter.rada.gov.ua/uploads/documents/29179.pdf>.

2. Галузеві (професійні) ради з розвитку кваліфікацій. Формуються за галузевою (відомчою, професійною ознакою) на пропорційній основі представниками центральних органів виконавчої влади, місцевих органів влади, галузевих об'єднань роботодавців та профспілок, професійних асоціацій, крупних підприємств, профільних наукових установ і навчальних закладів тощо. Фінансуються стейкхолдерами на пропорційній основі.

Реалізують такі функції:

- розроблення, погодження та затвердження (в окремих випадках) професійних стандартів на компетентнісній основі відповідно до процедури, встановленої КМУ;
- вивчення потреби у професійних кваліфікаціях для відповідного галузевого (професійного) сегменту;
- формування галузевого (відомчого, регіонального) замовлення на підготовку кадрів у професійно-кваліфікаційному розрізі;
- участь у розробці стандартів оцінювання професійних кваліфікацій.

3. Кваліфікаційні центри (центри з незалежного оцінювання професійних кваліфікацій). Створюються суб'єктами господарювання, які відповідають критеріям та умовам ліцензування

кваліфікаційних центрів, у т. ч. навчальними закладами. Фінансуються за рахунок оплати послуг одержувачами професійних кваліфікацій. Реалізують функції:

- проведення незалежного оцінювання (визнання) професійних кваліфікацій;
- розроблення та погодження у галузевих (професійних) радах з розвитку кваліфікацій стандартів оцінювання;
- підготовка оцінювачів професійних кваліфікацій відповідного спрямування.

2.2. Удосконалення форм звітності в професійній (професійно-технічній) освіті в рамках регулювання взаємодії ринку освітніх послуг та ринку праці

Прийняття дієвих управлінських рішень щодо вирішення перелічених вище проблем може забезпечити лише якісна та повна статистична інформація. У ст. 72 Закону України «Про освіту» визначено, що центральний орган виконавчої влади у сфері статистики здійснює збір первинної статистичної інформації у сфері освіти та її оброблення. Перелік показників, порядок збору та методика оброблення статистичної інформації у сфері освіти погоджуються з центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки. Деперсоналізовані статистичні дані розміщуються в мережі Інтернет для вільного доступу у форматі, зручному для копіювання та оброблення.

Проведений аналіз показав, що сьогодні існує чотири джерела статистичних даних щодо діяльності системи ПТО в Україні:

I. Статистична звітність, що збирається Міністерством освіти і науки України (МОН України).

II. Статистична інформація, що публікується у виданнях Державної служби статистики України.

III. Статистичні індикатори за результатами проведеного Туринського процесу.

IV. Статистична інформація Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО).

I. Статистична звітність, що збирається МОН України. ЗПТО незалежно від підпорядкування та форм власності подають МОН України, а також управлінням освіти обласних та Київської міської державної адміністрації статистичну звітність за дев'ятьма статистичними формами:

1) форма № 1 (профтех) – зведена «Зведений звіт про підсумки роботи закладів професійно-технічної освіти» (річна). Містить: показники руху контингенту учнів, слухачів протягом навчального року; показники кількості учнів, слухачів, які взяли участь у державних кваліфікаційних іспитах, захисті дипломних проектів; показники рівня працевлаштування, випуску за професіями, спеціальностями, спеціалізаціями; характеристики навчально-матеріальної бази, а також кількість педагогічних працівників залежно від посади на початок та кінець навчального року;

Основними регуляторами (з боку сфери праці) системи підготовки кадрів слугують Національний класифікатор України ДК 003 «Класифікатор професій» (далі – КП) і Довідник

кваліфікаційних характеристик професій працівників (далі – ДКХП) з його галузевими випусками^{194,195}.

Головними недоліками КП є те, що він:

- містить (з технічних причин) майже половину застарілих професій (з позиції застарілих технологій і процесів, які дотепер використовуються в Україні);
- донедавна (до моменту вступу в чинність у 2015 році норм нової редакції ЗУ «Про стандартизацію») в офіційному форматі КП визнавався тільки в друкованому вигляді (видавництва «Стандарти» й «Соцінформ»);
- не має персоніфікованого кодування, англійських версій у найменуваннях професій;
- «відірваний» від опису класифікаційних угруповань і номенклатури укрупнених професій (за аналогією Міжнародної стандартної класифікації занять (далі – МСКЗ);
- не відокремлює професії від подібних робіт (професійних найменувань робіт), що входять до них;
- номенклатура КП, незважаючи на проведену за попередні 6 років роботу, до кінця так і не уніфікована. Підлягає укрупненню (інтеграції) близько 1/3 позицій КП, переважно – серед робітничих професій.

Головними проблемами щодо внесення змін до КП є:

- відсутність чіткої взаємодії соціальних партнерів із профільними центральними органами виконавчої влади (далі – ЦОВВ) в частині єдиного підходу щодо модернізації галузевої номенклатури професій і посад;
- достатньо виражена динаміка реформування, реструктуризації, ліквідації центральних органів виконавчої влади, що ускладнює профільним підприємствам взаємодію з ними, в тому числі й з означеного питання;
- недостатня поінформованість Користувачів КП із процедурних питань, у т. ч. у зв'язку з ліквідацією Держстандарту України;
- відсутність доступної офіційної електронної бази КП і механізму публічного ознайомлення з ним;
- згорання в Україні більшості профільних наукових, методичних, інформаційних центрів професійно-класифікаційної спрямованості за відсутності альтернативних провайдерів цих послуг;
- відсутність заінтересованості у збереженні та фактична втрата Мінсоцполітики України єдиної в країні профільної установи, яка свого часу розробила та супроводжувала КП на протязі 1995–2014 рр. (ДУ НДІ соціально-трудова відносин, м. Луганськ);
- згорання Мінсоцполітики України науково-пошукових робіт із розробки нової версії КП, адаптованої до прийнятої Міжнародною організацією праці у 2008 році МСКЗ–08.

Основними недоліками ДКХП та його галузевих випусків є:

- застарілість (у багатьох випадках), а також запозичення без функціонального аналізу подібних розробок окремих країн;

¹⁹⁴ Державний класифікатор України ДК 003 «Класифікатор професій». *Держспоживстандарт України*. Київ : Вид-во «Соцінформ», 2010. 746 с.

¹⁹⁵ Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Вип. 1. Краматорськ : Центр продуктивності, 2005. 363 с.

- відсутність, крім окремої групи робітничих професій, чіткого визначення видів й обсягів робіт, трудових функцій, компетенцій, які можна було б оцінити;

- відсутність чітко виписаних на критеріальній основі вимог до категорій (розділів, класів, рангів тощо). У більшості випадків, крім кваліфікаційних характеристик на робітничі професії, відсутній функціональний розподіл компетенцій між рівнями кваліфікацій (так звана «кваліфікаційна додана вартість»);

- відносно низький рівень оновлення кваліфікаційних характеристик, галузевих випусків ДКХП, втрата їхніми розробниками профільних кадрів (установ), відсутність фінансових ресурсів;

- низька зацікавленість у модернізації кваліфікаційних характеристик і ДКХП з боку роботодавців (об'єднань роботодавців), що пояснюється їхнім орієнтиром на розробку документів нового покоління, адаптованих до міжнародної практики;

- згортання в Україні мережі центрів методичного супроводу питань з організації й нормування праці, проведення аналізу трудових функцій і потреби ринку праці в робочій силі в професійному розрізі;

- штучна ліквідація Мінсоцполітики України у 2012–2013 році єдиної установи національного рівня відповідного спрямування – Центру продуктивності (м. Краматорськ) – без створення аналогічного підрозділу в іншому регіоні.

Значною проблемою для системи підготовки кадрів є відсутність КХ та їх галузевих випусків за ключовими видами економічної діяльності. На сьогоднішній день для 9002 назв професій, посад та професійних назв робіт, внесених до КП, розроблено 6153 КХ або 68,3 %. Так і не розроблені галузеві випуски ДКХП «Освітні послуги», «Засоби навчання», «Наукова діяльність», «Туристична та готельна справа», «Інформаційно-телекомунікаційні технології» тощо. Не розроблені (не оновлені) КХ для таких видів економічної діяльності, як: виробництво зброї та боєприпасів; виробництво космічних літальних апаратів; карбування монет, орденів та медалей; операції з нерухомістю; оренда, прокат і лізинг; діяльність у сфері працевлаштування тощо. Такий стан справ утруднює розробку освітніх стандартів та організацію відповідної підготовки кадрів.

2) форма № 2 (профтех) «Звіт закладу професійно-технічної освіти про приймання учнів та слухачів на 1 вересня __ року» (річна). Складається з трьох розділів та містить кількісні показники прийнятих випускників шкіл, незайнятого населення, працівників;

3) форма № 3 (профтех) «Звіт закладу професійно-технічної освіти про контингент учнів та слухачів за __ календарний рік» (річна). Містить кількісні показники руху контингенту учнів, слухачів протягом календарного року. Зазначаються дані про кількість учнів, слухачів – випускників шкіл із зазначенням їх відповідного рівня середньої освіти, які проходили первинну професійну підготовку у ЗПТО, що звітують, за галузями промисловості, статтю, соціальним станом, наявністю особових потреб;

4) форма № 4 (профтех) «Звіт закладу професійно-технічної освіти сільськогосподарського та меліоративного профілів про виробничу діяльність учбових господарств за __ рік» (річна). Складається з п'яти розділів та містить показники виробництва і реалізації продукції рослинництва, продукції тваринництва, наявності сільськогосподарських будівель, економічні

показники діяльності учбового господарства (за його наявності), зокрема розміри доходу, чистого прибутку, рентабельності;

5) форма № 5 (профтех) «Зведений звіт про наявність тракторів, автомобілів, сільськогосподарських та меліоративних машин у закладах професійно-технічної освіти сільськогосподарського та меліоративного профілів станом на 1 січня __ року» (річна). Містить інформацію про кількість тракторів, машин та обладнання, яке використовується в рослинництві, тваринництві, транспорту, машин для меліоративних робіт (наявність на звітну дату, а також вибуття);

6) форма № 6-В (профтех) «Оперативний звіт про прийом до закладів професійно-технічної освіти МОН на __ навчальний рік» (річна). Охоплює статистичні показники обсягів державного замовлення (з урахуванням молодших спеціалістів), а також інформацію щодо їх фактичного виконання;

7) форма № 7-В (профтех) «Оперативний звіт про підготовку закладів професійно-технічної освіти МОН до __ навчального року» (піврічна). Подаються обсяги державного замовлення (з урахуванням молодших спеціалістів) відповідно до значень, доведених постановою Кабінету Міністрів України та наказом Міністерства освіти і науки України та інформацію щодо фактичного виконання цих обсягів;

8) форма № 8В (профтех) «Звіт закладу професійно-технічної освіти МОН України про професійне навчання незайнятого населення за направленням служби зайнятості за __ півріччя __ року» (піврічна). Відомості цієї форми охоплюють кількість випускників за назвами професій та обсяги надходження коштів від служби зайнятості за професійне навчання незайнятого населення;

9) форма № 9 (профтех) «Звіт про навчально-виробниче обладнання і техніку закладів професійно-технічної освіти МОН України за __ рік» (річна). Містить дані щодо одиниць найменувань обладнання на кінець року, яке було отримано та вибуло за рік, у тому числі за термінами експлуатації.

II. Статистична інформація, що публікується у виданнях Державної служби статистики України.

Держстат, починаючи з 1990 року, публікує узагальнену статистичну інформацію про функціонування національної системи ПТО у вигляді динамічних рядів щодо кількості: закладів освіти; учнів; прийнятих учнів; підготовлених (випущених) кваліфікованих робітників. У Методологічних положеннях зі статистики освіти¹⁹⁶, зазначається, що для підготовки узагальненої інформації щодо функціонування національної системи освіти, відповідно до Закону України «Про освіту» та статті 1 Закону України «Про державну статистику», в інформаційно-публікаційній роботі використовуються адміністративні дані МОН України. У частині інформації щодо діяльності ЗПТО використовуються такі форми звітності: форма № 1 (профтех) – зведена «Зведений звіт про підсумки роботи закладів професійно-технічної освіти» (річна), форма № 2 (профтех) «Звіт закладу професійно-технічної освіти про приймання учнів та

¹⁹⁶ Методологічні положення зі статистики освіти : затв. Наказом Державного комітету статистики України від 09.11.2011 № 288. Офіційний сайт Державної служби статистики України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/metod_polog/metod_doc/2011/288/288.pdf.

слухачів на 1 вересня __ року» (річна); форма форма № 3 (профтех) «Звіт закладу професійно-технічної освіти про контингент учнів та слухачів за __ календарний рік» (річна); форма № 1-ЗСО «Звіт про продовження навчання для здобуття повної загальної середньої освіти випускниками 9-х класів загальноосвітніх закладів освіти». Терміни надання адміністративних даних до Державної служби статистики визначаються щорічними планами державних статистичних спостережень, що затверджуються нормативними актами Кабінету Міністрів України.

Основними статистичними публікаціями, в яких містяться статистичні показники з ПТО, є:

- статистичний бюлетень «Загальноосвітні навчальні заклади України»;
- статистичний бюлетень «Продовження навчання та здобуття професії»;
- статистичний збірник «Захист дітей, які потребують особливої уваги суспільства».

Розмір витрат на ПТО з урахуванням міжнародних порівнянь надається у сателітному рахунку освіти. Сателітний рахунок освіти – порівняний на міжнародному рівні статистичний індикатор з освіти для актуалізації основного джерела даних «Запитальника по системах освіти» (UOE), підготовленого Інститутом статистики ЮНЕСКО, Організацією економічного співробітництва та розвитку та Євростатом (UNESCO Institute for Statistics, OECD, Eurostat). Джерелом даних для побудови рахунку є адміністративні дані Міністерства освіти і науки за формою № 3 (профтех). Для визначення розподілу коштів, спрямованих на ПТО, за постачальниками (провайдерами) послуг освіти використовується така інформація: звіт про виконання державного та місцевих бюджетів за функціональною класифікацією, код 0930 (зклади професійно-технічної освіти; професійно-технічні училища соціальної реабілітації) + % (експертно) витрат бюджетів за кодом 0970 + кошти роботодавців (відповідно до EF.2.1 лише за видом економічної діяльності 80.22.2 (КВЕД)) + кошти домашніх господарств (відповідно до EF.2.2 лише за видом економічної діяльності 80.22.0 (КВЕД)) + кошти домашніх господарств на супутню продукцію для отримання освіти відповідного ступеня.

III. Статистичні індикатори за результатами Туринського процесу.

Туринський процес Європейського фонду освіти – це аналіз політики у сфері професійної освіти і навчання, що реалізується у 29 державах – партнерах фонду. Мета Туринського процесу подвійна: отримати актуальну інформацію про програмні засади, за якими функціонує система ПТО в країні та про наслідки цих засад; підготувати фактичні дані, що сприятимуть розробці результативної політики в системі ПТО. Україна бере участь у Туринському процесі від його започаткування у 2010 р., нею підготовлено національні звіти «Туринський процес. Україна» за 2010, 2012, 2014 роки. У 2016 р. у контексті децентралізації в Україні підготовку звіту щодо Туринського процесу реалізовано на двох рівнях – національному та регіональному. Систему ПТО кожного регіону проаналізовано з таких позицій: бачення її стану і перспектив розвитку; результативності реагування на потреби економіки та ринку праці; ефективності врахування демографічних, соціальних та інклюзивних потреб; якості системи ПТО; аспектів управління і фінансування. Окрему увагу приділено розрахунку кількісних показників діяльності професійної освіти та навчання. Система кількісних статистичних показників містить 21 індикатор, запропонований Європейським фондом освіти, Міжнародною організацією праці, ЮНЕСКО для оцінки професійної освіти та навчання, а також здійснення міжнародних порівнянь. Докладно

перелік статистичних індикаторів надано на рис. 2.6. Однак слід зазначити, що основна складність порівняння даних професійної освіти та навчання на міжнародному рівні полягає у використанні кожною країною власних специфічних класифікацій та визначень у сфері ПТО, які відповідають економічному становищу в конкретній країні. Тому основним пріоритетом розвитку Туринського процесу є покращення якості статистичних даних, які використовуються при розрахунку індикаторів.

IV. Статистична інформація ЄДЕБО.

Єдина державна електронна база з питань освіти – автоматизована система накопичення, оброблення, зберігання та захисту даних, у тому числі персональних, щодо закладів, які надають освітні послуги в Україні. ЄДЕБО є інформаційним джерелом для рейтингових систем конкурсного відбору, отримання статистичних звітів, виготовлення документів про освіту. На сьогодні до ЄДЕБО підключено близько 3000 ЗВО та ЗПТО (з відокремленими структурними підрозділами), освітніх установ та організацій, у тому числі центральні органи управління освітою, а також усі обласні департаменти (управління) освіти і науки, більше 50 районних та міських відділів освіти. В ЄДЕБО реалізовано автоматизоване формування статистичних звіту – Форма № 2 (профтех). З 2015 р. ЗПТО здійснюють формування замовлень на виготовлення документів про професійно-технічну (вищу) освіту з використанням ЄДЕБО на виконання вимог Порядку замовлення, видачі та обліку документів про професійно-технічну освіту державного зразка.

Розглянуті вище джерела статистичної інформації щодо ПТО можуть бути згруповані у вигляді схеми (рис. 2.7).

Отже, система ПТО в Україні описується трьома блоками взаємопов'язаних статистичних показників, які містять кількісну інформацію щодо діяльності ЗПТО, зокрема про мережу, контингент, педагогічних працівників, матеріально-технічне та методичне забезпечення ЗПТО, фінансування ПТО.

Проблеми, пов'язані з збором статистичної інформації у системі професійної (професійно-технічної) освіти

За результатами опитування користувачів та упорядників системи ПТО, передусім керівників ЗПТО, представників департаментів ПТО облдержадміністрацій, представників обласних управлінь статистики, роботодавців, представників обласних центрів зайнятості, яке відбувалося під час Туринського процесу у 2016 році. Респондентам було поставлено таке запитання: «Які існують проблеми зі збиранням даних про ринок праці та їх використання у цілях планування професійної освіти і навчання? Спробуйте розставити чинники, що перешкоджають такій роботі, у порядку пріоритетності. Наприклад, чи є доступною інформація про вакансії, які важко заповнити, та якщо так, чи використовується ця інформація для розроблення кваліфікацій та у процесах планування підготовки кадрів?».

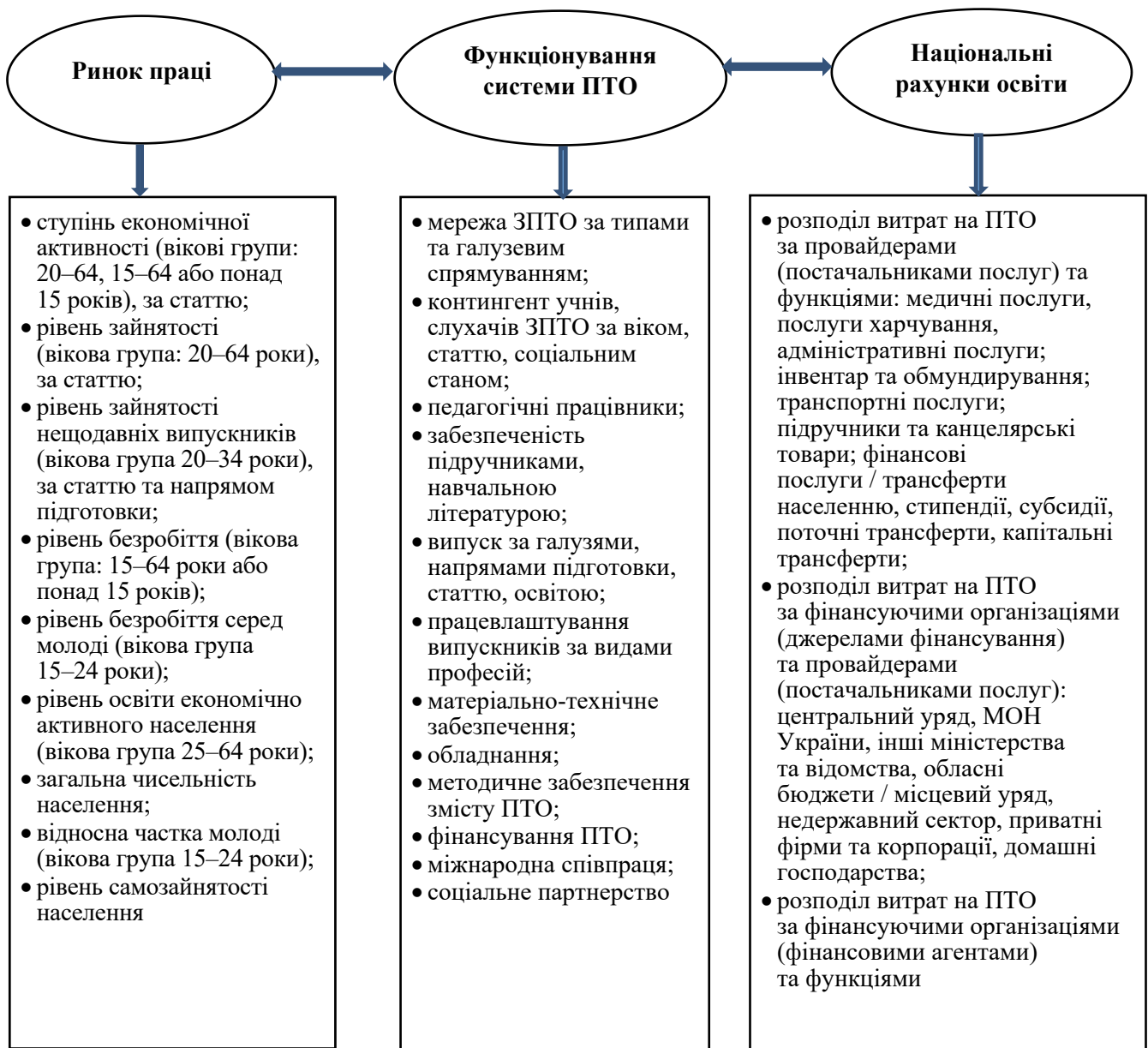


Рис. 2.7. Статистичні показники ПТО

Джерело: складено авторами.

Відповіді членів робочих груп з 25 регіонів України на це запитання згруповано з використанням багатокрокової типізації та технології, заснованої на статистиці нечислових даних¹⁹⁷. У процесі типізації було виділено 35 відповідей, які об'єднано в чотири групи: 1) загальноекономічні чинники; 2) отримання та використання існуючої статистичної звітності; 3) співпраця закладів професійної освіти з роботодавцями; 4) взаємовідносини на ринку праці (табл. 2.1). У результаті типізації відповідей отримано складену ознаку в номінальній шкалі вимірювання.

¹⁹⁷ Орлов А. И. Нечисловая статистика. М. : МЗ-Пресс, 2004. 513 с.

Таблиця 2.1

Результати виконання процедури типізації

№ групи	Назва групи (компоненти)	Типові висловлення (елементи)	Кількість висловлень
1	Загально-економічні чинники	Нестабільна економічна ситуація в країні	14
		Відсутність у регіоні середньострокових прогнозних показників потреби в робітничих кадрах	11
		Відсутність координації дій між галузевими управліннями та департаментами	1
		Відсутність активної позиції соціальних партнерів і всіх зацікавлених у реалізації регіональних соціальних програм, що стосуються розвитку людського капіталу	1
		Відсутність прогнозованого демографічного зростання чисельності населення	1
		Невідповідність галузевої структури зайнятості потребам інноваційного розвитку економіки	1
		2	Отримання та використання існуючої статистичної звітності щодо діяльності професійної освіти
Публікація у ЗМІ статистичної інформації через значний проміжок часу, що призводить до втрати її актуальності	2		
Закритий доступ до значної частини інформації, що має відомчий характер	2		
Не визначені конкретні джерела, зміст, форми та механізми отримання інформації	1		
Відсутність сучасних методологічних підходів та методик обліку робочих місць	1		
Державна та відомча статистичні звітності у сфері професійно-технічної освіти потребують перегляду та внесення змін, у тому числі щодо обліку працевлаштованих випускників	1		
Наявна статистична інформація неякісна, вона не відображає реальну ситуацію, відсутня деталізація окремих секторів економіки, зокрема неформального сектору	1		
Перешкод, які радикально впливають на можливість отримання та подальшого використання даних про ринок праці, практично не існує	2		
Інформацію про наявні вакансії отримують представники ЗПТО під час безпосередніх контактів із підприємствами. Інформація про наявні вакансії на приватних підприємствах не завжди є доступною	1		
Проблемними для збирання даних про ринок праці є нестабільність (а часто «лихоманка») роботи підприємств з різних суб'єктивних та об'єктивних причин	1		
Відсутність даних про ринок праці у регіоні, де розташований навчальний заклад, іноді	1		

№ групи	Назва групи (компоненти)	Типові висловлення (елементи)	Кількість висловлень
		пояснюється пасивністю педагогічних колективів (робота за інерцією, небажання, а часто неможливість через відсутність коштів створення навчально-матеріальної бази та введення нових професій	
		Відсутність інформації щодо попиту на професії, які найбільш затребувані на ринку праці	1
		Відсутність інформації про стан ринку праці	1
		Повна картина попиту на кадри на державному ринку праці не відстежується	1
		Не визначені конкретні джерела, зміст, форми та механізми отримання інформації	1
		Обмеженість джерел статистичної інформації для формування середньострокового прогнозу	1
3	Співпраця закладів професійної освіти з роботодавцями	Небажання більшої частини роботодавців (особливо приватних підприємців) надавати достовірну інформацію про наявні вакансії	7
		Небажання роботодавців ділитись планами розвитку підприємства (організації, установи)	10
		Невмотивованість роботодавців до співпраці	1
		Значна кількість підприємців не надає офіційну інформацію до Державної служби зайнятості, особливо це стосується працівників сфери побуту, торгівлі, громадського харчування та легкої промисловості. Це пов'язано з існуванням тіньової економіки, зарплатами «в конвертах», відсутністю офіційного оформлення трудових відносин	2
4	Взаємовідносини на ринку праці	Особи, які не мають змоги працевлаштуватися, не реєструються у центрах зайнятості, а роботодавці не звертаються до Державної служби зайнятості	2
		Тіньове працевлаштування	1
		Невідповідність освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки учнів ЗПТО за державними стандартами та вимогами до кваліфікаційних рівнів на підприємствах	1
		Учні, які отримують професії підвищеної безпеки на базі базової загальної середньої освіти, не мають можливості проходження виробничої практики на підприємствах або воно відбувається формально	1
		Нестабільність оплати праці учнів під час виробничого навчання та виробничої практики	1
		Невідповідність структури професійної освіти потребам ринку праці за кваліфікаційним рівнем та професійною структурою	1
		Кількість вакансій у центрах зайнятості за професіями, як правило, є незначною, тоді як ЗПТО здійснює підготовку кваліфікованих кадрів обсягом 25–30 осіб	1
		Упродовж останніх років кількість осіб, зареєстрованих у центрі зайнятості, перевищує	1

№ групи	Назва групи (компоненти)	Типові висловлення (елементи)	Кількість висловлень
		кількість вакантних місць, тому ця інформація не є ефективною при плануванні підготовки кадрів у ЗПТО	
		Багато підприємств (насамперед, сфери послуг і торгівлі) готові стажувати працівників безпосередньо на робочих місцях, що унеможливило отримання особою документа встановленого зразку про присвоєння робітничої кваліфікації. Такий підхід перешкоджає формуванню потенційного контингенту для професійного навчання, призводить до плінності кадрів	1

Джерело: складено авторами.

Узагальнена форма запису складеної ознаки в числовій формі наведена у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Числова форма представлення складеної ознаки

№	Назва регіону	Номер групи відповідей			
		1. Загально-економічні чинники	2. Отримання та використання існуючої статистичної звітності щодо діяльності професійної освіти	3. Співпраця закладів професійної освіти з роботодавцями	4. Взаємовідносини на ринку праці
1	Вінницька	1	1	2	0
2	Волинська	3	1	1	0
3	Дніпропетровська	1	1	0	0
4	Донецька	2	0	0	0
5	Житомирська	2	0	1	0
6	Закарпатська	2	1	1	2
7	Запорізька	2	0	1	1
8	Івано-Франківська	2	0	2	0
9	Київська	0	2	0	0
10	Кіровоградська	1	1	0	0
11	Луганська	1	1	1	0
12	Львівська	1	0	0	1
13	м. Київ	2	2	1	0
14	Миколаївська	0	1	0	2
15	Одеська	2	0	1	0
16	Полтавська	0	1	0	2
17	Рівненська	0	1	0	0
18	Сумська	0	0	0	1
19	Тернопільська	3	1	1	1
20	Харківська	2	0	1	0
21	Херсонська	3	0	1	0
22	Хмельницька	2	0	1	0
23	Черкаська	0	1	0	0
24	Чернігівська	2	0	1	0
25	Чернівецька	0	1	1	0

Джерело: складено авторами.

За даними табл. 2.2 побудовано частотні ряди за формулою:

$$P_j = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \frac{r_{ij}}{\sum_{j=1}^k r_{ij}}, \quad (1)$$

де:

P_j – частота подібних типових висловлень в j -ій групі;

n – кількість регіонів;

i – номер регіону $i = 1, 2, 3, \dots, n$;

r_{ij} – кількість типових висловлень (елементів) i -го регіону, віднесених до групи з номером j ;

j – номер групи відповідей $j = 1, 2, \dots, k$;

Дані частотних рядів надають уявлення про відсоткове співвідношення між групами (рис. 2.8).

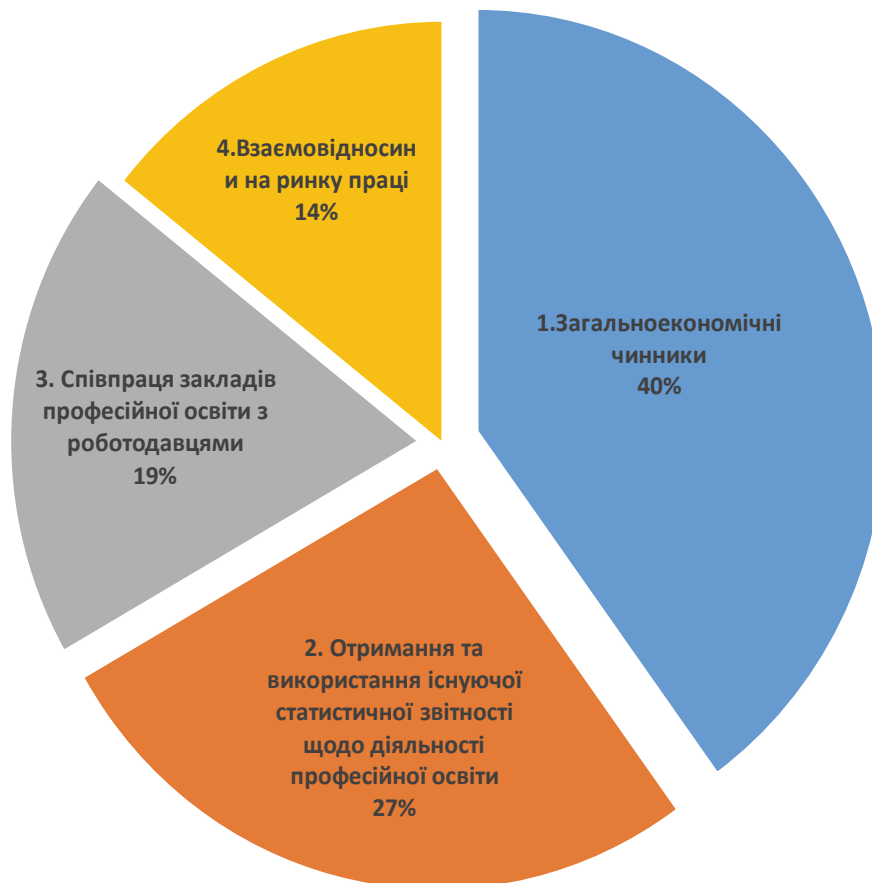


Рис. 2.8. Розподіл частот висловлень за групами

Джерело: побудовано авторами.

Більшість представників системи ПТО в Україні (40 %) вважають основною перешкодою отриманню та збиранню статистичних даних про ринок праці та їх використанню у цілях планування ПТО нестабільну економічну ситуацію в країні, через що у регіонах відсутні середньострокові прогнозні показники потреби в робітничих кадрах. Суттєва частка типових висловлювань представників ЗПТО та сфери ПТО (27 %) припадає на відсутність єдиної структури, яка опікується збиранням статистичних даних, її неактуальність, брак сучасних

методологічних підходів та методик обліку робочих місць. Слушними проблемами є неврахування статистикою ринку праці рівня тіньового працевлаштування, а також небажання більшості роботодавців ділитися планами розвитку своїх підприємств. Частотний розподіл висловлень представників регіонів за сформованими групами представлено на рис. 2.9.

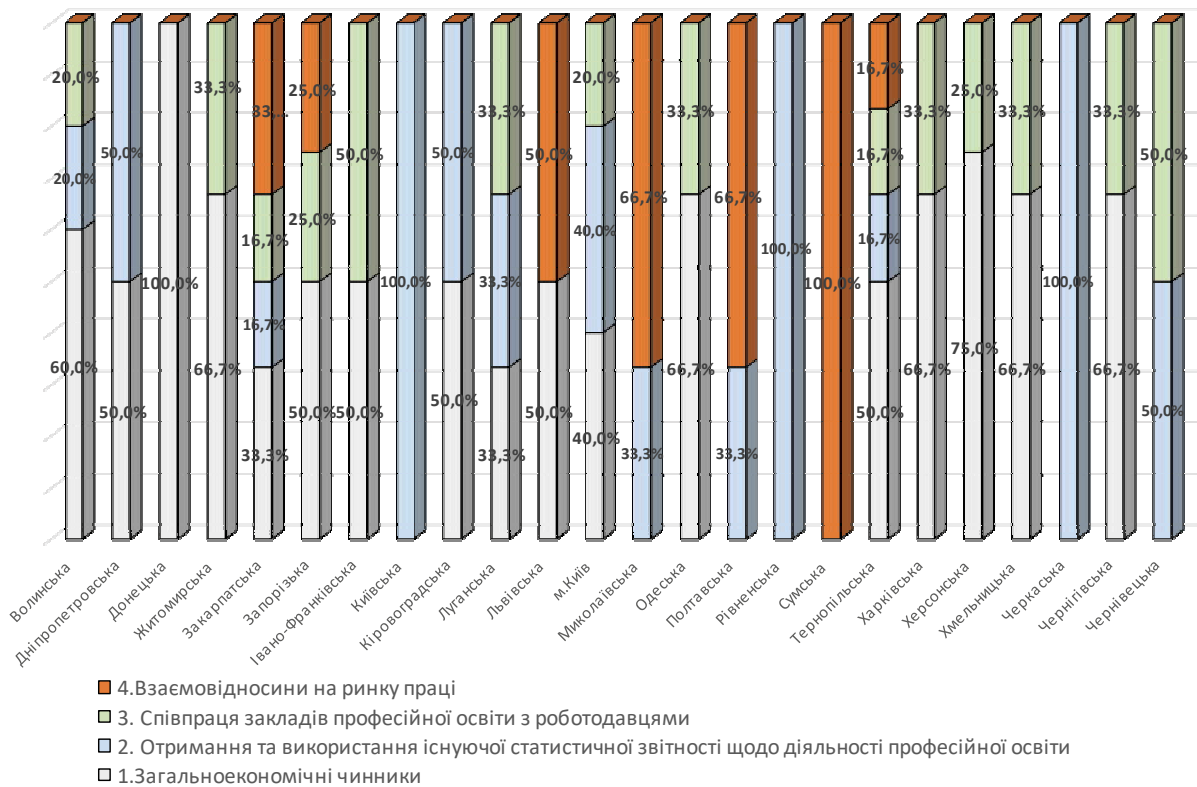


Рис. 2.9. Частотний розподіл відповідей за значеннями складеної ознаки

Джерело: побудовано авторами.

Дані рис. 2.9 свідчать, що відсоткові співвідношення кількості висловлень представників регіонів розподіляються нерівномірно. Так, представники Донецької, Харківської, Херсонської та Хмельницької областей вважають, що основною перешкодою в отриманні та збиранні статистичних даних про ринок праці є загальноекономічні чинники (цей варіант відповіді у зазначених регіонах становить, відповідно, 100 %, 66,7 %, 75 % і 66,7 %). Для сумчан такою перешкодою є взаємовідносини на ринку праці (100 %).

З урахуванням вище викладеного найбільш актуальним на сьогодні є розробка збалансованих прогнозів перспективної потреби економіки у робочій силі у професійному розрізі.

Багато країн здійснюють прогнозування на регулярній основі з тим, щоб забезпечити потреби ринку праці й вимоги до кваліфікацій. Для цього використовуються різні інструменти і методи. Загальним в методології оцінки є поділ областей дослідження – національний і регіональний рівні, галузевий рівень і рівень окремого підприємства, побудова варіативного моделювання, тобто використання сценарного підходу в питаннях прогнозування як попиту, так і пропозиції на ринку праці з урахуванням фактору диференціації рівнів освіти і структурної

зайнятості за групами професій, занять, а також використання кількісних і якісних методів, найбільш поширені з яких представлені в табл. 2.3¹⁹⁸.

Таблиця 2.3

Огляд методів прогнозування попиту на кваліфіковані кадри

Метод	Характеристика
Trend analysis Аналіз тенденцій	Метод прогнозування, який передбачає використання тенденцій в минулому та стабільність співвідношення у русі кадрів, які свідчать про майбутні тенденції та співвідношення в русі кадрів
Ratio analysis Аналіз коефіцієнтів	Вивчення попиту на основі співвідношень між передбаченими випадковими факторами та необхідною кількістю співробітників
Regression analysis Регресійний аналіз	Попит на трудові ресурси забезпечують статистичні прогнози, з використанням математичних формул у визначенні співвідношення між декількома факторами, що вимірюються (незалежні змінні) та рівнем зайнятості (залежні змінна)
Delphi method Метод Delphi	Метод прогнозування попиту на кваліфіковані кадри, який передбачає наявність групи експертів, які використовують власні знання та досвід для оцінювання майбутньої короткострокової або довгострокової потреби в кваліфікованих кадрах
Scenario analysis Аналіз сценаріїв	Метод, який забезпечує декілька оцінок майбутнього попиту на трудові ресурси, залежить від унікального набору припущень та обставин для кожного сценарію розвитку подій

Джерело: складено авторами на основі: Логинова В., Мурашова Е. Исследование опыта балансировки спроса и предложения квалифицированных кадров на рынке труда. URL: <http://www.sworld.com.ua/simpoz6/63.pdf>.

Жоден із згаданих методів прогнозування неспроможний забезпечити точне й надійне визначення потреб у кваліфікаціях, однак вони можуть дати корисні орієнтири щодо того, які ринки праці розвиваються під впливом різних зовнішніх чинників.

Аналіз тенденцій вважається одним з самих простих методів прогнозування майбутніх потреб на кваліфіковані кадри, він дозволяє зрозуміти поточний профіль робочої сили та передбачити, які зміни можуть відбутися. Регресійний аналіз дозволяє регулювати сезонні коливання, довгострокові тенденції та випадкові події при прогнозуванні. Цей статистичний метод базується на припущенні, що минуле є кращим передбаченням майбутнього та потребує великого масиву даних.

Аналіз сценаріїв являє собою декілька оцінок майбутнього попиту та пропозиції кваліфікованих кадрів, побудованих на унікальному наборі припущень та обставин для кожного сценарію.

На нашу думку розробка методичних підходів щодо визначення відповідності обсягів та напрямів підготовки кадрів у навчальних закладах відповідно до потреб регіональних ринків праці повинні ґрунтуватись на методі аналізу коефіцієнтів.

Проект методичних рекомендацій щодо визначення відповідності обсягів та напрямів підготовки кадрів у закладах освіти відповідності до потреб регіональних ринків праці (далі –

¹⁹⁸ Логинова В., Мурашова Е. Исследование опыта балансировки спроса и предложения квалифицированных кадров на рынке труда. URL: <http://www.sworld.com.ua/simpoz6/63.pdf>.

Методичні рекомендації) розроблено з метою забезпечення відповідності обсягів та професійно-кваліфікаційної структури підготовки кваліфікованих кадрів у закладах освіти регіону потребам регіонального ринку праці, надання методичного супроводження регіональним радам з підготовки кадрів, іншим стейкхолдерам регіонального рівня під час формування, розміщення та виконання регіонального замовлення на підготовку кадрів¹⁹⁹.

Методичні рекомендації спрямовані на реалізацію державної політики щодо підготовки кадрів для забезпечення усіх видів економічної діяльності країни кваліфікованими працівниками у відповідності до потреб регіональних ринків праці.

Методичні рекомендації призначено для використання регіональними та місцевими органами виконавчої влади, центрами зайнятості, закладами освіти, соціальними партнерами галузевого та регіонального рівнів для регулювання професійно-кваліфікаційної структури та обсягів підготовки кадрів навчальними закладами, після закінчення яких випускникам надається документ про отримання професійної кваліфікації.

Розрахунки щодо визначення відповідності обсягів та професійно-кваліфікаційної структури випускників закладів освіти потребам регіонального ринку праці здійснюються на рівні міста (району) міськими (районними) центрами зайнятості згідно з даними закладів освіти, що знаходяться у цьому місті (районі), щодо випуску кваліфікованих робітників та фахівців за останні два роки, що передують розрахунковому. Основним показником, що характеризує відповідність обсягів та професійно-кваліфікаційної структури випускників закладів освіти потребам ринку праці, є інтегральний коефіцієнт збалансованості попиту та пропозиції кадрів, підготовлених у системі навчальних закладів K_{σ} , який розраховується за наступною формулою:

$$K_{\sigma} = K_{uz} + K_{nmo} \cdot (1 - K_{pn} - K_{oe}) \cdot (1 - K_c), \quad (2)$$

де:

K_{uz} – коефіцієнт співвідношення середнього значення чисельності незайнятих кваліфікованих робітників та фахівців за професіями (посадами, професійними назвами робіт) та фахами та їх потреби на фіксованому регіональному ринку праці, який визначається за формулою:

$$K_{uz} = \frac{U_{\sigma}}{U_n}, \quad (3)$$

де:

U_{σ} – середнє значення показника щодо чисельності незайнятих кваліфікованих робітників та фахівців за певною професією (посадою, професійною назвою роботи) та фахом, які перебували на обліку в центрі зайнятості за останні два роки, що передують розрахунковому;

U_n – середнє значення показника щодо потреби підприємств та організацій міста (району) в працівниках за певною професією (посадою, професійною назвою роботи) та фахом за останні два роки, що передують розрахунковому.

¹⁹⁹ Методичні рекомендації щодо визначення відповідності обсягів та професійно-кваліфікаційної структури випускників закладів профтехосвіти потребам ринку праці (ДУ НДІ соціально-трудових відносин Мінсоцполітики України). Київ : Вид-во «Соцінформ», 2003. 40 с.

K_{nmo} – коефіцієнт співвідношення планової чисельності випускників закладів освіти на розрахунковий рік за професіями та фахами та середнього значення показника потреби фіксованого регіонального ринку праці у кваліфікованих робітниках та фахівцях за професіями (посадами, професійними назвами робіт) та фахами, визначається за формулою:

$$K_{nmo} = \frac{Ч_{en}}{Ч_n}, \quad (4)$$

де:

$Ч_{en}$ – планова чисельність випускників закладів освіти на розрахунковий рік за певною професією (фахом), осіб;

$Ч_n$ – потреба підприємств і організацій у кваліфікованих робітниках та фахівцях за професіями та фахами для заміщення вільних робочих місць за два роки, що передують розрахунковому.

K_{pn} – коефіцієнт реального працевлаштування випускників закладів освіти за певною професією (фахом) визначається за формулою:

$$K_{pn} = \frac{Ч_{pn}}{Ч_6}, \quad (5)$$

де:

$Ч_{pn}$ – середньорічна чисельність реально працевлаштованих випускників закладів освіти за отриманою професією (фахом);

$Ч_6$ – середньорічна чисельність випускників закладів освіти за певною професією (фахом).

$K_{ов}$ – коефіцієнт об'єктивного вибуття випускників закладів освіти з професійного сегмента регіонального ринку праці за професіями (посадами, професійними назвами робіт) та фахами визначається за формулою:

$$K_{ов} = \frac{Ч_3 + Ч_0 + Ч_{нз} + Ч_м}{Ч_6}, \quad (6)$$

де:

$Ч_3$ – середньорічна чисельність випускників закладів освіти за певною професією (посадою, професійною назвою роботи) та фахом, призваних до Збройних Сил України;

$Ч_0$ – середньорічна чисельність випускниць закладів освіти за певною професією (посадою, професійною назвою роботи) та фахом, які вибули з професійного сегмента регіонального ринку праці із причин декретної відпустки та відпустки з догляду за дітьми;

$Ч_{нз}$ – середньорічна чисельність випускників закладів освіти за певною професією (фахом), які вступили до інших навчальних закладів;

$Ч_м$ – середньорічна чисельність випускників закладів освіти за певною професією (фахом), які змінили (тимчасово чи на постійній основі) місце проживання у зв'язку з направленням на роботу в іншу місцевість та з інших причин.

K_c – коефіцієнт урахування можливої самозайнятості випускників закладів освіти за професіями (фахами) визначається за формулою:

$$K_c = \frac{P_c}{100}, \quad (7)$$

де:

P_c – рівень можливої самозайнятості випускників закладів освіти за певною професією, фахом. Рівень можливої самозайнятості випускників закладів освіти за професіями (фахами) визначається методом експертної оцінки можливої самозайнятості за кожною професією (фахом) фахівцями закладів освіти, економічних структур обл (міськ-, рай-) держадміністрацій з урахуванням стану розвитку економіки та малого підприємництва за участі регіональних комітетів соціального партнерства у певному регіоні. Він визначається у відсотках і свідчить про ступінь можливості випускника відкрити власну справу за отриманою професією.

Для отримання більш об'єктивних даних щодо збалансованості попиту та пропозиції робочої сили, підготовленої у закладах освіти, рекомендується здійснювати розрахунки інтегрального коефіцієнта збалансованості без застосування коефіцієнта самозайнятості (K_c), виходячи з того, що не кожен випускник, який не був працевлаштований, може організувати свою самозайнятість:

$$K_{\sigma} = K_{uz} + K_{nmo} \cdot (1 - K_{pn} - K_{oe}). \quad (8)$$

7. При розрахунку інтегрального коефіцієнта збалансованості попиту та пропозиції кадрів, підготовлених у системі закладів освіти K_{σ} , рекомендується дотримуватися таких вимог:

1) у разі, якщо чисельність незайнятих кваліфікованих робітників (фахівців) або їх потреба за певною професією (посадою, професійною назвою роботи) та фахом на фіксованому регіональному ринку праці дорівнює нулю (0), то для розрахунку K_{uz} приймається замість нуля одиниця (1);

2) у разі, якщо відсутні дані, як щодо чисельності незайнятих кваліфікованих робітників (фахівців), так і щодо їх потреби, то K_{uz} дорівнює нулю;

3) у разі відсутності даних щодо чисельності незайнятих кваліфікованих робітників (фахівців) та їх потреби за професіями (фахами) на фіксованому ринку праці за будь-який період з двох років, що передують розрахунковому, середнє значення цих показників визначається без урахування цього періоду.

Шляхи удосконалення існуючої статистичної звітності у сфері ПТО є такими:

- узгодження переліку визначень (термінів) для форм статистичної звітності у сфері ПТО з визначеннями (термінами), прийнятими у Законі України «Про освіту»;
- запровадження анкетного опитування роботодавців, з метою розрахунку експертним шляхом показника закріплення випускників на робочому місці (у професійному розрізі), рівня тіньової економіки, кількості малих підприємств та підприємств приватного сектору;
- у рамках модернізації Державної інформаційної системи освіти (ДІСО) передбачити створення реєстру ЗПТО;

- запровадження до форм статистичної звітності показника вартості здобуття професійної (професійно-технічної) освіти за професіями (або групами професій) та джерелами фінансування;
- оновлення переліку показників, що відображають освітній процес у закладах ПТО відповідно до професійних компетентностей та кваліфікаційних рівнів Національної рамки кваліфікацій;
- включення показників виконання вимог стандартів у сфері ПТО для осіб з особливими потребами з урахуванням їхніх індивідуальних психічних, інтелектуальних, фізичних, сенсорних можливостей;
- включення показників, які відображають процес інтеграції системи ПТО з виробництвом (показники проходження виробничої практики в розрізі професій, кількості годин, місяця проходження тощо);
- моніторингове оцінювання якості ПТО;
- розробка методики визначення відповідності обсягів підготовки професійно-технічних кадрів у закладах освіти потребам ринку праці.

Запровадження цих шляхів дозволить отримати якісні статистичні дані, що уможливятимуть ефективні дослідження динаміки ринку праці та перспективне прогнозування. Напрямом подальших досліджень є розробка методичних рекомендацій щодо визначення відповідності обсягів підготовки кадрів у ЗПТО (за кваліфікаційною структурою) потребам регіонального ринку праці.

Запровадження у практику розрахунку інтегрального коефіцієнту збалансованості попиту та пропозиції кадрів, підготовлених у системі закладів освіти дозволить:

- створити інформаційну базу для внесення коректив до планів формування професійно-кваліфікаційної структури підготовки кваліфікованих робітників та фахівців у закладах освіти на місцях на близьку та середню перспективи;
- забезпечити збалансованість та гнучкість системи підготовки кадрів відповідно до потреб регіонального ринку праці;
- знизити рівень молодіжного безробіття;
- оптимізувати мережу закладів освіти, її регіонально-функціональної структури;
- залучити до формування, розміщення та виконання регіонального замовлення на підготовку кадрів соціальних партнерів регіонального та галузевого рівнів.

Розділ 3. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1. Розвиток системи опорних шкіл в Україні

Організація опорних шкіл в контексті реформування системи загальної середньої освіти передусім спрямована на подолання суттєвих відмінностей у якості загальної середньої освіти між сільськими та міськими школами²⁰⁰. Разом з тим утримання малокомплектних сільських шкіл з розрахунку на одного учня є надзвичайно витратним для держави²⁰¹. Опорні школи повинні забезпечувати умови для рівного доступу до якісної освіти, підвищення якості освіти, забезпечення профільної підготовки випускників, ефективного й раціонального використання наявних ресурсів.

Згідно з новим Законом України «Про освіту» «опорний заклад освіти – це заклад загальної середньої освіти, що має зручне розташування для підвезення дітей з інших населених пунктів, забезпечений кваліфікованими педагогічними кадрами, має сучасну матеріально-технічну і навчально-методичну базу та спроможний забезпечувати на належному рівні здобуття профільної освіти»²⁰². За своєю структурою опорна школа разом з філією (філіями) становить єдиний загальноосвітній заклад. Передбачено, що філія, в основному, – це школа I ступеня (початкова школа), хоча за рішенням засновник можуть бути філії I–II ступеня (початкова й основна школа).

Засадничі принципи організації опорної школи:

- початкова школа, що є філією опорної, або входить безпосередньо до її складу, максимально наближена до місця проживання учня;
- наявність зручної та якісної інфраструктури доріг для організації підвезення учнів/учителів/педагогічних працівників з інших населених пунктів та/або навчальних закладів;
- реорганізований загальноосвітній навчальний заклад повинен бути осередком єдиного освітнього простору, що передбачає дотримання принципів державної освітньої політики, виконання вимог до освіченості учнів відповідно до Державного стандарту, створення рівних умов при здобуванні освіти для всіх учнів і вихованців, створення єдиного відкритого інформаційного простору, забезпечення доступності, комфортності, інноваційності умов навчання тощо;
- забезпечення рівного доступу до якісної освіти усім особам, у тому числі з особливими освітніми потребами;
- створення сучасного рівня матеріально-технічного забезпечення, у тому числі відповідно обладнаних кабінетів і лабораторій.

²⁰⁰ Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249613934>.

²⁰¹ Герчинський Я. Фінанси освіти в Україні: окремі стратегічні питання. Київ : Юстон, 2017. С. 129

²⁰² Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.

Правовий статус, порядок утворення та основні засади діяльності опорної школи регламентовано Положенням про освітній округ, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 № 777 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 20.01.2016 № 79)²⁰³.

Процес створення мережі опорних шкіл розпочався з 2013–2014 і до 2016–2017 навчального року, під час якого було реорганізовано 485 навчальних закладів зі зміною їх ступеня. На початок 2016–2017 навчального року, за даними Міністерства освіти і науки України, мережа нараховувала 137 опорних шкіл і 360 філій у всіх регіонах, окрім Закарпатської області й тимчасово окупованої території АР Крим. Станом на 31 січня 2017 р. – 178 опорних шкіл і 511 філій. Організація опорних шкіл наразі продовжується і, за оперативною інформацією місцевих органів управління освітою, на 1 листопада 2017 р. в Україні функціонує мережа, що нараховує 450 опорних закладів освіти і 900 філій (рис. 3.1).

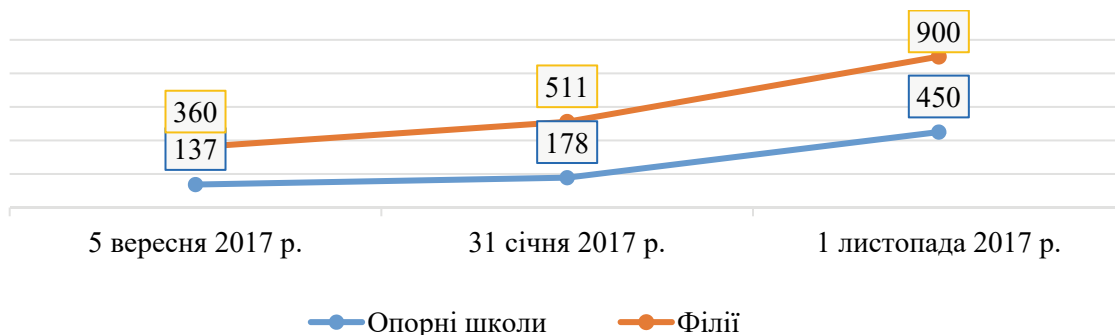


Рис. 3.1. Динаміка розвитку мережі опорних шкіл і філій в Україні

Джерело: побудовано авторами за даними Міністерства освіти і науки України.

Лідирують за кількістю опорних шкіл, що функціонують станом на 1 листопада 2017 р., Кіровоградська, Львівська, Київська і Житомирська області. Разом з тим активно розвивається мережа опорних закладів Одеської області (кількість опорних шкіл збільшилася в 12,5 разів у порівнянні з 2006 і 2007 рр.), Полтавської області (у 7 разів); Волинської області (у 6 разів). Найповільніше просувається процес організації опорних закладів у Луганській, Івано-Франківській, Черкаській і Чернівецькій областях. На рис. 3.2. подано динаміку розвитку мережі опорних шкіл у розрізі регіонів (за відкритими даними Міністерства освіти і науки й оперативною інформацією місцевих органів управління освітою).

Процес реорганізації закладів загальної середньої освіти у філії опорних шкіл відповідно до вищезгаданого Положення про освітній округ передбачає втрату цими закладами статусу юридичної особи, а також можливе пониження їхнього ступеня. Станом на 1 листопада 2017 р. загалом із 900 філій опорних шкіл 91,7 % (825 закладів) втратили статус юридичної особи. Пониження ступеня відбулося у третині від загальної кількості філій (300 закладів). Динаміку розвитку мережі філій опорних шкіл у розрізі регіонів (за відкритими даними Міністерства освіти і науки й оперативною інформацією місцевих органів управління освітою) подано на рис. 3.3.

²⁰³ Про затвердження Положення про освітній округ : Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 № 777. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-%D0%BF>.

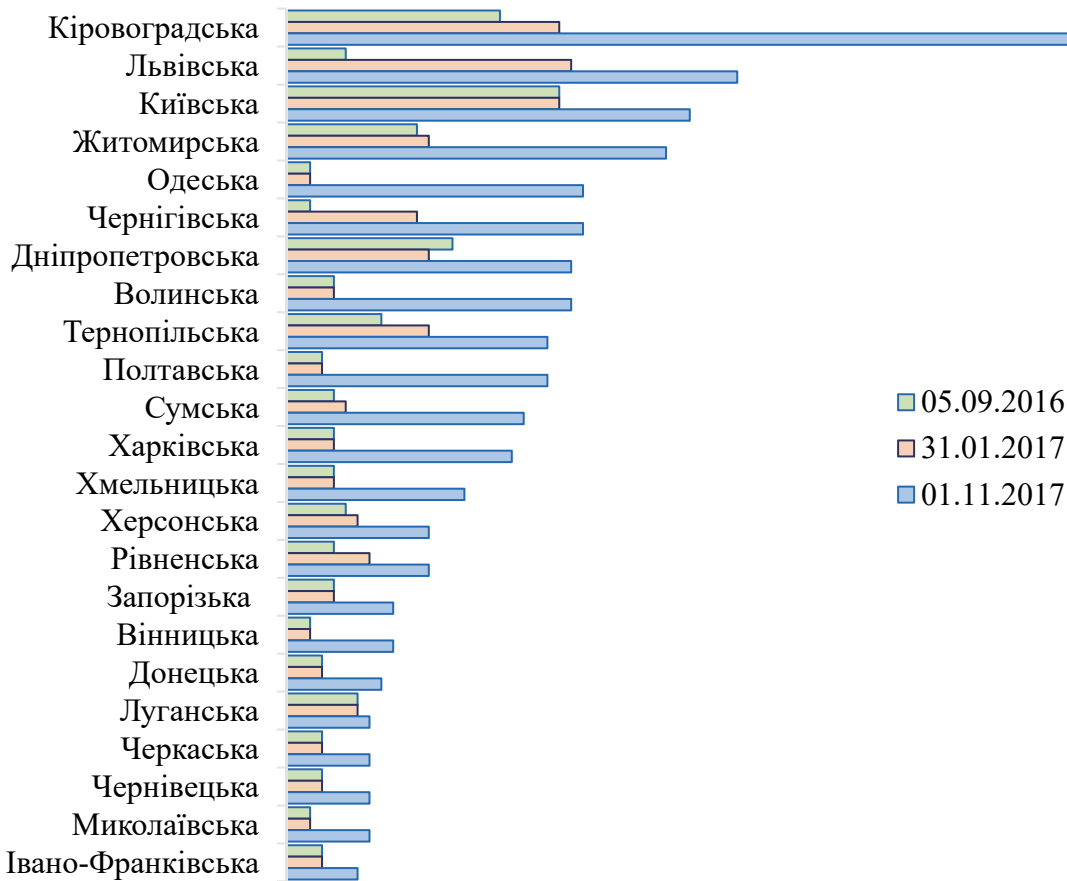


Рис. 3.2. Динаміка розвитку мережі опорних шкіл у розрізі регіонів

Джерело: побудовано авторами за даними Міністерства освіти і науки України.

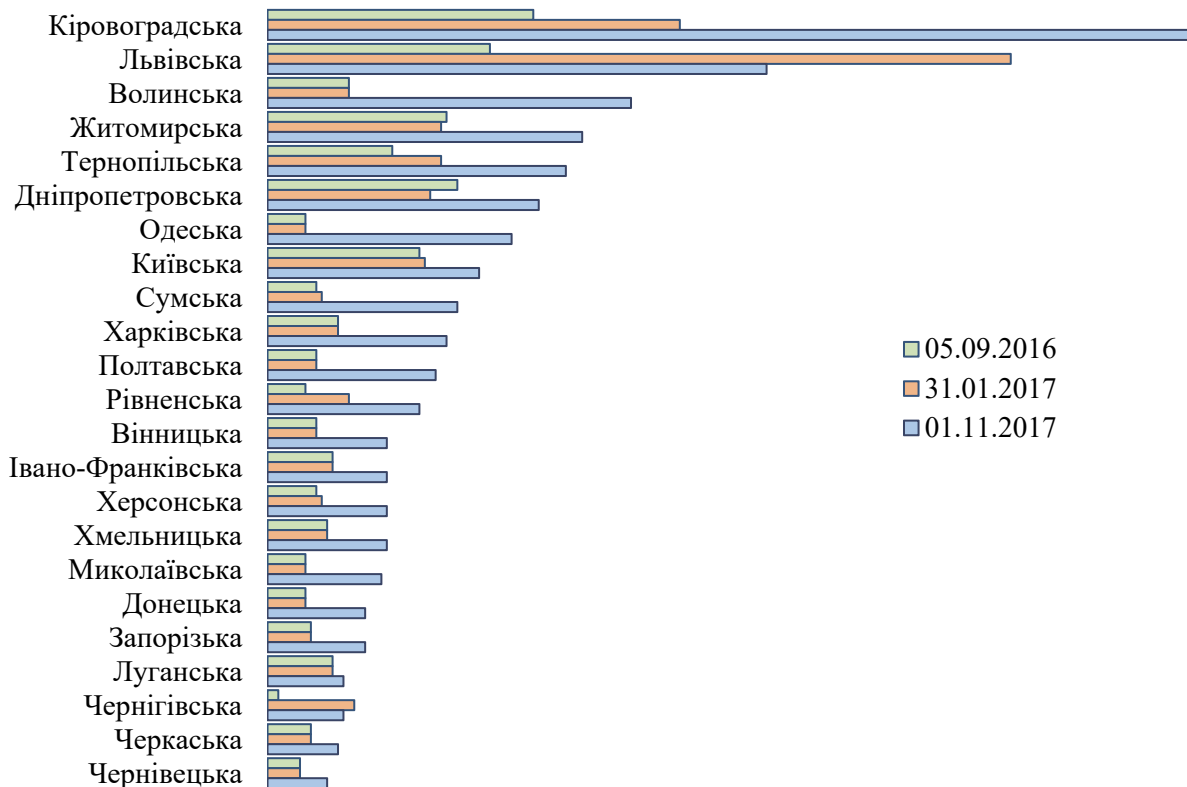


Рис. 3.3. Динаміка розвитку філій опорних шкіл у розрізі регіонів

Джерело: побудовано авторами за даними Міністерства освіти і науки України.

Досвід європейських країн, США, країн Латинської Америки, де успішно працює інституція опорних шкіл, передбачає як важливу умову її функціонування збір актуальних статистичних даних для аналізу і здійснення прогнозів щодо оптимізації неефективної мережі навчальних закладів. Актуальні статистичні дані є вагомим джерелом інформації для органів управління освітою для прийняття виважених управлінських рішень. На основі надійних статистичних даних формується політика на рівні держави щодо засадничих принципів створення і функціонування опорних шкіл, організації навчально-виховного процесу, інклюзивного навчання як важливої складової реалізації принципу рівного доступу до якісної освіти тощо. Додатковим інструментом для панорамного бачення проблем і викликів щодо функціонування опорних шкіл є моніторинг їх діяльності. Саме цьому напрямку приділяється особлива увага в європейському освітньому просторі, країнах Північної та Південної Америки.

У світовій практиці в країнах, де успішно діють опорні заклади, застосовується стратегічне планування наповнюваності шкіл і класів з урахування ситуативного (місцевого) фактору. Це досягається завдяки аналізу, що базується на достовірних, актуальних статистичних даних. Найвні статистичні дані дозволяють доводити й оприлюднювати результати управлінських рішень щодо опорних шкіл на рівні держави до широких верств, залучати до співпраці місцеві громади, батьків, учителів. Важливим аспектом діяльності опорних шкіл є фінансування. Саме розподіл коштів має ґрунтуватись на аналізі достовірних, актуальних та повних даних, що зібрані про діяльність опорних шкіл.

Вивчаючи інституційний розвиток опорних шкіл, міжнародні освітні експерти узагальнили типові помилки, яких важливо запобігти на перших етапах організації таких закладів. Передусім необхідне стратегічне бачення, визначена модель розвитку й мета функціонування опорних шкіл на рівні держави. Експерти зазначили, що першим кроком до створення і функціонування опорних шкіл має бути вироблення політики на рівні держави через центральний орган управління освітою щодо засадничих принципів існування і функціонування опорних закладів; підготовлена нормативно-правова база, що визначає специфіку організації навчально-виховного процесу. Наступним важливим кроком є доведення і оприлюднення державної політики до широких верств, залучення до співпраці місцевих громад, батьків, учителів.

По-друге, важливо мати надійні статистичні дані для здійснення аналізу і прогнозів, зокрема щодо оптимізації закладів загальної середньої освіти. Також потрібно формувати інститут відкритих даних щодо функціонування опорних шкіл.

Урахування міжнародного досвіду при організації опорних закладів в Україні допоможе уникнути помилок, налагодити систему збору статистичних даних, організувати інформаційну платформу відкритих даних, що дозволить приймати виважені управлінські рішення на всіх освітніх рівнях та забезпечить доступ громадськості до інформації щодо діяльності інституту опорних шкіл.

Україна зробила перші кроки для створення надійної системи статистичних даних по опорних школах. Статистична інформація збирається інформаційно-телекомунікаційною системою державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики» «Державна інформаційна

система освіти» (далі – ДІСО), оперативна інформація збирається департаментом загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України.

Головним ризиком щодо збору надійних даних на сучасному етапі є стрімка зміна наявних даних, оскільки процес створення опорних шкіл не зупинявся упродовж 2016-2017 навчального року і на сьогодні триває. У систему ДІСО навчальними закладами подається інформація за освітніми формами звітності. До таких форм належить форма звітності № ЗНЗ-1 «Звіт денного загальноосвітнього навчального закладу». Дана форма поширюється на всі денні загальноосвітні навчальні заклади, а з 2016 року і на опорні школи. Наказом Міністерства освіти і науки України від 08 липня 2016 року № 813 форма звітності № ЗНЗ-1 була доповнена розділом XI, який передбачає додатковий збір даних про опорні заклади.

Зауважимо, що це лише перший крок в систематизації даних про мережу опорних шкіл. Першочерговим завданням МОН повинно стати створення уніфікованого реєстру опорних шкіл, що значно спростить отримання даних та здійснення аналізу, стратегічного планування і прогнозування розвитку, фінансування, організації навчально-виховного процесу цього нового за формою організації та структурою типу навчальних закладів.

З метою фіксації стану і виявлення проблем функціонування опорних закладів у сільській місцевості на початковому етапі формування їхньої мережі Інститутом освітньої аналітики було проведено комплексне дослідження «Функціонування опорних шкіл». На час проведення дослідження (квітень 2017 р.), за даними Міністерства освіти і науки, в Україні функціонувало 178 опорних навчальних закладів, кожен з яких має філії (-ю), кількість філій – 511.

Дослідниками було сформульовано такі завдання моніторингового дослідження:

1. Сформувати актуальну базу учасників процесу реорганізації загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості в опорні школи з філіями.

2. Розробити методику й інструментарій дослідження стану функціонування опорних шкіл.

3. Виявити стан і проблеми функціонування опорних шкіл загалом по Україні і в розрізі регіонів, зокрема щодо організації навчально-виховного процесу, матеріально-технічного і кадрового забезпечення, особливостей освітнього менеджменту (взаємодії з філіями та громадами) тощо.

4. Окреслити виклики й ризики пілотного етапу формування мережі опорних шкіл.

5. Спрогнозувати основні тенденції розвитку мережі опорних шкіл у сільській місцевості на довгострокову перспективу.

6. Надати Міністерству освіти і науки та стейкхолдерам (зокрема місцевим органам управління освітою, директорам опорних шкіл, педагогічній громадськості):

- 1) об'єктивну інформацію щодо перебігу процесу формування мережі опорних шкіл;

- 2) висновки і рекомендації щодо функціонування і перспектив розвитку мережі опорних шкіл для прийняття виважених управлінських рішень.

Під час дослідження було використано такі методи соціологічних досліджень, як проведення суцільного опитування (електронного анкетування) респондентів; аналіз статистичних даних; контент-аналіз; проведення кабінетного дослідження на основі аналізу вторинних даних та оперативної інформації; глибинні індивідуальні інтерв'ю; узагальнення

міжнародного досвіду щодо інституції опорних шкіл. Для аналізу статистичних даних було використано дані, зібрані й акумульовані в ІТС «Державна інформаційна система освіти» (ДІСО), а також відкриті дані щодо опорних шкіл Міністерства освіти і науки України. Респондентами суцільного опитування стали директори, які на час проведення дослідження очолювали опорні школи.

Таким чином, для участі в дослідженні зареєструвалися 149 директорів опорних шкіл із 178 запрошених, а безпосередньо в опитуванні взяли участь 148 респондентів, що становить 83,1 % від загальної кількості директорів опорних шкіл або 99,3 % від зареєстрованих.

Опорні школи, що функціонували у 2016/17 навчальному році, за типом засновника можна поділити на групи: навчальні заклади, засновником яким є ради районної державної адміністрації, – 84,0 %; навчальні заклади, засновником яким є ради об'єднаної територіальної громади, – 13,2 %, інші засновники – 2,8 %.

Середній відсоток опорних шкіл, які входять до об'єднаних територіальних громад по Україні, становить 25 %, при цьому за регіонами розподіл вкрай нерівномірний. Так, усі 100 % опорних шкіл, створені у Вінницькій області, входять до об'єднаних територіальних громад, тоді як у Кіровоградській області лише 5 % опорних шкіл належать до ОТГ.

Попередній висновок полягає в тому, що ради об'єднаних територіальних громад не поспішають покладати на себе тягар створення, фінансування та утримання опорних шкіл, перекладаючи це завдання на раду районної державної адміністрації.

За оперативними даними місцевих органів управління освітою станом на 01.11.2017, в об'єднаних територіальних громадах функціонують 134 опорні школи, що становить 29,8 % від загальної кількості опорних шкіл.

Рушійною силою будь-якої реформи, безумовно, є політична воля, проте неабияке значення має думка громади, її підтримка або спротив. Так, проведене дослідження показало, що створення більшості (71,2 %) опорних шкіл, які функціонують в Україні з 2016/17 навчального року, було ініційовано радою районної державної адміністрації, і лише 9,2 % – радою об'єднаної територіальної громади. Разом з тим серед ініціаторів створення є і директори шкіл (9,3 %) і педагогічні ради (колективи) школи (7,3 %) (рис. 3.4).



Рис. 3.4. Розподіл опорних шкіл за ініціатором створення

Джерело: побудовано авторами за даними дослідження «Функціонування опорних шкіл». URL: <http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/5.pdf>.

Щодо підтримки громади опитування, проведене у рамках дослідження «Функціонування опорних шкіл», встановило ступінь і групи спротиву. Загалом під час створення опорної школи не відчували спротиву 86 (58 %) директорів опорних шкіл, які взяли участь у дослідженні. Також 42 % (62 респонденти) указали на наявність фактору спротиву в процесі організації опорної школи. Найбільший спротив зафіксовано з боку батьків учнів (40 респондентів або 27 %) і педагогів (38 респондентів або 25,6 %) навчальних закладів, які після організації опорної школи реорганізовувалися у філії (рис. 3.5).

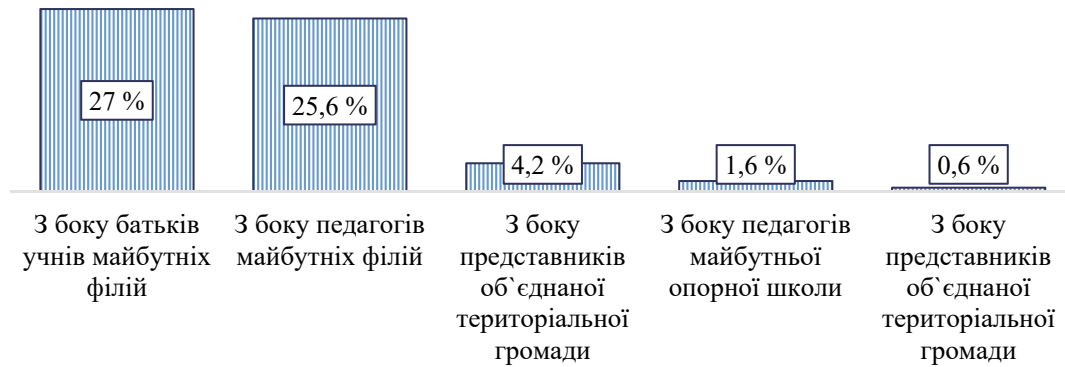


Рис. 3.5. Розподіл опорних шкіл за кількістю суб'єктів, з боку яких відчувався спротив під час організації опорної школи

Джерело: побудовано авторами за даними дослідження «Функціонування опорних шкіл». URL: <http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/5.pdf>.

Наявність такого чинника соціального напруження як спротив громади створенню опорних закладів свідчить про недостатній рівень інформаційно-роз'яснювальної роботи під час оптимізації мережі сільських шкіл. Вбачається доцільним у найближчому майбутньому, зокрема в 2017–2018 навчальному році, популяризувати опорні школи на прикладі найбільш успішних закладів, змодельовати алгоритм успіху їх функціонування, залучивши до цієї інформаційної кампанії директорів, батьків, управлінців-освітян, громадськість.

Одним із дієвих інструментів для забезпечення широкого кола громадськості актуальною інформацією щодо діяльності новостворених навчальних закладів є сайти опорних шкіл. З метою визначення ефективності цього ресурсу в межах дослідження було здійснено контент-аналіз сайтів опорних шкіл.

Загалом серед опорних шкіл, директори яких вказали посилання на сайт навчального закладу, близько 80 % мають працюючі сайти, 10 % опитаних указали електронну адресу школи замість посилання на сайт, приблизно 1 % респондентів указали сайти з помилками. Це свідчить про недостатнє володіння інформаційно-комунікаційними навичками та необхідність підвищення комп'ютерної грамотності у директорів опорних шкіл.

Станом на липень 2017 р. середньостатистичний сайт опорної школи має такі характеристики: виконаний за стандартними шаблонами, без залучення послуг Web-дизайнера, наявні незаповнені інформацією Інтернет-сторінки, на яких вказані розділи контенту, зворотний зв'язок налаштовано.

Аналіз сайтів у розрізі областей показав, що майже всі опорні школи Волинської, Дніпропетровської, Донецької, Запорізької, Луганської, Львівської, Миколаївської, Одеської, Сумської, Тернопільської, Харківської, Херсонської, Хмельницької та Черкаської областей мають працюючі сайти. Найвищий показник непрацюючих сайтів має Полтавська область. Некоректне заповнення анкет деякими респондентами в ряді областей (Вінницька, Івано-Франківська, Чернігівська) унеможливило фіксацію об'єктивного стану інформаційних ресурсів.

Одним із завдань цього дослідження було створення реєстру опорних шкіл бодай у частині статичних (постійних) даних шляхом використання даних, викладених на сайті. Офіційний реєстр шкіл, які отримали статус опорних, є необхідним елементом управління децентралізованою системою освіти в Україні. Дані, що вносяться до реєстру, повинні включати статичні (постійні) дані такі, як назва, адреса та засновник навчального закладу, адреси та кількість філій; реєстр має включати також дані, які зазвичай змінюються з періодичністю в кілька років, зокрема інформацію про директора школи. Контент-аналіз сайтів засвідчив, що багато шкіл не змінили своєї назви після створення на їх базі опорного закладу. До назви слід було додавати «опорний навчальний заклад» або «опорна школа». Назва опорної школи, вказана респондентом (директором) під час опитування і на сайті, співпадає у 75 % випадках. Натомість близько 74 % сайтів використовують стару назву без додавання визначеного статусу «опорна». Важливою інформацією для складання реєстру є посилання на засновника, тоді як засновник опорного навчального закладу вказаний тільки на двох з усіх досліджених працюючих сайтах. Тільки на 15 % сайтів викладена інформація про філії опорної школи.

Надалі, у 2017–2018 навчальному році, Міністерству освіти і науки в рамках реалізації державної комунікаційної політики доцільно скласти нормативний лист на директорів опорних шкіл з переліком необхідних уніфікованих даних про навчальний заклад, які мають міститися на сайті. Це забезпечить органи управління освітою, громадськість об'єктивною інформацією про діючі опорні заклади і сприятиме формуванню реєстру опорних шкіл.

Сайт навчального закладу є важливою складовою єдиного освітнього простору, зокрема інформаційного, тому його змістове наповнення повинно бути максимально інформативним, містити навчальні програми, програми стратегії розвитку, інформацію для батьків тощо.

Щодо змістового наповнення сайтів матеріалами про освітній процес у закладі контент-аналіз встановив, що на 57 % з працюючих сайтів викладені навчальні програми та інші методичні матеріали опорної школи. Відсутня інформація про навчальні програми в Чернівецькій, Сумській, Одеській, Донецькій та Волинській областях на сайтах опорних шкіл. На противагу цьому, на сайтах шкіл Харківської, Рівненської, Полтавської, Луганської та Івано-Франківської областей така інформація викладена.

На більшості проаналізованих сайтів наявна інформація для батьків учнів, проте у Тернопільській області тільки 33 % сайтів опорних шкіл заповнені такою інформацією, а на сайтах опорних закладів Чернівецької, Херсонської, Полтавської, Одеської і Донецької інформація, спрямована безпосередньо на батьків, відсутня.

Разом з тим тільки на 9 % працюючих сайтів опорних шкіл викладений план розвитку опорного закладу. Тільки два респонденти надали в анкеті посилання на план розвитку школи.

Організація належного кадрового забезпечення опорних шкіл і філій – це одна з найважливіших умов покращення якості освіти і подолання розриву щодо надання освітніх послуг між містом і селом відповідно до запитів і очікувань учасників освітнього процесу – учнів, батьків, осіб, що їх замінюють. Аналіз стану кадрової політики опорних шкіл виявив ряд закономірностей і тенденцій. Зокрема, кожний четвертий директор (23 %) зазначив, що після реорганізації навчального закладу в опорну школу збільшилась кількість учителів, які викладають навчальні предмети відповідно до отриманої педагогічної спеціальності. Особливо помітні зміни відбулися в Харківській, Запорізькій, Чернівецькій областях. Така тенденція є позитивною, оскільки сприятиме підвищенню якості викладання навчальних предметів. Наприклад, у Харківській та Запорізькій областях у 100 % опорних навчальних закладів збільшилась кількість учителів, які викладають предмети відповідно до отриманої спеціальності. Такі зміни спричинені, ймовірно, рядом чинників: матеріальне заохочення вчителів, покращення стану матеріально-технічного забезпечення навчальних закладів, підвезення вчителів до роботи шкільним автобусом, забезпечення методичними матеріалами тощо. Так, у Запорізькій області майже 67 % директорів опорних шкіл як додаткове матеріальне заохочення використовують виплати вчителям грошових премій і винагород. У Чернівецькій, Хмельницькій, Одеській, Миколаївській та Івано-Франківській областях близько 50 % опорних закладів також відзначили позитивні зміни щодо кількості вчителів, які викладають предмети відповідно до отриманої спеціальності.

Серед ризиків упровадження оптимізації мережі закладів загальної середньої освіти і створення опорних шкіл у суспільстві побувала думка, що ця реформа призведе до зростання безробіття серед учителів. Проте дослідження показало, що в 12,4 % опорних шкіл кількість вакансій учителів зменшилась, лише у 2,1 % опорних закладів кількість вакансій зросла, а у 85,5 % стан з вакансіями залишився незмінним. У розрізі областей слід відмітити Запорізьку та Чернівецьку, де спостерігається значне зменшення, на 66,7 %, кількості вакансій вчителів. У той же час у Запорізькій області спостерігається збільшення вакансій на 33 % – це найвищий показник серед усіх областей. У Вінницькій, Донецькій, Львівській, Миколаївській, Одеській, Рівненській, Тернопільській, Черкаській та Чернігівській областях змін не відбулося взагалі. Отже, по Україні в цілому у 85,5 % опорних шкіл змін щодо кількості вакансій не відбулось. Також дослідження показало, що у 4 % опорних шкіл учителі втратили роботу (шість навчальних закладів), 2,5 % (чотири навчальні заклади) опорних закладів зазначили, що зменшується втрата роботи вчителями. Разом з тим 93,5 % респондентів зазначили, що безробіття серед учителів опорних шкіл як тенденція відсутнє.

Загалом після організації опорної школи (з філіями) у кадровому забезпеченні освітнього процесу опорних шкіл істотних змін не відбулося. Про це зазначили 76 % респондентів. Таким чином, оптимізація мережі загальноосвітніх навчальних закладів у контексті створення опорних шкіл не призвела до соціального напруження в середовищі учителів і педпрацівників. Також 30 % директорів указали, що їхні опорні заклади повністю укомплектовані педагогічними працівниками. Найбільше опорні навчальні заклади потребують логопедів і корекційних педагогів. Серед спеціалістів – найбільша потреба у фахівцях з ІТ-технологій (системних адміністраторів), електриках, юристах, найменша – у бібліотекарях.

Увага нашого дослідження була зосереджена також на характері змін у матеріально-технічному забезпеченні, які відбулися від початку організації мережі опорних шкіл.

За відповідями директорів опорних закладів, значно покращився стан забезпечення комп'ютерним (55,1 %) і мультимедійним (42,7 %) обладнанням як у самих опорних школах, так і в їхніх філіях. Також спостерігається позитивна динаміка забезпечення обладнанням навчальних кабінетів, лабораторій. Так, «значно покращився» стан з обладнанням навчальних кабінетів за відповідями 39,0 % опитаних директорів. Варто зауважити, що під час пілотного опитування директорів опорних шкіл, проведеного в листопаді 2016 р., навчальні лабораторії у 28,2 % опорних закладів забезпечені необхідним обладнанням, навчальні кабінети фізики – 81,5 %, хімії – 72,6 %, біології – 67,7 % географії – 50,8 %, математики – 58,9 %, спортивні об'єкти і медичні кабінети – 77,4 %, їдальні – 87,9 %, навчальні майстерні – 64,5 %.

За оцінками директорів, змін на краще зазнав технічний стан будівель шкіл: 22,3 % оцінили його як «значно покращився», а «трохи покращився» – кожний третій керівник школи.

Результати кореляційного аналізу дозволяють констатувати, що навчальні заклади, що були реорганізовані в опорні школи до початку нового 2016/2017 навчального року, «значно поліпшили» своє матеріально-технічне забезпечення у порівнянні із закладами, що утворилися пізніше. Це стосується як матеріально-технічної бази, зокрема забезпечення комп'ютерним, мультимедійним, спортивним обладнанням, навчальними підручниками і забезпечення медичного кабінету, так і технічного стану безпосередньо будівель закладу, навчальних кабінетів, харчоблоків, їдалень, санітарно-гігієнічних приміщень, спортивних об'єктів і навчальних майстерень.

Належне матеріально-технічне забезпечення опорних шкіл – один з важливих чинників, що визначає ефективність їх функціонування і доцільність відкриття. Відсутність передумов для організації комфортного освітнього середовища позбавляє мотивації місцеву владу і громаду щодо ініціювання створення опорних шкіл. Прикладом тому є відсутність опорних шкіл у Закарпатській області. Під час обговорення доцільності їх створення у Закарпатському регіоні головним аргументом «проти» висунуто відсутність фінансування як на державному, так і на обласному рівні, що, за словами очільників області, унеможлиблює забезпечення максимально належних умов для учнів, починаючи з підвозу з навколишніх населених пунктів і завершуючи сучасним шкільним обладнанням. Саме тому процес створення опорних закладів в регіоні «заморожено».

Зміцненню матеріально-технічного забезпечення опорних шкіл сприяло включення механізму дії розпорядження КМУ № 1340-р.²⁰⁴, яке стосується перерозподілу деяких видатків державного бюджету, передбачених Міністерству освіти і науки, та перерозподіл обсягу освітньої субвенції з державного в місцеві бюджети. Зокрема розпорядження передбачає через механізм перерозподілу видатків державного бюджету і спрямування їх в місцеві бюджети оснащення опорних шкіл сучасною матеріально-технічною базою (засобами навчання, у тому числі кабінетами фізики, хімії, біології, географії, математики, навчальними комп'ютерними комплексами, мультимедійним обладнанням, впровадження енергозберігаючих технологій.

²⁰⁴ Про внесення змін до пункту 2 Положення про освітній округ : Постанова Кабінету Міністрів України від 19.04.2017 № 289. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/289-2017-%D0%BF>.

Також розпорядженням передбачено придбання шкільних автобусів за рахунок обсягу видатків (йдеться про 100 відсотків за рахунок залишку освітньої субвенції), а також на засадах співфінансування: 50 відсотків – за рахунок залишків освітньої субвенції, 50 відсотків – за рахунок коштів місцевих бюджетів.

Стосовно фінансування опорних шкіл у розрізі областей, то за оперативними даними Міністерства освіти і науки в Україні станом на 31 січня 2017 року опорними школами заплановано 72,2 % коштів отримати з державного бюджету та 27,8 % з місцевих бюджетів. Найбільша частка коштів з державного бюджету запланована у Миколаївській області – 99,6 %, найменша у Запорізькій – 18,4 % (рис. 3.6).

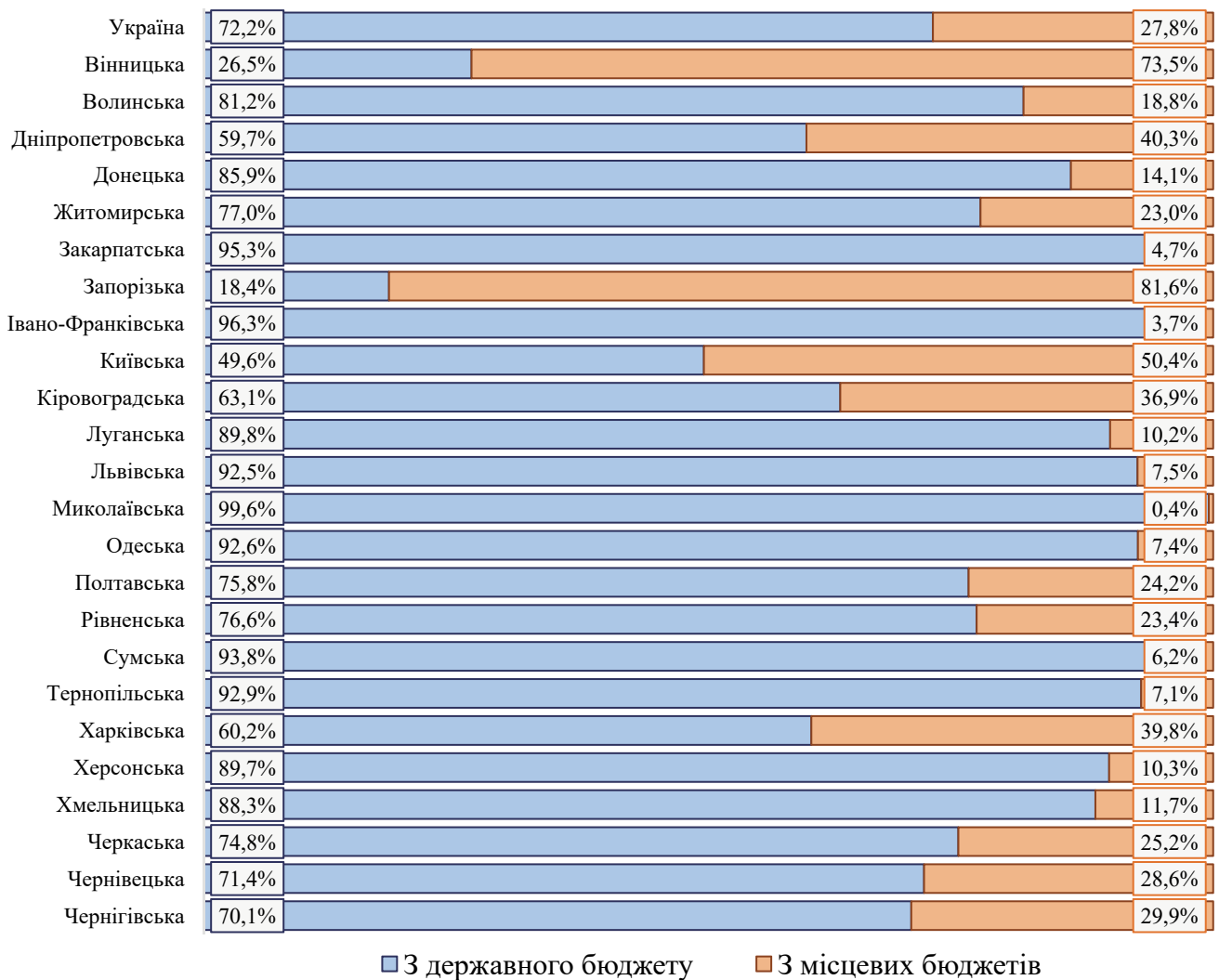


Рис. 3.6. Частка запланованих коштів для опорних шкіл за джерелами фінансування

Джерело: побудовано авторами за даними Міністерства освіти і науки України.

Таким чином, у Запорізькій області заплановано найбільше виділення коштів з місцевих бюджетів на розвиток опорних закладів. Суттєва частка коштів з місцевих бюджетів передбачена також у Вінницькій та Дніпропетровській областях. Разом з тим у більшості областей заплановано отримання коштів саме з державного бюджету. Таким чином спостерігається тенденція

зацікавленості та сприяння держави в розвитку мережі та зміцнення матеріально-технічного забезпечення новоутворених опорних шкіл.

Облаштування опорних шкіл сучасною матеріально-технічною базою неможливе без раціонального й ефективного використання коштів, що надходять до них. На початок 2017 року опорні школи використали 87,2 % від коштів, що надійшли їм від державного та місцевого бюджетів. Повністю використали кошти опорні школи таких областей, як: Черкаська, Херсонська, Сумська, Київська, Івано-Франківська, Чернігівська, Вінницька. В Одеській і Хмельницькій областях використано лише 17,8 % та 4,9 % коштів відповідно (рис. 3.7). Такий розподіл щодо використання коштів може свідчити про несезонність робіт, що пов'язані з капітальними витратами (ремонт даху, заміна вікон школи тощо), нещодавньою датою заснування опорної школи або ж про неефективність управління фінансовими активами з боку адміністрації шкіл.

У контексті реалізації завдання комплексного моніторингу «Функціонування опорних шкіл», досліджено ще деякі аспекти їх фінансування, зокрема рівень фінансової свободи директора опорної школи; визначення першочергових потреб у фінансуванні закладу за статтями витрат; наявність додаткових джерел фінансування опорних шкіл.

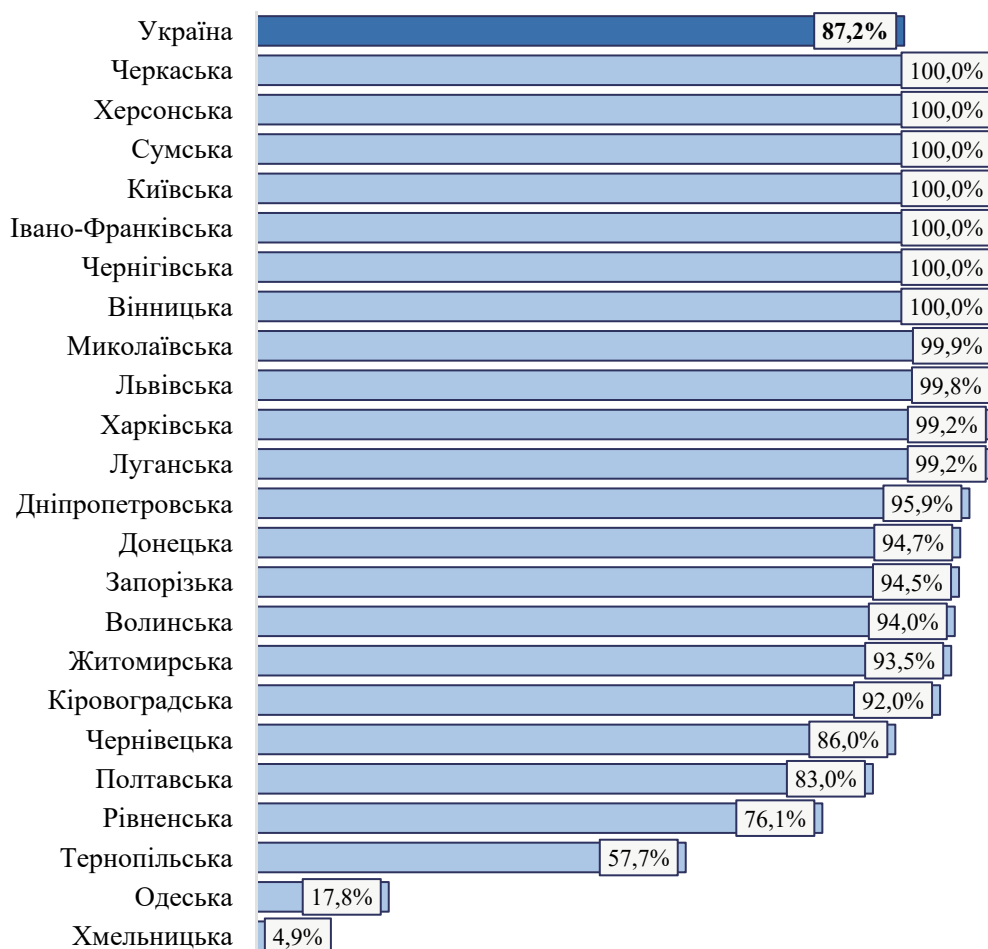


Рис. 3.7. Частка використаних коштів, що надійшли опорним школам у розрізі областей

Джерело: побудовано авторами за даними Міністерства освіти і науки України.

Здебільшого головним розпорядником коштів опорного закладу, за відповідями директорів, є засновник. Лише 18 (12,2 %) з опитаних зазначили, що навчальний заклад самостійно визначає використання коштів, отриманих від засновника. Серед опорних закладів – самостійних розпорядників коштів – до процесу прийняття рішень щодо розподілу коштів залучені і засновники, і батьківські комітети, і завідувачі філій, і педагогічні ради. Лише 4 директори відповіли, що вони одноосібно приймають рішення щодо розподілу коштів.

Серед пріоритетних потреб, які вимагають фінансування, є поточний ремонт будівель та приміщень і матеріально-технічне забезпечення кабінетів (78,2 % і 70,6 % відповідно). Понад 55 % опорних шкіл на час проведення дослідження отримали додаткові кошти у розмірі менше 500 тис. грн, 18 % – у проміжку від 500 тис. грн до 1 млн, а 2 % опорних закладів отримали 4 млн грн і більше. Лише 1 % респондентів констатував, що фінансування є достатнім.

Серед додаткових джерел фінансування понад 54 % респондентів указали, що опорний заклад отримує додаткові кошти з місцевого бюджету; половина шкіл як додаткове джерело назвали інвестиції батьків учнів. Не мають додаткових джерел 12,6 % опорних шкіл (18 закладів) (рис. 3.8).

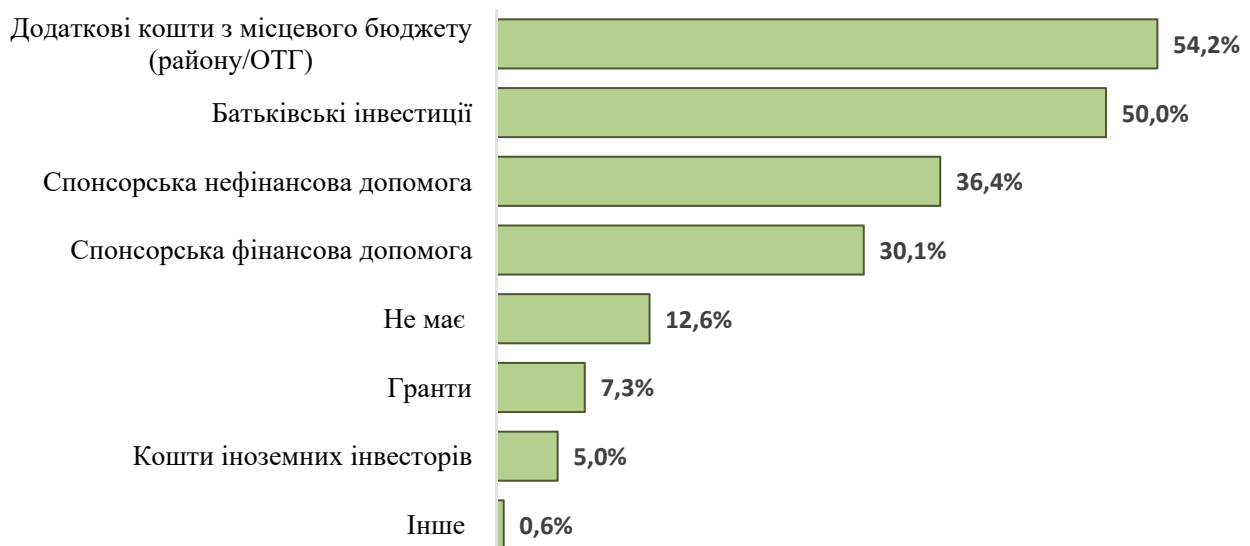


Рис. 3.8. Додаткові джерела фінансування опорних закладів освіти

Джерело: побудовано авторами за даними дослідження «Функціонування опорних шкіл». URL: <http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/5.pdf>.

Інвестиції в розвиток опорних закладів, безперечно, передбачають фінансову підтримку не тільки матеріально-технічного забезпечення, а і кадрового. За відповідями респондентів, після організації опорних шкіл у 22 % директорів з'явилися можливості для виплати премій і грошових винагород, у 17 % – для оплати курсів, семінарів, тренінгів. Разом з тим 65 % респондентів указали, що можливість для додаткового матеріального заохочення вчителів не з'явилася (рис. 3.9).

Одним із викликів від початку впровадження системи опорних закладів була якість доріг у сільській місцевості, по яких планувалося підвезення учнів і вчителів до закладу освіти. За

даними МОН на початок 2016–2017 н/р., загалом 1437,5 км (34 % від загальної відстані до опорних шкіл) доріг перебували у незадовільному стані.

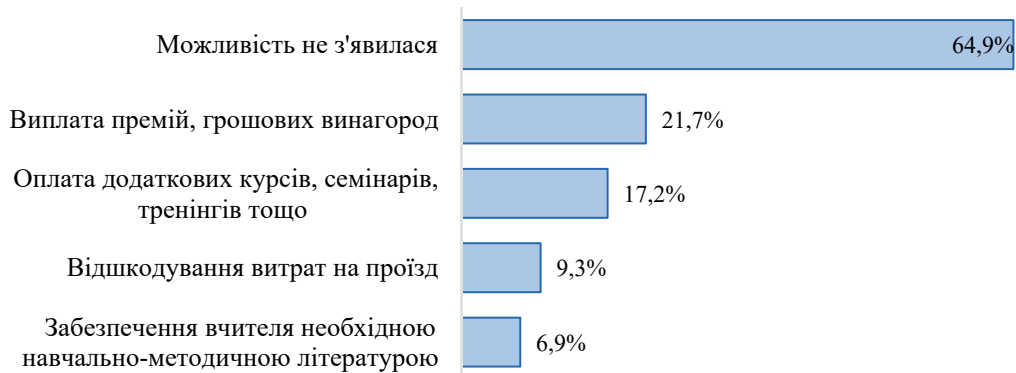


Рис. 3.9. Можливості для додаткового матеріального заохочення вчителів, які з'явилися після організації опорної школи

Джерело: побудовано авторами за даними дослідження «Функціонування опорних шкіл». URL: <http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/12/5.pdf>.

Більшість директорів (72,9 %) зазначили, що дороги, по яких підвозяться учні і вчителі до опорного закладу, потребують ремонту. Порівняння результатів опитування від 22.11.2016, проведеного Інститутом освітньої аналітики, і оцінки станом на квітень 2017 р. зафіксувало відсутність позитивної динаміки щодо доріг. Їх якість влаштовує 12,0 % респондентів опитування.

За оперативними даними місцевих органів управління освітою станом на 01.11.2017, при збільшенні кількості опорних шкіл більше ніж утричі лише 40 % доріг (6138,9 км), по яких підвозяться учні й вчителі, перебувають у незадовільному стані. Аналізуючи оперативні дані щодо стану доріг у розрізі областей і порівнюючи його з кількістю функціонуючих опорних закладів у цих регіонах, варто зауважити, що найкращий стан із дорогами в Київській області, найгірший – у Запорізькій і Миколаївській (рис. 3.10).

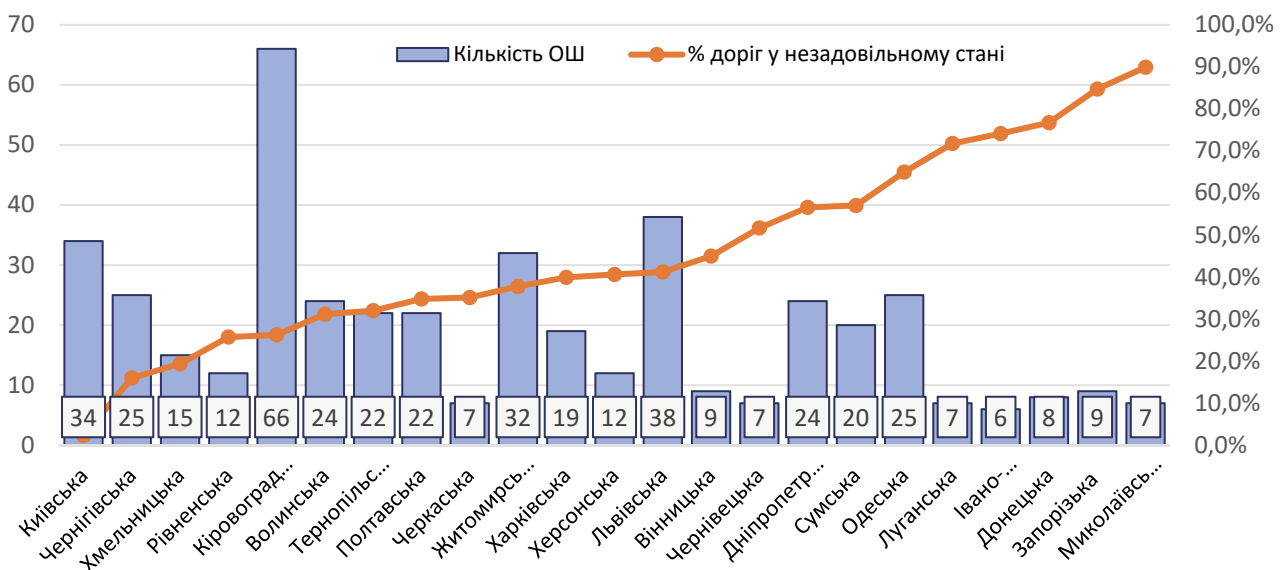


Рис. 3.10. Порівняння кількості опорних шкіл і якості доріг, по яких довозяться учні в розрізі регіонів

Джерело: побудовано авторами за даними Міністерства освіти і науки України.

Однією з умов успішного функціонування опорної школи, реалізації засадничих принципів її організації є забезпечення рівного доступу до якісної освіти усім особам, у тому числі з особливими освітніми потребами. Міжнародний досвід країн, де створені і працюють опорні школи, демонструє виключну увагу урядів до організації належних умов навчання та виховання дітей з особливими потребами у таких закладах. За висновками освітніх експертів Світового банку, загальною тенденцією щодо організації єдиного освітнього простору є налаштування дистанційної освіти та забезпечення умов для інклюзивного навчання (через ту ж таки форму дистанційної освіти, зокрема). Наприклад, у Канаді, країнах Латинської Америки, де велика увага приділяється інклюзивній освіті, учні і вчителі забезпечені ноутбуками, комп'ютерами, іншими засобами для здійснення дистанційного навчання. Орієнтація на створення єдиного інформаційного простору виявила у цих країнах низку проблем. Так, в Аргентині через низьку комп'ютерну грамотність учителів, відсутність у них навичок володіння сучасними комп'ютерними технологіями виникла потреба у додатковому навчанні шкільних педагогів новітнім ІКТ-технологіям для забезпечення дітей з особливими потребами сучасними формами навчання. Кілька досліджень щодо рівня комп'ютерної грамотності вчителів в Україні виявили схожі проблеми, без подолання яких неможливо забезпечити дистанційне навчання дітей з особливими потребами (відеоконференція в представництві Світового банку з питань розбудови мережі опорних шкіл 1 червня 2017 року, Київ, Україна).

Не менш важливою умовою для впровадження інклюзивної освіти є організація безбар'єрного доступу до шкільних рекреацій дітям з особливими потребами.

Процес інтегрування дітей з особливими потребами в освітній простір опорних шкіл розпочато. На час проведення дослідження опитування зафіксувало, що у 92 опорних школах навчаються діти з особливими потребами (це 64 % опорних закладів, що взяли участь в опитуванні).

Найбільша кількість дітей з особливими освітніми потребами шкільного віку, які навчаються в інклюзивних класах опорних шкіл, зафіксована в Київській (14 осіб), Кіровоградській (12 осіб) та Львівській (12 осіб) областях. Пандусами (за п'ятибальною шкалою оцінювання «повністю забезпечені») облаштовано опорні заклади таких областей: Вінницька – 5 балів, Івано-Франківська, Миколаївська – 4,5, Черкаська, Донецька, Хмельницька – 4,3. Доступ до санітарно-гігієнічних приміщень (за 5-бальною шкалою «повністю забезпечені») організовано в Івано-Франківській – 5 балів, Одеській – 4,5, Хмельницькій – 4,3. Доступність до навчальних кабінетів, спортивної зали, їдальні за цією шкалою найкраще забезпечено в Рівненській області – 4,2, Полтавській та Одеській – 4 бали.

Організація комфортного освітнього простору для дітей з особливими потребами вимагає збалансованості. Так, повністю облаштовано пандусами близько 28 % опорних шкіл; доступ до санітарно-гігієнічних приміщень забезпечено у 23,1 % закладів. Вільний доступ до усіх приміщень мають діти з особливими освітніми потребами у 16,9 % опорних шкіл, що взяли участь в опитуванні.

Директорам опорних шкіл у рамках дослідження було запропоновано вибудувати пріоритетну шкалу щодо покращення матеріально-технічного стану опорного закладу за вісьмома напрямками, які недостатньо профінансовані. Пріоритетним напрям «Облаштування,

необхідні для навчання дітей з особливими освітніми потребами» визначили 29 % директорів, відповідно цей напрям посів шосте місце серед представлених восьми.

Потребує проведення робіт з пристосування приміщень для дітей з особливими освітніми потребами 20 опорних закладів, які зовсім не забезпечені такими умовами.

Лише 5,9 % опорних шкіл мають пристосований автобус для учнів з фізичними обмеженнями. Потребують автобусів з відповідними пристосуваннями 113 опорних шкіл. Разом з тим Постановою уряду від 19.04.2017 № 289²⁰⁵ унесені зміни до пункту 2 Положення про освітній округ, які безпосередньо стосуються створення належних умов для підвезення дітей з особливими потребами, зокрема тих, що пересуваються на кріслах колісних²⁰⁶.

Для успішної реалізації проекту «Розбудова системи опорних шкіл в Україні» важливо зважити усі «про» і «контра», проаналізувати і оцінити ризики, визначити шляхи їх запобігання. Досягненню цієї мети сприяє вивчення світового досвіду функціонування опорних закладів, розповсюдження алгоритму успішної діяльності новостворених опорних шкіл в Україні, доведення такої позитивної практики до широких верств користувачів освітніх послуг, особливо батьків учнів; отримання надійних статистичних даних та актуальної інформації щодо опорних шкіл для подальшого аналізу та формування на його основі висновків і рекомендацій.

3.2. Удосконалення системи національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти

Методологічні засади удосконалення національних освітніх індикаторів

Прийняття ефективних управлінських рішень можливо лише на основі комплексного статистичного аналізу функціонування освітньої галузі. У зв'язку з цим постає потреба побудови системи статистичних показників, що надавала б можливість проводити оцінку стану освіти країни і регіонів як на рівні держави так і міжнародних порівняльних показників. З цією метою створюється національна система освітніх індикаторів. Розробка такої системи – це досить тривалий та трудомісткий процес, який потребує врахування багатьох факторів, які зумовлюють необхідність постійного їх оновлення й удосконалення.

Під час дослідження здійснювався аналіз існуючих у Європі й світі систем освітніх індикаторів та основні підходи до їх розрахунку. За основу були взяті індикатори OECD та Eurostat²⁰⁷. Далі здійснювався аналіз форм галузевої статистичної звітності в системі загальної середньої освіти України, що дозволило виокремити статистичні дані, які доступні для збору і можуть бути використані для обрахунку індикаторів. Наступним етапом дослідження було узагальнення зібраної і проаналізованої інформації й підготовка проекту переліку індикаторів. Додатково для кожного показника підготовлена методологія його обрахунку.

²⁰⁵ Про внесення змін до пункту 2 Положення про освітній округ : Постанова Кабінету Міністрів України від 19.04.2017 № 289. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/289-2017-%D0%BF>.

²⁰⁶ Про затвердження Положення про освітній округ : Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 № 77. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/777-2010-%D0%BF>.

²⁰⁷ Eurostat: educational indicators. – 2016. URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/>.

Новизною дослідження є те, що вперше при розробленні індикаторів застосована методика узгодження їх з міжнародними показниками і державними галузевими статистичними формами звітності, які збирають статистичну інформацію в галузі загальної середньої освіти.

Під час розробки переліку національних освітніх індикаторів здійснювалася їх класифікація за двома напрямками: перші – які відповідають структурі й елементам загальної освіти; другі – відповідають структурі освітніх індикаторів ОЕСР. Існуючі донині індикатори в українській системі освіти, проекти яких існують, базувалися тільки на формах статистичної галузевої звітності. У разі застосування таких переліків можна здійснювати тільки внутрішнє порівняння різних аспектів освітнього процесу. Застосований нами підхід до формування переліку дозволить порівнювати систему української освіти з системами освіти інших країн по ключових аспектах, які охоплюють розроблені нами індикатори.

Після підготовки проекту переліку індикаторів, вони були обраховані за зібраними даними і візуалізовані на сайті Інституту освітньої аналітики.

Проаналізувавши візуалізовані індикатори, ми дійшли висновку, що можна внести деякі зміни до переліку національних освітніх індикаторів, а саме:

- індикатор «Розподіл учнів за рівнями загальної середньої освіти» виявляється непоказовим, оскільки дані на рівні регіонів (області, райони, об'єднані територіальні громади (ОТГ)) практично не відрізняються. Тому, такий індикатор можна вилучити з візуалізації;

- індикатори «Кількість учнів на одного вчителя (загальний показник)» і «Кількість учнів на одного вчителя (за типами загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ))» можна об'єднати. Таке об'єднання зробить індикатор більш порівнюваним і змістовнішим.

До завдань державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики» належить надання відповідей на громадські запити у межах компетенції. З метою доопрацювання переліку індикаторів, здійснювався аналіз громадських запитів, що були надіслані протягом січня-червня 2017 року до Інституту освітньої аналітики.

На основі проведеного аналізу видно, що особливу увагу громадськості охоплюють питання щодо мови навчання в школах та розподіл дітей, які навчаються в інклюзивних класах.

Інтерес фізичних та юридичних осіб до проблем функціонування шкіл з різними мовами навчання вимагає підготовки відповідної статистичної інформації та достовірного підтвердження наявності та розподілу в Україні шкіл, що навчають учнів мовами національних меншин. Форма звітності № ЗНЗ-1 «Звіт денного загальноосвітнього навчального закладу» та «Державна інформаційна система освіти» дозволяє зібрати відповідні статистичні дані й проаналізувати зібрану інформацію з таких сторін:

- розподіл учнів за класами та мовами навчання у розрізі держави, областей, районів та окремих шкіл;

- розподіл учнів за класами та мовами, які вивчаються як предмет (у тому числі іноземні) у розрізі держави, областей, районів та окремих шкіл;

- розподіл учнів за класами та мовами, які вивчаються факультативно або в гуртках (у тому числі іноземні) у розрізі держави, областей, районів та окремих шкіл. Наявність цих даних дозволяє ввести індикатори щодо навчання учнів мовами національних меншин, а саме: кількість учнів за мовами навчання / кількість класів (шкіл).

Враховуючи прийняття Верховною Радою України закону «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» від 23.05.2017 № 2053-VIII²⁰⁸, виникла необхідність актуалізувати розроблені освітні індикатори щодо даного питання. Контингент учнів, які навчаються в інклюзивних класах, можна проаналізувати за допомогою даних, що зібрані «Державною інформаційною системою освіти» на основі форми звітності № ЗНЗ-1 «Звіт денного загальноосвітнього навчального закладу» і врахувати їх при розробці відповідних індикаторів.

Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» визначено ключові компоненти формули нової української школи (НУШ), а саме²⁰⁹:

1. Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.
2. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.
3. Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.
4. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.
5. Наскрізний процес виховання, який формує цінності.
6. Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя.
7. Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.
8. Справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.
9. Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

В умовах сучасного складного світу дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Нові освітні стандарти будуть ґрунтуватися на рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя (Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18.12.2006)²¹⁰, але не обмежуватимуться ними. Виникла необхідність, ознайомитися з «Рекомендаціями» на предмет їх використання для розробки індикаторів якості освіти. Ця тема потребує майбутнього ретельного вивчення.

Усі компетентності однаково важливі й взаємопов'язані. Кожну з них діти набувають під час вивчення різних предметів на всіх етапах освіти. Тому, постає потреба у розробці індикаторів,

²⁰⁸ Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 23.05.2017 № 2053-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 30. Ст. 322.

²⁰⁹ Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>.

²¹⁰ Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» : Рекомендації, Міжнародний документ від 18.12.2006 № 2006/962/ЄС. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_975.

які перевірятимуть рівень сформованості компетентностей учня на етапі початкової та основної школи.

Крім того, у рамках запровадження компетентнісного підходу передбачається створення нової системи вимірювання й оцінювання результатів навчання. Зокрема буде змінено зміст зовнішнього незалежного оцінювання. З огляду на це, необхідно буде вносити корективи у індикатори групи А2 «Якість освіти випускників загальноосвітніх навчальних закладів».

У рамках педагогіки партнерства буде змінено підходи до оцінювання результатів навчання. Оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і планування індивідуального темпу навчання, а не ранжування учнів. Тому, необхідним видається ознайомлення з міжнародними методиками оцінки індивідуального прогресу учня з метою розробки необхідних індикаторів.

Відповідно до концепції, НУШ потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. А це, в свою чергу, передбачає особисте і професійне зростання вчителя. Що зумовлює ведення нових індикаторів, які визначатимуть рівень професійного зростання вчителя ЗНЗ.

Зміна структури НУШ і прийняття нового Закону «Про освіту» зумовить коригування індикаторів з огляду на зміни, запропоновані в структурі школи.

В умовах розширення автономії для формування локальної освітньої політики, зростатиме попит на статистичну галузеву інформацію про ЗНЗ в місцевих громадах. Тому актуальним є обрахунок і візуалізація всіх запропонованих індикаторів на рівні ОТГ і районів.

У НУШ передбачається прозорий розподіл публічних фінансів. Держава і суспільство побачать, як витрачаються кошти, і будуть відстежувати результат освітніх інвестицій. З огляду на це, виникає необхідність посилити перелік фінансових індикаторів такими, що нададуть інформацію про ефективність витрачання коштів, які надходять до ЗНЗ.

Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи, що зумовлює акцентувати увагу на розширенні переліку індикаторів, які визначатимуть стан застосування ІКТ в освітньому процесі ЗНЗ. Збір і аналіз такої інформації сприятиме запровадженню ІКТ в освітній галузі не одноразовими проектами, а систематично з охопленням усіх видів діяльності. Додатково наявність інформації, відповідно до розроблених таких індикаторів дозволить суттєво розширити можливості педагога, оптимізувати управлінські процеси, формуючи таким чином в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності.

За проведеним Інститутом двох етапів дослідженням функціонування опорних шкіл (ОШ) виявлена проблема реорганізації шкіл першого ступеня. Цей процес супроводжується значним спротивом батьків учнів та педагогічних колективів. Для подолання таких суперечностей необхідна розробка аналітичних показників, індикаторів для виявлення і вирішення таких проблем. Наприклад, розрахунок середньої наповнюваності класів у початкових школах дасть змогу побачити малокомплектні школи, які потребують реорганізації. Адже, з огляду на фінансування, малокомплектні школи є нераціональними, оскільки мають значно більші витрати на одного учня. Тому було б доцільно в складі освітнього індикатора «Витрати на одного учня» рахувати «Витрати на одного учня опорної школи».

Загалом, створення опорних шкіл супроводжується спротивом з боку батьків учнів, педагогів, місцевої влади та ін. Доцільною була б розробка індикаторів щодо наочної ефективності створення опорних навчальних закладів. За допомогою індикаторів про матеріально-технічне забезпечення шкіл можна буде проводити аналіз ситуації на етапі створення опорної школи та після цього.

Важливим є питання інклюзивної освіти, зокрема і в опорних школах. Відповідно до Закону України «Про внесення змін до Закону України від 23.05.2017 № 2053-VIII «Про освіту»²¹¹ щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» «створенням належних умов для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб в умовах інклюзивного навчання». Тому, доцільною є розробка освітніх індикаторів щодо частки інклюзивних класів в навчальному закладі, а також в розрізі забезпечення шкіл необхідним оснащенням для осіб з особливими освітніми потребами.

Проаналізувавши формулу розподілу освітньої субвенції, було визначено, що вона базується на розрахунку нормативу бюджетної забезпеченості на 1 учня, кількості учнів за різними типами навчальних закладів та типів місцевості, а також на відповідних коефіцієнтах приведення. З огляду на це, можна констатувати, що розроблені нами індикатори дають можливість зібрати всю необхідну статистичну інформацію для розрахунку формули розподілу освітньої субвенції.

Відповідно до формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами на 2017 рік, одним з основних показників, що лежить в основі формули розподілу освітньої субвенції, є розрахункова наповнюваність класів. Враховуючи актуальність та важливість розробки формули розподілу освітньої субвенції, доцільним є впровадження та візуалізація освітніх індикаторів щодо середньої наповнюваності класів за областями, районами та ОТГ у розрізі міського, сільського типу місцевості та навчальних закладів у гірських населених пунктах.

Проведена аналітична робота в контексті розробки формули освітньої субвенції щодо аналізу складових, зокрема компоненту середньої заробітної плати вчителя показала те, що шляхом порівняння показників середньої заробітної плати педагогічних працівників за базовий та поточний звітний період (фінансовий рік) можливо буде у перспективі порахувати Індекс заробітної плати. Важливим при порівнянні є врахування всіх складових середньої заробітної плати, яка включає в себе багато складових. Доплати та надбавки, які додаються до посадового окладу, класифікуються за різними напрямками, такими як стаж роботи, класне керівництво, завідування кабінетами та ін. Таким чином, при розрахунку Індексу заробітної плати потрібно враховувати багато факторів, які впливають на розмір оплати праці педагогічних працівників, які необхідно аналізувати під час доопрацювання індикаторів. Тому виникає потреба у розробці індикаторів, що дозволять охарактеризувати вчителя як об'єкт формули розподілу освітньої субвенції.

²¹¹ Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг : Закон України від 23.05.2017 № 2053-VIII. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2053-19>.

Отже, доопрацювання системи освітніх індикаторів є важливим процесом у їх подальшому впровадженні. Важливим елементом є узгодження індикаторів з ключовими позиціями проекту Нової української школи і закону «Про освіту».

Також, аналіз формули розподілу освітньої субвенції дає змогу сформувати індикатор зміни заробітної плати вчителів, що є важливим показником при оцінці ефективності використання вкладених у освітню систему коштів.

Індикатори за напрямками: опорні школи та інклюзивна освіта (приклад)

У зв'язку з децентралізацією освітньої галузі виникає потреба у розробці специфічних освітніх індикаторів по опорним школам, а також по інклюзивній освіті.

По опорним школам ключовими елементами дослідження є кількість опорних шкіл, кількість філій та кількість автобусів, які довозять учнів до закладів освіти.

Інклюзивна освіта включає в себе такі показники, як кількість дітей з особливими потребами та кількість архітектурно доступних загальноосвітніх навчальних закладів (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Перелік індикаторів

Розрахунок	Назва	Пояснення	Ресурс
Кількість учнів у філіях / кількість філій (в розрізі областей)	Середня наповнюваність філії ОШ	Наповнюваність філії в середньому показує кількість дітей в початковій школі при ОШ	Потребує введення в форми статистичної звітності
Кількість шкільних автобусів / кількість ОШ (в розрізі областей)	Середня кількість автобусів на 1 ОШ	Середня кількість автобусів на 1 ОШ показує забезпеченість транспортними засобами дітей, які потребують підвозу до ОШ	ЗНЗ-1
Кількість дітей, що потребують довозення / кількість автобусів	Кількість дітей на 1 автобус	Цей індикатор також показує забезпеченість транспортом дітей, які потребують підвозу	ЗНЗ-1
Кількість скорочених пед.працівників / кількість ОШ	Кількість скорочених працівників на 1 ОШ	Показує кількість скорочених працівників на 1 опорну школу, також можна порівняти співвідношення кількості скорочених працівників до загальної кількості працівників опорних шкіл	Потребує введення в форми статистичної звітності
Кількість дітей з особливими потребами / кількість ОШ	Кількість дітей з особливими потребами на 1 ОШ	Кількість дітей з особливими потребами, яка припадає 1 опорну школу	ЗНЗ-1
Кількість дітей з особливими потребами / кількість шкіл	Кількість дітей з особливими потребами на 1 школу	Кількість дітей з особливими потребами, яка припадає 1 школу	ЗНЗ-1
Кількість архітектурно доступних шкіл / загальна кількість шкіл	Частка архітектурно доступних шкіл для дітей з особливими потребами	В рамках запровадження інклюзивної освіти важливими є архітектурна доступність шкіл для дітей з особливими потребами	Потребує введення в форми статистичної звітності

Джерело: складено авторами.

Візуалізація національних освітніх індикаторів

Успішне управління системою освіти потребує систематичного аналізу стану її функціонування та оптимізації формування державної статистичної звітності. Детальний аналіз стану функціонування освітньої системи можливий лише за наявності достовірних і надійних освітніх індикаторів, які об'єктивно відображають актуальний стан системи освіти та дозволяють інформувати про її сучасний стан громадськість, органи управління, споживачів освітніх послуг. Оцінка прогресу рівня розвитку освітньої системи повинна базуватися на загальноприйнятих та обґрунтованих методах, які дозволили б не лише здійснити оцінювання, але й порівняння. Особливу цінність у дослідженні освітніх індикаторів для міжнародних порівнянь становлять щорічні аналітичні доповіді ЮНЕСКО і ОЕСР, які містять порівняльну характеристику освітніх систем, та виявляють тенденції розвитку освіти у світі. Зокрема, обґрунтовано, що дані статистики та міжнародних порівняльних досліджень є важливими джерелами інформації для моніторингу і оцінювання якості освіти²¹². Міжнародні індикатори здійснюють оцінювання освітнього середовища за такими напрямками: рівень освіти населення, зв'язок освіти та ринку праці, вплив рівня освіти на розвиток країни, фінансування освіти, доступ до освіти та інші характеристики освітньої системи.

В Україні планомірно здійснюються заходи, спрямовані на послідовне реформування усієї освітньої галузі, підвищення її якості і конкурентоздатності відповідно до сучасних суспільно-економічних викликів і світових глобалізаційних процесів. Для забезпечення якості освітніх послуг необхідно визначити певні показники (критерії) для їх оцінки і характеристики. Для того, щоб показники мали здатність кількісно характеризувати ту чи іншу ознаку або властивість критерію, вводять індикатори – числа й величини, які дають змогу виміряти й порівняти показники різних об'єктів оцінювання. Обсяг інформації, що надходить у формі великої кількості показників, або неформалізованих повідомлень, перевищує потенційну здатність усвідомленого засвоєння їх людиною. Відомо, що найбільш ефективно людина сприймає візуалізовану інформацію, тому постає питання про способи агрегації даних без втрати значущості та у подальшому поданні узагальнених даних у візуалізовану вигляді²¹³. Крім того, інформація повинна подаватися у вигляді, який забезпечує максимально оперативну і об'єктивну оцінку досліджуваної ситуації.

Використання візуалізації даних

Візуалізація освітніх індикаторів – це наочне представлення масивів даних про структуру освітньої системи. Не завжди масиви даних обмежуються лише кількісною інформацією. Міжнародні організації практикують проведення аналізу також і якісної інформації. Кожен показник несе особисте смислове навантаження, саме тому для їх представлення доцільно застосовувати різні типи візуалізації, котрі полегшать сприйняття. Для візуалізації індикаторів необхідно перетворити показники ефективності діяльності закладу освіти таким чином, щоб оцінити об'єкт характеристики всебічно (з різних боків), охоплюючи максимальну кількість напрямів його діяльності. Подана інформація повинна бути наглядною, інформативною й

²¹² Гриневич Л. М. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти. *Освіта і управління*. 2010. № 4. С. 18–25.

²¹³ Новікова Є. В., Клімова А. А. Візуалізація інформації на основі системи індикаторів. 2013. URL: <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/0/f5c79ac5ad300ba644257c8b00441b2e?OpenDocument>.

зручною для прийняття управлінських рішень зацікавленими сторонами – органами управління освітою різного рівня – від державного до рівня навчального закладу. Візуалізація освітніх індикаторів полягає не лише у якомога простому та доступному для читача вираженні отриманих результатів, але й у подальшому аналізі прочитаного самим читачем. Тому, суб'єкти, які отримують освітні дані у вигляді візуалізованих індикаторів, повинні мати змогу проаналізувати отриману інформацію. Тобто візуалізація повинна максимально повно відображати освітні процеси і, водночас, мінімізувати суб'єктивний вплив цієї інформації на думку користувача. Крім того, користувачу необхідний вільний доступ до даних, на основі яких було візуалізовано інформацію²¹⁴. Освітні індикатори, що розробляються і представляються повинні бути доступними для розуміння широким верствам населення та орієнтованими на простоту в інтерпретації. При цьому необхідно знайти баланс між максимальним зосередженням інформації, яка б не переважувала особу, що користується даним джерелом інформації, та лаконічністю.

Існує кілька типів візуалізації:

- Звичайне візуальне представлення кількісної інформації в схематичній формі. До цієї групи можна віднести кругові та лінійні діаграми, гістограми і спектрограми, таблиці і різноманітні точкові графіки.
- Дані при візуалізації можуть бути перетворені у форму, що посилює сприйняття і аналіз інформації. Наприклад, карта і полярний графік, тимчасова лінія і графік з паралельними осями, діаграма Ейлера.
- Концептуальна візуалізація дозволяє розробляти складні концепції, ідеї і плани за допомогою концептуальних карт, діаграм Ганта.
- Стратегічна візуалізація переводить у візуальну форму різні дані про аспекти роботи організацій.
- Метафорична візуалізація допомагає графічно організувати структурну інформацію за допомогою пірамід, дерев і мап даних.
- Комбінована візуалізація дозволяє об'єднати кілька складних графіків в одну схему²¹⁵.

Едвард Тафті, автор одних з найкращих книг по візуалізації, описує візуалізацію як інструмент для показу даних, котрий спонукає читача замислитися про суть, а не методологію. Візуалізація освітніх індикаторів допомагає відобразити набір чисел на невеликому просторі, подати дані у структурованому вигляді, які спонукають читача здійснювати порівняння фрагментів даних.

Візуалізація освітніх індикаторів – український досвід

Система освіти потребує визначення національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти, які змогли б надавати актуальну інформацію про стан даної сфери. В першу чергу була введена в дослідну експлуатацію інформаційно-телекомунікаційна система державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики» «Державна інформаційна

²¹⁴ Колодій В. Ю. Впровадження міжнародного досвіду розробки та візуалізації освітніх індикаторів в національну систему освіти // Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, 17–18 травня 2017 р., Мукачєво / Ред. кол.: Т. Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачєво: Вид-во МДУ, 2017. С. 66.

²¹⁵ Як і для чого використовувати візуалізацію даних? : стаття. 2014. URL: <http://eidos.org.ua/novyny/yak-i-dlya-choho-vykorystovuvaty-vizualizatsiyu-danyh>.

система освіти». Інформаційно-телекомунікаційна система «Державна інформаційна система освіти» (ІТС «ДІСО») – структурований, логічно завершений організаційно-технологічний комплекс серверних, програмних та автоматизованих систем, інтерфейсів сполучення комп'ютерних програм з базами даних, взаємопов'язаних в єдиному процесі управління освітніми структурами всіх рівнів підпорядкування – від загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) до органів управління освітою²¹⁶. ІТС «ДІСО» забезпечує передавання даних, автоматизацію формування обов'язкової державної статистичної звітності та інших адміністративно-управлінських процесів на рівні органів управління освітою та їх подальшу передачу до ІТС «ДІСО». Одним із головних завдань ІТС «ДІСО» є одержання, обробка і формування статистичної інформації, які необхідна для здійснення аналізу поточного стану загальної середньої освіти в Україні.

Після введення ІТС «ДІСО» в експлуатацію був створений та обґрунтований перелік національних освітніх індикаторів та методологія їх обрахунку, які були затверджені Наказом Міністерства освіти і науки України. Розрахунок національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти здійснювався саме на основі даних з ІТС «ДІСО».

Перелік освітніх індикаторів можна знайти за посиланням: <http://iea.gov.ua/indicators>. На даній сторінці кожен може ознайомитися з інформацією, яка стосується сучасного стану освітньої системи в Україні. Індикатори представлені списком, який умовно поділений на частини та має окремі заголовки. Можна знайти інформацію про контингент учнів, а саме про: розподіл учнів за віком, областями України, рівнем загальної середньої освіти, типами ЗНЗ. Доступна інформація також і про наповнюваність класів, педагогічних працівників, матеріально технічне забезпечення, приватні навчальні заклади, місцезнаходження та тип засновника навчального закладу. Застосовується звичайне візуальне представлення кількісної інформації в схематичній формі, а саме у вигляді таблиць даних та лінійчатих діаграм. Лінійчаті діаграми відображають ряди даних горизонтальними смугами для порівняння окремих значень серії даних. У лінійчатій діаграмі дані категорій розподіляються рівномірно по осі абсцис, а всі дані значень – по осі ординат. У лінійчатій діаграмі на рівномірно масштабованій осі можуть відобразитися дані, які змінюються з часом, тому діаграми цього типу ідеальні для відображення тенденцій даних через однакові проміжки часу.

Національні освітні індикатори зображуються наступними типами лінійчатих діаграм:

– Лінійчата діаграма з групуванням. Дана діаграма використовується для порівняння значень за кожною категорією. Категорії побудовані на вертикальній вісі, а значення – на горизонтальній, та представлені у вигляді певної кількості рядків даних, зафарбованих у різні кольори. Представлення даних із застосуванням даного виду діаграми полегшує процес порівняння та співставлення категорій між собою (рис. 3.11).

– Звичайна лінійчата діаграма з маркерами. Лінійчаті діаграми з маркерами для позначення окремих значень даних використовуються для демонстрації даних залежно від рівномірно розподілених категорій. Точок даних зазвичай є декілька, тож є важливим порядок та колір їх подання для більш успішної ідентифікації кожної окремої групи (рис. 3.12).

²¹⁶ ДІСО – державна інформаційна система освіти. URL: <http://diso.gov.ua>.

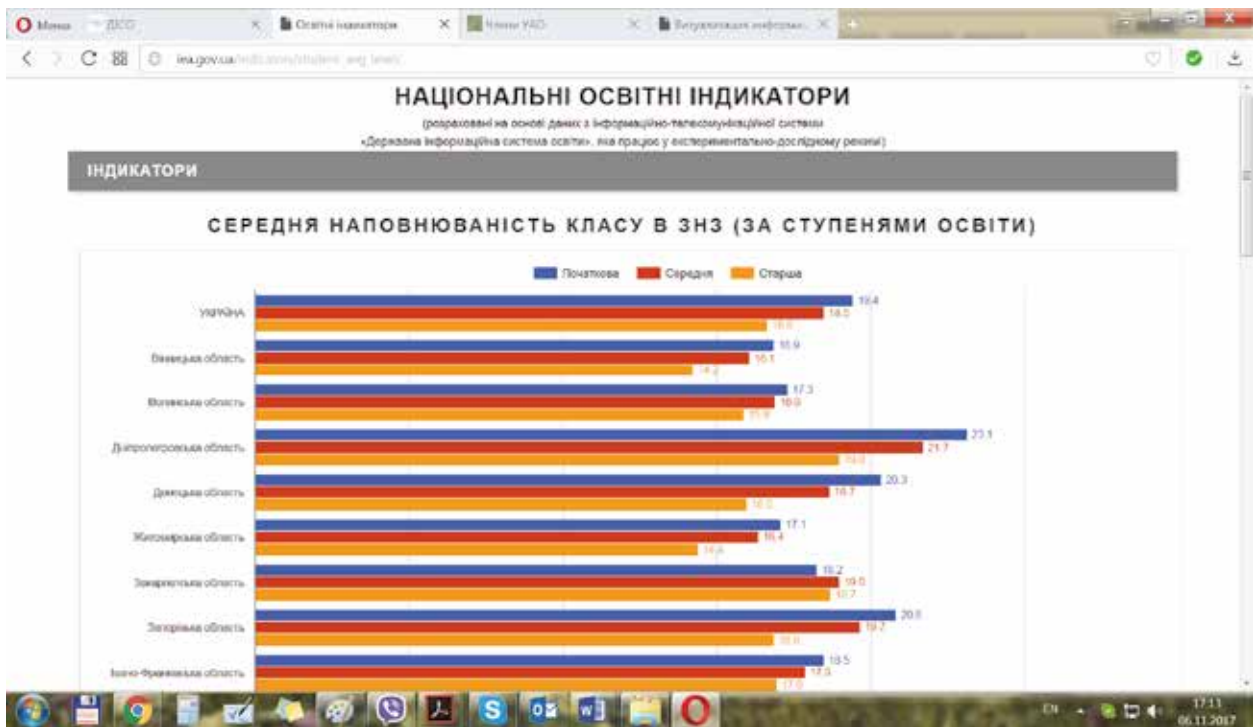


Рис. 3.11. Приклад лінійчатої діаграми з групуванням

Джерело: URL: <http://iea.gov.ua/indicators>.

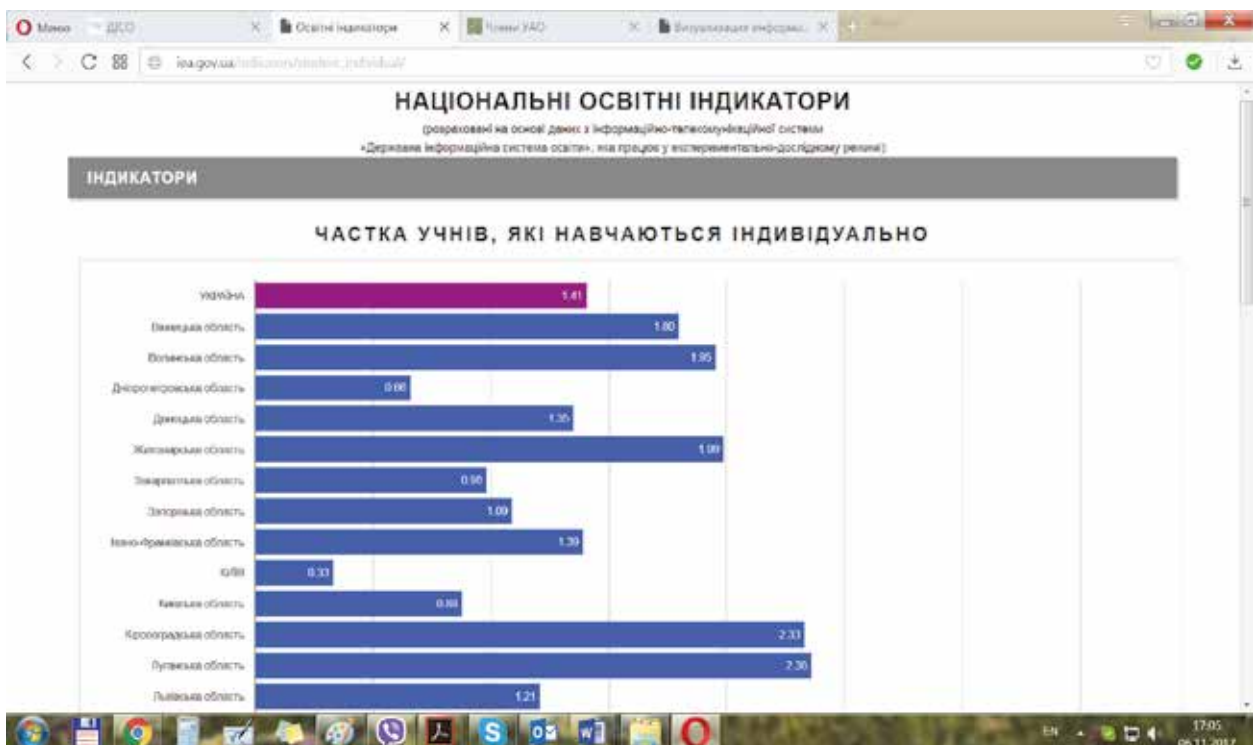


Рис. 3.12. Приклад лінійчатої діаграми з маркерами

Джерело: URL: <http://iea.gov.ua/indicators>.

– Лінійчата діаграма з накопиченням і маркерами. Лінійчаті діаграми з накопиченням, які відображаються з маркерами для позначення окремих значень даних використовуються для демонстрації внеску кожного значення за впорядкованими категоріями (рис. 3.13).

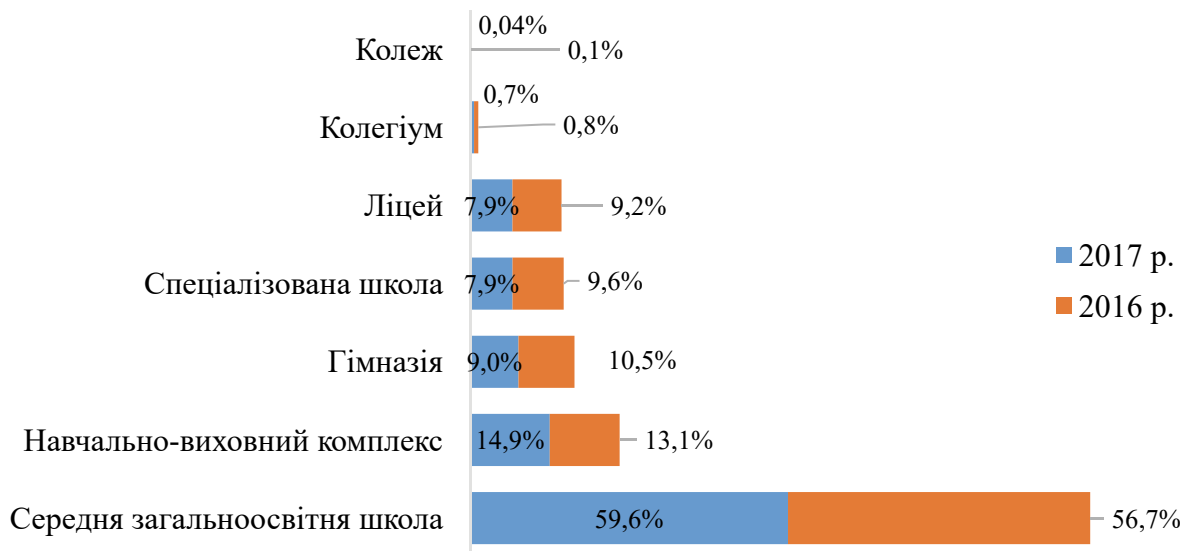


Рис. 3.13. Приклад лінійчатої діаграми з накопиченням і маркерами

Джерело: URL: <http://iea.gov.ua/indicators>.

– Нормована лінійчатая діаграма з накопиченням і маркерами. Нормовані лінійчаті діаграми з накопиченням, які відображаються з маркерами для позначення окремих значень даних використовуються для демонстрації внеску кожної величини у відсотках в загальну суму за впорядкованими категоріями²¹⁷ (рис. 3.14).

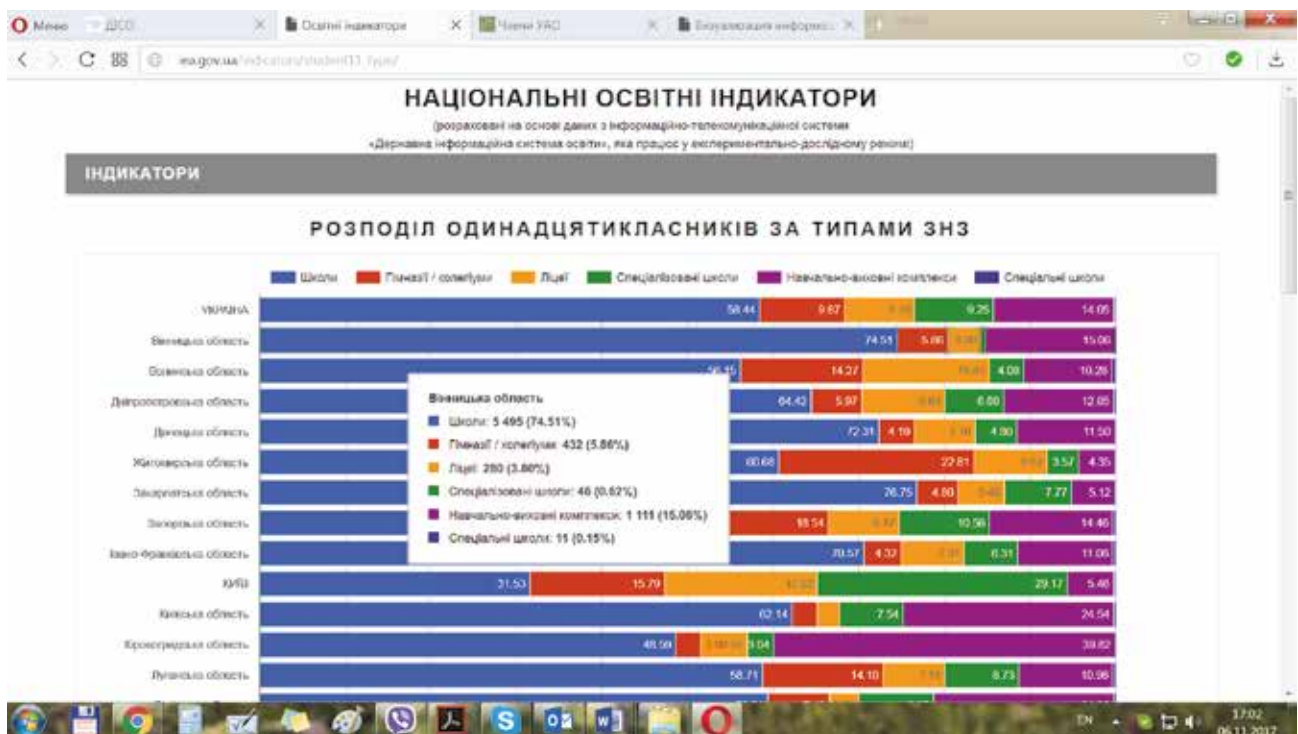


Рис. 3.14. Приклад нормованої лінійчатої діаграми з накопиченням і маркерами

Джерело: URL: <http://iea.gov.ua/indicators>.

²¹⁷ Довідка SPSS Statistics. Стандарти діаграми. URL: https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/ru/SSLVMB_22.0.0/com.ibm.spss.statistics.help/spss/base/mngraph_container.htm.

Оскільки візуалізація інформації є потужним інструментом донесення висновків, думок та ідей до кінцевого споживача, що спрямовано на створення підходів до передачі абстрактної інформації в інтуїтивно зрозумілі способи, візуалізація інформації забезпечує можливість побачити і зрозуміти велику кількість необхідної інформації за один раз.

Система візуалізації освітніх індикаторів повинна відповідати наступним вимогам:

- охоплення всіх напрямів сфери загальної середньої освіти;
- повнота та конкретність представлення індикаторів, їх доцільність і однозначність;
- орієнтація на потреби зовнішніх користувачів інформацією (інтегровані індикатори – для всіх груп споживачів інформації, узагальнені індикатори – для обмеженої групи споживачів інформації);
- зіставлення індикаторів регіональної системи з міжнародними та національними індикаторами, що характеризують якість загальної середньої освіти;
- циклічність в оцінюванні, відстеження об'єктів моніторингу протягом усього звітного періоду²¹⁸.

Дізнатися інформацію стосовно функціонування системи освіти в Україні можна також за допомогою матеріалів Державної служби статистики України (ДССУ) та матеріалів Міністерства освіти і науки України (МОНУ). ДССУ пропонує до ознайомлення статистичні бюлетені стосовно дошкільної освіти, загальноосвітніх навчальних закладів, підготовки наукових кадрів, основних показників діяльності вищих навчальних закладів України²¹⁹. Статистичні бюлетені можна завантажити з сайту у форматі «pdf» та «xls», також можна переглянути архіви статистичних бюлетенів. Дані у бюлетенях загалом подані у таблицях, що дещо ускладнює сприйняття. Показники та індикатори наведені звичайним переліком із відповідними їм значеннями, частка застосування діаграм є дуже малою. У бюлетені наведено співставлення освітніх рівнів за Міжнародною стандартною класифікацією освіти 2011 року з національними освітніми програмами. Стосовно матеріалів, які представлені Міністерством освіти і науки України, варто зазначити, що візуалізація даних є більш різноманітною. На сайті наведені статистичні дані про загальноосвітні навчальні заклади України за 2014/2015 та 2015/2016 н. р.²²⁰. Таблиця розподілу загальноосвітніх навчальних закладів за областями та типами населених пунктів характеризується застосуванням різних кольорів для позначення типів населених пунктів. Широко є застосування гістограм з групуванням та накопиченням, графіків з маркерами, нормованих лінійчатих діаграм з групуванням, а також пелюсткової діаграми. Пелюсткова діаграма – графічний спосіб зображення багатовимірних даних у вигляді двовимірної діаграми з трьома, або більшою кількістю змінних.

Кожна з наведених інформаційних систем має свої особливості візуалізації даних та освітніх індикаторів. Найголовніше завдання візуалізації – полегшення сприйняття великих масивів інформації людиною. Відповідно до цього, виведення інформації повинно буди

²¹⁸ Бушман І. О. Поняття моніторингу у науковому дискурсі. *Гілея: науковий вісник* : зб. наук. праць. Київ, 2016. Вип. 104.

²¹⁹ Публікація документів Державної служби статистики України / освіта / статистичні бюлетені. URL: https://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/publosvita_u.htm.

²²⁰ Міністерство освіти і науки України / загальна середня освіта / статистичні дані про загальноосвітні навчальні заклади України за 2014/2015 та 2015/2016 н. р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/statistichni-dani-pro-zagalnoosvitni-navchalni-zakladi-ukrayini-za-2014/2015-ta-2015/2016-n.-r.html>.

однозначним та коректним. Для різного виду інформації слід обирати різні види представлення даних для того, щоб зменшити інформаційне перевантаження людини та утримати її увагу. Українські системи представлення національних освітніх індикаторів потребують більшої різноманітності представлення даних, особливо це стосується матеріалів Державної служби статистики України.

Відповідно до листа Заступника Міністра освіти і науки України П. Хобзея від 5 грудня 2016 року буде відбуватися II етап візуалізації освітніх індикаторів на сайті Інституту освітньої аналітики. Саме у II етапі візуалізації зосереджені індикатори, що стосуються фінансування освіти. Важливим є врахувати міжнародний досвід та здійснити візуалізацію таким чином, щоб представлені дані були порівнювані з аналогічними освітніми індикаторами, що використовуються провідними міжнародними інституціями.

Одним з найбільш важливих показників фінансування освітніх систем є група індикаторів витрат на одного учня (студента). Завдання міждержавних порівнянь індикаторів фінансування освіти є визначення рівня витрат, зрозуміти тенденції, що складаються, виявити зв'язки між розмірами та структурними характеристиками фінансування.

Повне уявлення про фінансову складову в освіті дає можливість аналізувати витрати на освіту за такими складовими: розподіл витрат за рівнями освіти, за джерелами фінансування та рівнями бюджетної системи. З допомогою аналізу структури витрат на освіту виявляються індивідуальні та групові відмінності між країнами²²¹.

Одним з розглянутих освітніх фінансових індикаторів є витрати на одного учня навчальними закладами за всіма видами послуг на середньому та вищому рівнях освіти відносно початкової освіти. У даному випадку мається на увазі прирівнювання обсягів видатків на середню та вищу освіту до початкової. Отже, витрати на початкову освіту приймаються за 100 %. Витрати на середню та вищу освіту можуть бути менші за 100 %, якщо обсяг витрат на початкову освіту є більшим, та більші за 100 % відповідно. Такий підхід до візуалізації та представлення даних дозволяє миттєво отримати інформацію про те, у яких країнах витрати на середню чи/або вищу освіту є нижчими за витрати на початкову освіту. Таким чином графік не є перевантажний лишньою інформацією у вигляді третього-допоміжного стовпця, що відображає початкову освіту. Даний підхід є хорошим прикладом мінімізації даних при необхідності відображення декількох розрізів інформації щодо великої кількості країн, складових тощо.

Витрати на одного учня навчальними закладами за всіма видами послуг на середньому та вищому рівнях освіти відносно початкової освіти у 2013 році представлені на рис. 3.15.

Наступний графік демонструє яким чином можна поєднати зміни витрат, кількості учнів/студентів та витрат на одного учня/студента у 2013 році порівняно з 2008 роком. На даному графіку дані 2008 року прийняті за 100 %. У результаті отримуємо графік, на якому зображено три показники у динаміці, не перевантажуючи рисунок. Вдале поєднання таких показників як зміни обсягу витрат та зміни кількості учнів/студентів дозволяє побачити, що зменшення кількості студентів не завжди зумовлює зменшення загального обсягу витрат та витрат на одного учня/студента. Також, бачимо яким чином у кожній з країн змінюється обсяг видатків на одного

²²¹ Гриневич Л. М. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти. *Освіта і управління*. 2010. № 4. С. 18–25.

учня/студента при зміні/незмінності показників загальних видатків та кількості учнів/студентів (рис. 3.16).

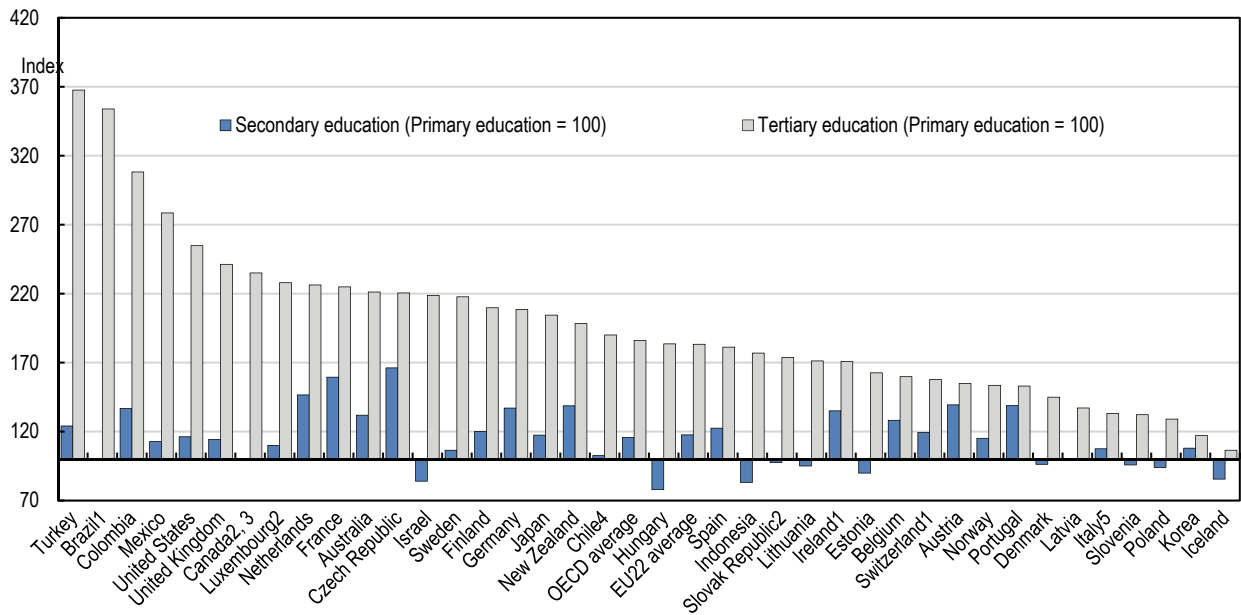


Рис. 3.15. Витрати на одного учня навчальними закладами за всіма видами послуг на середньому та вищому рівнях освіти відносно початкової освіти (2013 рік)

Джерело: OECD INDICATORS Education at a Glance 2016. URL: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf>.

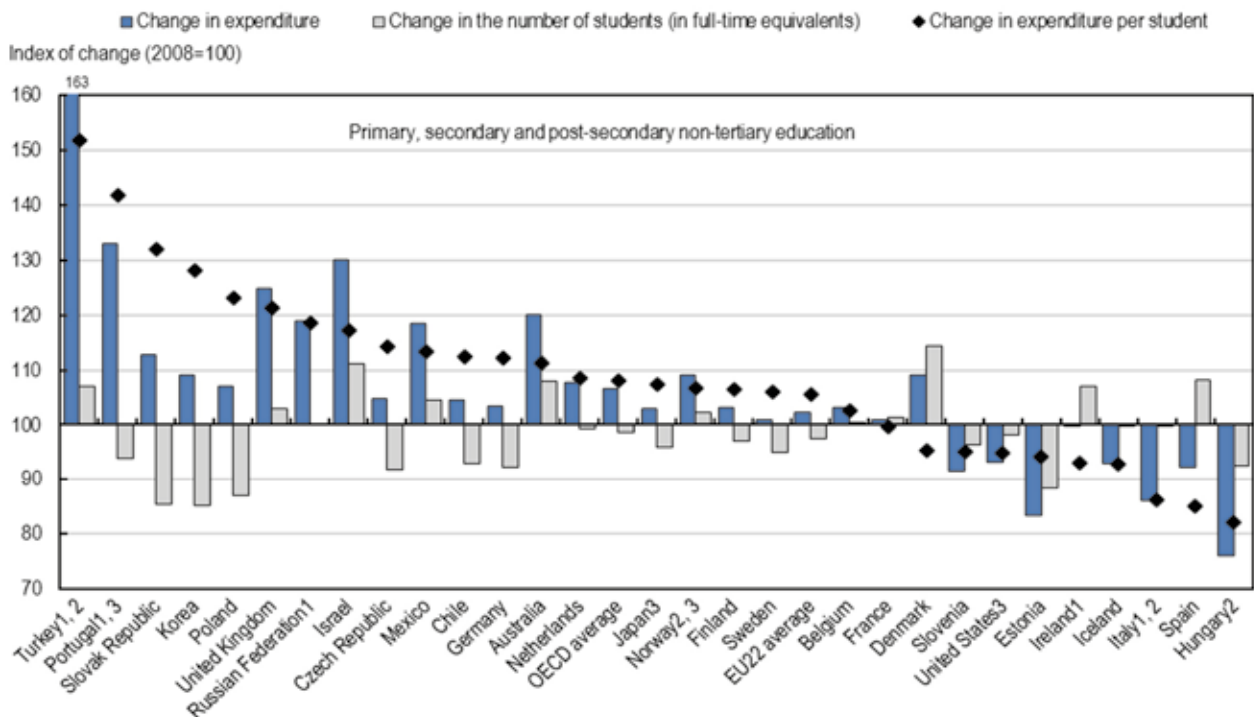


Рис. 3.16. Зміни у кількості студентів, витрат на навчальні заклади та витрат на одного студента у початковій, середній та неповній вищій освіті (2008, 2013 рр.)

Джерело: OECD INDICATORS Education at a Glance 2016. URL: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf>.

У зв'язку з участю України в міжнародних дослідженнях є необхідність поступового приведення освітніх індикаторів, зокрема фінансових, до міжнародних стандартів. Необхідно на законодавчому рівні закріпити можливість збору потрібних даних для розрахунку вже розроблених та майбутніх індикаторів. Розробка та візуалізація освітніх індикаторів у свою чергу потребує оптимізації галузевої статистичної звітності загальноосвітніх навчальних закладів та органів управління освітою.

Візуалізація освітніх індикаторів – міжнародний досвід

У світовій практиці застосовується кілька систем індикаторів якості освіти, які можуть бути використані для аналізу поточного стану освітньої сфери. Вони поділяються на два типи моделей – міжнародні та національні. Міжнародні моделі: ОЕСР, ЮНЕСКО, ЄС, ООН, а національними є моделі Бельгії, Данії, Франції, Швеції, Швейцарії, США та Росії²²².

Організація з економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) розробила детальну систему показників, які використовуються для порівняльного аналізу освітніх систем країн світу. Характеризуються постійним вдосконаленням та оновленням. Щороку освітні індикатори багатьох країн висвітлюються у книзі «Education at a Glance: OECD Indicators». Представлені індикатори виступають авторитетним джерелом інформації про стан освітньої системи у всьому світі. Книга складається з 4 розділів: освітні результати і вплив навчання (індикатор А); фінансові та людські ресурси, які інвестуються в систему освіти (індикатор В); доступ до освіти, участь в освітньому процесі та прогресі (індикатор С); освітнє середовище і організація процесу навчання в школах (індикатор D)²²³. Кожен розділ, у свою чергу, включає в себе детальний огляд великої кількості освітніх індикаторів. Візуалізація освітніх індикаторів характеризується чіткістю, зрозумілістю та однозначністю. Дані загалом подаються у вигляді таблиць, але, варто зазначити, що матеріали не перевантажені таблицями, що не ускладнює сприйняття великої кількості інформації. Освітні індикатори зображуються у вигляді діаграм, а саме застосовуються: гістограми з групуванням, нормовані гістограми з накопичуванням, нормовані графіки з накопичуванням та маркерами, кругові та кільцеві діаграми, лінійчаті діаграми з групуванням, нормовані лінійчаті діаграми з накопичуванням та маркерами. Широким є використання схем з зображеннями та кількісною інформацією, а також бульбашкових діаграм, у яких замість точок даних відображається бульбашка, розмір якої представляє додатковий вимір даних. Доволі часто освітні індикатори зображуються у вигляді географічної карти (приклад: розподіл учнів за їх кількістю, віком, статтю, типом навчального закладу; розподіл заробітної платні викладачів тощо). Візуалізація освітніх індикаторів міжнародної моделі ОЕСР є дуже варіативною, цікавою та інформативною. Полегшує сприйняття інформації також і стиль оформлення елементів візуалізації, використовується єдина палітра кольорів: декілька відтінків синього кольору. Візуалізація повинна бути обґрунтованою та попередньо детально описаною. Міжнародний досвід демонструє, що методологічні пояснення та коротка передмова передують самій візуалізації. У збірнику OECD «Regions at a Glance 2016» декілька абзаців тексту готують читача до того, що

²²² Байназарова О. О. Розробка системи показників якості загальної середньої освіти на регіональному рівні. *Пост Методика*. 2006. № 6 (70). С. 62–64.

²²³ Education at a glance 2017: OECD Indicators. URL: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en#.Wf8H4VR-rIU.

буде представлено у вигляді візуалізованих даних. Таким чином мінімізується незрозумілість зображених графіків, таблиць тощо. Також, візуалізація супроводжується аналізом зображеного та детальним описом винятків, передумов виникнення тих чи інших явищ. Особливе місце займають визначення понять, що використовуються у графіках. Враховуючи досвід міжнародних інституцій, необхідно зазначити необхідність зазначити визначення показників та понять, що можуть бути неправильно трактованими читачами.

Представлені у публікації OECD «Regions at a Glance 2016» графіки щодо регіональних відмінностей в складі робочої сили з середньою освітою демонструють зрозумілу та багатофункціональну візуалізацію даних у різних країнах (рис. 3.17).

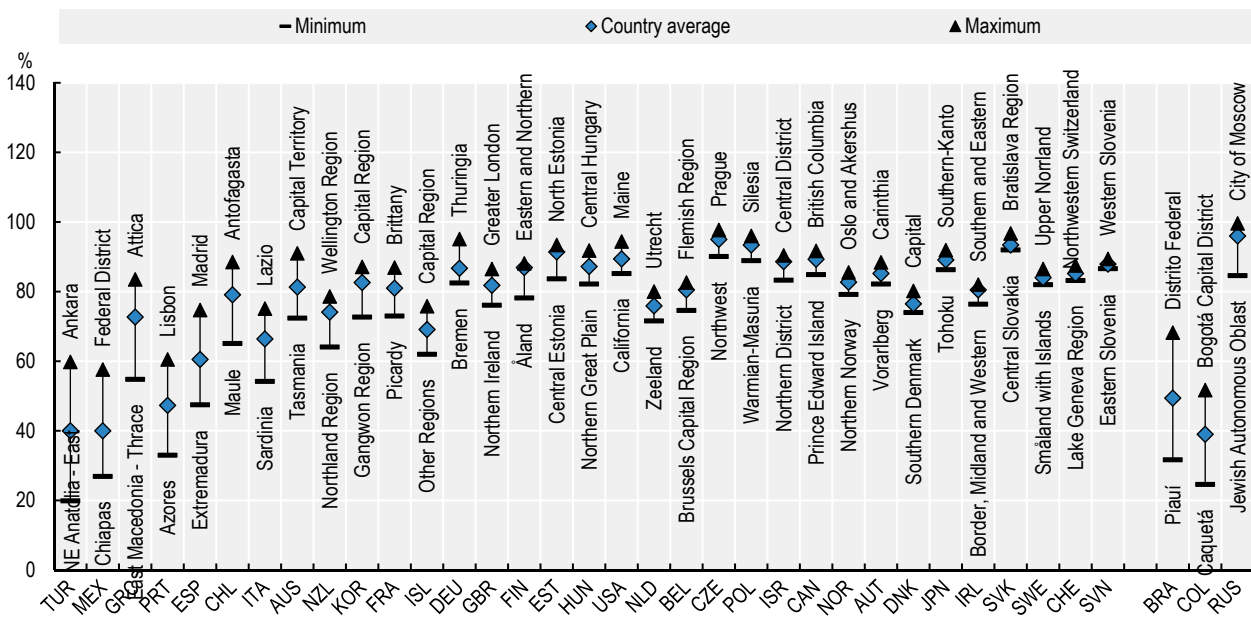


Рис. 3.17. Регіональні відмінності в складі робочої сили з середньою освітою, 2014

Джерело: OECD INDICATORS Education at a Glance 2016. URL: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf>.

Як видно з графіка, дані представлені не лише як середнє, але й як мінімальне та максимальне значення. Така візуалізація дозволяє більш повно розглянути ситуацію, проаналізувати розмах варіації, тобто різницю між максимальним і мінімальним значеннями ознаки.

Важливим є доступ до інформації у форматах відкритих даних та, відповідно, можливість використовувати її у своїй діяльності. У електронному варіанті «Regions at a Glance 2016» є доступні посилання у тексті за допомогою яких можна отримати доступ до графіків та таблиць у форматі xls.

Міністерством освіти і науки України наказом від 19.09.2016 № 1116 затверджено Перелік національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти та методологію їх обрахунку. На даному етапі Інститутом освітньої аналітики розроблені фінансові індикатори, які включені до вищезазначеного Переліку. З урахуванням набутого досвіду, є потреба у гнучкій системі збору фінансових даних, яка забезпечить доступ до якісної та повної інформації на всіх освітніх рівнях. Для поглибленого аналізу та розробки додаткових фінансових

індикаторів, які використовуються OECD, має місце періодично додавати додаткові показники, що якнайкраще відобразатимуть поточне становище в освіті. Більшість фінансових індикаторів OECD представлені у таких розрізах: primary education, lower secondary education, upper secondary education²²⁴.

Ефективне прийняття управлінських рішень та якісний аналіз потребують даних у розрізі освітніх рівнів, аналогічному до рівнів індикаторів ОЕСР (подальше порівняння даних по Україні з даними держав – членів ОЕСР). Важливим є відображення гендерного аспекту в освітніх індикаторах, дослідження впливу рівня освіти батьків на успішність дітей та впливу змін в економіці на фінансування освітньої системи. Досвід міжнародних освітніх порівнянь демонструє орієнтацію на якісний аспект дослідження.

Варто зазначити, що більше інформації стосовно функціонування системи освіти у всьому світі можна знайти на сайті організації з економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Елементи візуалізації застосовуються такі ж як і в друкованих матеріалах, але перевагою електронної візуалізації у даному випадку виступає можливість обирати більш зручні інструменти для візуалізації індикаторів. Наприклад, переглянути витрати на одного учня/студента за кожною країною можна трьома способами:

1. Географічна карта, у якій в залежності від кількості витрат на одного учня/студента насичення зеленого кольору буде різним: світло-зелений колір – найменші витрати, а темно-зелений колір – найбільші витрати.

2. Рейтинг, у якому в залежності від кількості витрат на одного учня/студента довжина стовпчика лінійчатої діаграми буде різною, чим довшим є стовпчик, тим більшими є витрати.

3. Таблиця, у якій наведені кількісні показники стосовно кожної країни. Таблицю можна завантажити.

Організація з економічного співробітництва та розвитку має потужну інформаційну базу стосовно особливостей розвитку системи освіти у різних країнах. У вільному доступі можна ознайомитися з освітніми індикаторами та великою кількістю додаткової статистичної інформації, завантажити дані, обрати зручний спосіб візуалізації – це є безперечними перевагами даної системи.

Для країн, які не є членами ОЕСР через Світову програму Індикаторів освіти в співробітництві з ЮНЕСКО, також розроблено систему індикаторів освіти щоб мати можливість порівнювати їх з індикаторами ОЕСР. В цій системі індикаторів виділено шість основних груп, якими охоплено всі освітні напрямки. Ці індикатори охоплюють широкий діапазон освітніх галузей, а представлені дані супроводжуються детальними поясненнями, що дають змогу робити коректні висновки і інтерпретувати розходження між країнами. Освітні індикатори країн, які не є членами ОЕСР висвітлюються у книзі «Education trends in Perspective: analysis of the world education indicators»²²⁵. Ця монографія надає ряд порівнянних міжнародних показників освіти для 19 країн із середніми доходами, які складають понад 50 відсотків населення світу. Візуалізація освітніх індикаторів характеризується використанням гістограм та лінійчатих

²²⁴ OECD INDICATORS Education at a Glance 2016. URL: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9616041e.pdf>.

²²⁵ Education trends in Perspective: analysis of the world education indicators. URL: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/world-education-indicators-2005_wei-2005-en#.Wf8g-FR-rIV.

діаграм з накопичуванням та маркерами, застосовуються графіки для наглядного простеження динаміки освітніх індикаторів. Широком є застосування географічних карт, схем та ментальних карт.

Міжнародною організацією ЮНЕСКО для порівняльного аналізу розвитку освіти в тому чи іншому регіоні розроблено власну систему показників. Візуалізація освітніх індикаторів у Статистичному звіті ЮНЕСКО включає п'ять підсумкових регіональних таблиць і двадцять таблиць за країнами, які згруповані у шість розділів за темами: національні системи освіти, доросла письменність і освітні досягнення, викладацький склад і набір за рівнем освіти, показники рівня освіти, статистичні дані щодо середньої освіти та суспільні витрати на освіту.

ООН також визначено системи індикаторів для оцінки якості функціонування систем освіти. Один із індикаторів це – індекс людського розвитку, який ще називають рівнем життя і розвитку держави. Визначається даний індикатор як середній індекс тривалості життя, рівня освіти та відповідного валового внутрішнього продукту на душу населення. На основі зібраних статистичних даних (індикатора грамотності дорослого населення та індикатора відсотка учнів) визначають рівень освіти в країні. Дані про освітні індикатори можна знайти на сайті ООН у розділі «доповіді про людський розвиток»²²⁶. Індекс людського розвитку зображений у вигляді спільного для кожної країни лінійного графіку. Варто зазначити, що подання кількісної інформації у вигляді лінійного графіку є не доречним, адже на одному графіку зображено близько сотні країн. Не дивлячись на це, кожен індекс та індикатор доступний для перегляду також і в інших типах діаграм, також будь-які дані можна завантажити та переглянути у таблиці. Індекс освіти можна переглянути у вигляді таблиці, лінійного графіку, географічної мапи, у якій інтенсивність синього кольору залежить від показника по кожній країні. Перевага полягає у тому, що є можливість обрати зручний тип візуалізації даних.

Світовий банк надає безкоштовний та відкритий доступ до даних. Індикатори світового розвитку (WDI) є основними показниками розвитку Світового банку, які складені з офіційно визнаних міжнародних джерел. Банк містить найактуальніші та точні дані глобального розвитку, а також включає національну, регіональну та глобальну оцінку. EdStats World Bank містить приблизно 2500 показників освіти, що відповідають міжнародним стандартам. Індикатори охоплюють рівні освіти від дошкільної до вищої освіти. Система також містить дані результатів навчання від міжнародних програм оцінки навчання (PISA, TIMSS тощо)²²⁷. EdStats (освітня статистика) – портал Світового банку, який є потужним джерелом статистичної інформації про ключові сфери освітньої системи²²⁸. Даний портал має широкий спектр ресурсів, інструментів, які допомагають користувачам візуалізувати та аналізувати статистичні дані. Здійснюється пошук необхідного освітнього індикатора та країни, система автоматично будує стовпчикові та лінійчаті діаграми, демонструє таблицю, дані якої були покладені в основу побудови діаграм. Панель інструментів дає можливість обирати необхідний тип візуалізації: таблиці, графіки, географічні карти та метадані. Побудовані діаграми та графіки можна зберегти та завантажити.

²²⁶ United Nations Development Programme / Human Development Reports: Human Development Data (1990-2015). URL: <http://hdr.undp.org/en/data>.

²²⁷ The World Bank / Education statistics. URL: <https://data.worldbank.org/education>.

²²⁸ The World Bank / Education statistics: Available indicators. URL: <http://datatopics.worldbank.org/education/indicators>.

Радою з освіти Європейського Союзу було проведено дослідження якості освіти у 26 країнах за шістнадцятьма індикаторами, які відображають чотири сфери: індикатори навчальних досягнень учнів; індикатори успіху та переходу; індикатори моніторингу освіти; індикатори ресурсів і структури²²⁹. Індикатори, які стосуються освітньої системи можна знайти у статистичній службі Європейського союзу «Євростат»²³⁰. Візуалізація індикаторів характеризується трьома типами: таблиці, графіки та географічні карти. Є можливим використання інструментів для вибору необхідних характеристик індикаторів, порівнювати зміни у представленні даних в залежності від вибору цих характеристик.

3.3. Розробка системи оцінювання ефективності загальної середньої освіти

Реформування системи загальної середньої освіти свідчить про усвідомлення державою необхідності змін у цій сфері відповідно до нових соціально-економічних умов, де необхідні політична воля керівництва держави, істотні корекції в управлінні, формування та здійснення державою такого політичного курсу, який розблокує суперечності, що стримують реформування вітчизняної системи загальної середньої освіти.

Тому у сучасних умовах однією з найгостріших проблем розвитку загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) є забезпечення ефективності їх функціонування. Розв'язання цієї проблеми можливе за умови виявлення внутрішніх резервів удосконалення показників їх діяльності та прийняття оперативних рішень з управління кадровими, фінансовими і матеріальними ресурсами та раціонального використання коштів на навчання та виховання учнів.

Ефективність – це відношення корисного ефекту (результату) до витрат на його одержання. Термін «ефект» у перекладі з латинської означає «результат». Отже, категорія «ефективність» може інтерпретуватись як «результативність».

У роботі розглядається проблема оцінки ефективності загальної середньої освіти. Оскільки освіта є соціальною галуззю, тому чинники ефективності управління освітою повинні визначатися з урахуванням цього факту.

Досягти ефективного управління можна різними шляхами, зокрема економічним, організаційним, політичним, правовим, соціальним і т.ін. Економічний механізм уможливує оцінювання ефективності управління шляхом порівняння встановлених в законодавчих актах обсягів з фактичними показниками фінансування загальноосвітніх навчальних закладів, вартості навчання одного учня, середньої заробітної плати педагогічних працівників з урахуванням наповнюваності учнями шкіл та класів, навантаження вчителів тощо.

Чинники, які характеризують ефективність управління загальною середньою освітою, поділяються на фінансово-економічні та організаційно-управлінські. До фінансово-економічних чинників необхідно віднести стабільність розвитку економіки та її конкурентноспроможність; забезпеченість ресурсами (кадровими, матеріально-технічними, фінансовими і т.і.); пріоритети

²²⁹ Локшина О. І. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи. Київ : К.І.С, 2004. 128 с.

²³⁰ Eurostat / Education and training / EU benchmarks: Indicators. URL: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/eu-benchmarks/indicators>.

бюджетної політики держави. Організаційно-управлінські – це організація соціального діалогу; адаптація системи загальної середньої освіти до зовнішнього середовища, зокрема ринку праці; суб'єктивні взаємозв'язки (підтримка управлінських рішень, мотивація об'єкта управління в реалізації рішень); постійність самої стратегії; політична воля до розв'язання ключових проблем системи освіти. Отже, якість загальної середньої освіти – певна збалансована відповідність загальної середньої освіти численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється з метою виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості²³¹.

З точки зору управління система загальної середньої освіти є складною системою, котра функціонує в багатофакторному середовищі, яке не завжди уособлює цілісність. Воно динамічне і змінюється, відповідно як до зовнішніх, так і до внутрішніх впливів, одночасно з проблемами та рішеннями у фізичному і концептуальному просторі. Тому для опрацювання такої системи необхідні нові моделі, головною рисою яких є багатомірність і багатокритеріальність.

Теорія систем дає концептуальну основу для побудови методології, яка дозволяє описати цю систему в термінах взаємозв'язаної ієрархії для рішення різноманітних багатокритеріальних оптимізаційних задач, а найбільш ефективним інструментарієм проведення багатоваріантних розрахунків є економіко-математичні методи, пов'язані з розробкою перспективних прогнозів, що носять комплексний характер і охоплюють у взаємозв'язку всі показники діяльності загальної середньої освіти.

Системи оцінювання передбачають постійне спостереження за динамікою процесів в освіті, що надає керівництву на різних рівнях управління об'єктивну інформацію, яка так необхідна для корегування базових стратегій розвитку. У теоретичному аспекті вирішення цієї проблеми полягає у визначенні критеріїв і показників, за якими можна характеризувати дану систему, у практичному – це є розробка процедур та інструментальних засобів (методологічних, інформаційних, програмних, математичних, технічних, організаційних), за допомогою яких можна кількісно оцінити стан функціонування системи та визначити перспективи розвитку.

Метод аналізу ієрархій (МАІ) є систематичною процедурою для ієрархічного уявлення елементів, що складають сутність проблеми²³². Він полягає в декомпозиції проблеми на більш прості складові частини і подальшої обробки послідовності по парних порівняннях, що дає можливість виявити відносний ступінь (інтенсивність) взаємодії елементів у ієрархії, у тому числі і чисельно. Метод аналізу ієрархій включає процедури синтезу множинних суджень, одержання пріоритетності критеріїв та пошуку альтернативних рішень.

Важливим є процес поетапного встановлення пріоритетів. На першому етапі виявляються найбільш важливі елементи проблеми, на другому – найкращий спосіб перевірки спостережень, випробувань і оцінки елементів. Наступним етапом є вироблення способу застосування рішення та оцінка його якості.

Увесь процес підлягає ітераційній перевірці і переосмисленню доти, доки не буде впевненості, що він охопив усі важливі характеристики, необхідні для вирішення проблеми. Ця

²³¹ Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні : монографія. Київ : Вид-во НАДУ, 2004. 298 с.

²³² Саати Т. Кернс К. Аналитическое планирование. Организация систем. М., 1991. 224 с.

процедура може бути проведена також і над послідовністю ієрархій: в цьому разі результати, одержані в одній із них, використовуються як вхідні дані при вивченні наступної. Запропонований метод систематизує процедуру вирішення такого багатоступеневого завдання. Ієрархія будується з вершин (цілей – з точки управління), через проміжні рівні (критерії, від яких залежать наступні рівні) до найнижчого рівня, який є переліком альтернатив. Вона вважається повною, якщо кожний елемент зазначеного рівня функціонує як критерій для всіх елементів рівня, що стоїть нижче. Після ієрархічного відтворення досліджуються та визначаються методи, за допомогою яких буде оцінена ефективність загальної середньої освіти на регіональному рівні.

Множина завдань проведення порівняльного аналізу породжує різноманітні цілі наукових досліджень, що в свою чергу призводить до побудови моделей, які відрізняються об'єктами оцінювання (наприклад, загальноосвітній навчальний заклад, районний/міський відділ освіти і науки, обласне управління/департамент освіти і науки); переліком показників; значимістю (ваговими коефіцієнтами) показників; способом формування оцінок (розрахунок інтегрального показника, формула розрахунку, використання абсолютних, нормованих або розрахункових значень показників).

Отже, умовою ефективності оцінювання загальної середньої освіти є побудова моделі процесу діяльності для прийняття рішень, в межах якої кожному із можливих варіантів має бути визначено певне число балів. Складнощі при цьому виникають через наявність надто великої кількості критеріїв. Пропонується процедура побудови моделі оцінювання загальної середньої освіти, яка передбачає такі дії:

- після закінчення первинних спостережень знаходяться основні змінні та чинники, які характеризують подію чи явище;
- визначаються оптимальні відношення між змінними та чинниками, які показують, як зміни одних з них впливають на значення інших;
- встановлюються функціональні залежності між змінними і чинниками;
- припускається вид функціональних залежностей між змінними і чинниками;
- перевіряється означене припущення шляхом залучення експериментальних даних;
- на основі експериментальних даних оцінюються коефіцієнти функціональної залежності, будується модель, котра уможливує уявлення про події та пояснення явища;
- застосована модель використовується у подальшому для оцінки нових подій та явищ.

Система оцінювання ефективності загальної середньої освіти призначена для розробки методології оцінювання, визначення кількісних показників, розрахованих за єдиною методологією, з метою проведення на їх базі порівняльних досліджень. Ця система уможливуватиме виявлення особливостей загальної середньої освіти в Україні за характеристиками, фактичними результатами навчання та залученими ресурсами (кадровими, матеріально-технічними, науково-методичними), що дозволить керівникам різних рівнів управління оцінити результати освітньої діяльності, визначити ефективність державної політики у сфері освіти та прийняти обґрунтовані рішення з її вдосконалення.

Розглядаючи показники, які суттєво впливають на покращення ефективності загальної середньої освіти, можна сказати, що саме в них і полягає головна відмінність у методологічних підходах оцінювання. Запропонована методологія базується на вивірених статистичних даних

щодо діяльності загальної середньої освіти на регіональному рівні. Отже, щоб оцінити ефективність авторами здійснено дослідження та апробацію різних показників для оцінювання загальної середньої освіти на регіональному рівні.

Спочатку до архітектури системи оцінювання загальної середньої освіти віднесено 7 тематичних напрямів (ТН), кожний із яких характеризує певний функціональний аспект діяльності об'єктів ранжування і в цілому відображають його потенціал та результативність, а саме:

- мережа загальноосвітніх навчальних закладів (ТН.1);
- якісні показники контингенту учнів (ТН.2);
- якість педагогічних працівників (ТН.3);
- навчальні та творчі досягнення учнів(ТН.4) ;
- міжнародна активність (ТН.5);
- матеріально-технічна база (ТН.6);
- соціальне та ресурсне забезпечення (ТН.7) .

На базі методу аналізу ієрархій розроблено структурний опис інформаційної моделі оцінки діяльності кожного регіону, створено інформаційну базу даних, яка включає 124 первинних і 117 розрахункових показників.

Кожний елемент ієрархії характеризується абсолютними та відносними (критеріальними) показниками. Наприклад, до тематичної групи «якість педагогічних працівників» віднесено такі показники й критерії, як кількість та відсоток учителів 1-3(4) і підготовчих класів; кількість та відсоток учителів 5-11(12) класів; кількість та відсоток учителів музичного, образотворчого мистецтва, фізкультури, праці; кількість та відсоток педагогів-організаторів; кількість та відсоток дефектологів-спеціалістів; кількість та відсоток сумісників, які мають педагогічну освіту; кількість та відсоток педагогічних працівників, які мають звання старший вчитель; кількість та відсоток педагогічних працівників, які мають звання учитель-методист; кількість та відсоток педагогічних працівників, які мають державні нагороди; кількість та відсоток учителів за освітньо-кваліфікаційними рівнями (бакалавр, спеціаліст, магістр); кількість та відсоток учителів, які вибули/прибули протягом минулого року; кількість та відсоток молодих спеціалістів, які прибули/вибули; кількість та відсоток вихователів тощо.

Для дослідження вибрано методу лінійного ранжування, яка складається з чотирьох етапів: відбір рейтингових показників (індикаторів); нормування рейтингових показників; розрахунок інтегрального індекса, ранжування об'єктів у лінійний список. Нормування індикаторів може проводитися різними способами, а саме:

- на максимальний індикатор серед об'єктів ранжування. В такому випадку значення нормованого індикатора не повинна перевищувати одиницю;
- на середній індикатор по групі об'єктів або системи. В такому випадку з'являється «середня лінія», відносно якої нормовані індикатори можуть бути більшими або меншими за середнє значення системи;
- на різницю між максимальним і мінімальним індикаторами.

У роботі проведено дослідження методик, котрі базуються на використанні нормування на максимальне значення індикатора, що відповідає вимогам визначення найкращих показників ефективності діяльності об'єкта управління, та на середнє значення індикатора для групи або

системи в цілому, що дозволяють розділити об'єкти на дві частини за бінарною ознакою краще/гірше середнього.

У першому випадку побудова гіпотетичної моделі включає такі етапи:

- формування обернено-симетричної матриці;
- оцінка компонентів власного вектора рядків матриці;
- нормалізація результатів для визначення оцінки вектора пріоритетів;
- визначення векторів пріоритетів;
- визначення сумарного пріоритету об'єктів, які порівнюються;
- визначення пріоритету гіпотетичної моделі;
- визначення рейтингу.

У другому випадку методика ранжування регіонів на концептуальному рівні передбачає:

- системний аналіз результатів діяльності регіонів, їх структурування за тематичними напрямками та представлення у вигляді ієрархії;

- кількісну оцінку пріоритетів рейтингових індикаторів, які входять до складу цієї ієрархії, що дає змогу визначити вплив кожного рейтингового індикатора як структурного компоненту на кінцевий результат ранжування;

- формування первинної бази даних з показниками діяльності регіонів;

- обчислення рейтингових індикаторів, коефіцієнтів пріоритетності за рейтинговими індикаторами, індексів тематичних напрямів та інтегральних рейтингових індексів для кожного регіону та системи в цілому

У даному дослідженні використана методика, котра базується на розрахунку інтегрального рейтингового індексу, який визначається сумою індексів тематичних напрямів^{233,234}. Кожен тематичний напрям визначається спектром рейтингових індикаторів, на підставі яких обчислюються коефіцієнти пріоритетності – це відношення рейтингового індикатора регіону до рейтингового індикатора системи. Індекс кожного регіону за тематичним напрямом – це відношення суми коефіцієнтів пріоритетності регіону до суми коефіцієнтів пріоритетності системи за тематичним напрямом. Інтегральний рейтинговий індекс розраховується, як відношення суми індексів за тематичними напрямками регіону до суми індексів тематичних напрямів системи. Таким чином, кожний регіон за виміром інтегрального рейтингового індексу займе певне місце на рейтинговій шкалі по відношенню до інтегрального індексу системи, що надасть можливість проаналізувати діяльність регіонів, визначити їх сильні та слабкі сторони за кожним рейтинговим індикатором та тематичним напрямом.

Для проведення подальших аналітичних досліджень пропонується в якості показників оцінювання вибрати національні освітні індикатори відповідно до наказу Міністерства освіти і науки від 19.09.2017 № 1116²³⁵:

²³³ Шинкарук В. Д., Ямковий В. А., Гапон В. В. Рейтинг університетів України в контексті управління якістю вищої освіти. *Ранжирование высших учебных заведений: состояние, тенденции и проблемы* : кол. монографія / под ред. В. Н. Брежанского. Симферополь : ДИАЙПИ, 2007. С. 85–127.

²³⁴ Шинкарук В. Д., Ямковий В. А., Гапон В. В. Дослідження системи ранжування вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації. *Ранжирование высших учебных заведений: состояние, тенденции и проблемы* : кол. монографія / под ред. В. Н. Брежанского. Симферополь : ДИАЙПИ, 2007. С. 134–156.

²³⁵ Про затвердження і введення в дію переліку національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти та методології їх обрахунку : Наказ Міністерства освіти і науки від 19.09.2016 № 1116. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/6223->

- індикатори напряму «Ефективність навчальних закладів системи загальної середньої освіти» (профіль учнів, які отримують повну загальну середню освіту; якість освіти випускників загальноосвітніх навчальних закладів; вплив гендерного показника на освіту);
- індикатори напряму «Фінансові ресурси, що інвестуються в загальну середню освіту» (загальні видатки на одного учня у загальній середній освіті; частка бюджетних видатків, що витрачаються на загальну середню освіту; частка капітальних видатків; частка поточних видатків за категоріями поточних видатків; частка учнів, які користуються безплатним харчуванням);
- індикатори напряму «Доступ до освіти, участь у навчально-виховному процесі, перехід за освітніми рівнями» (профіль учня в загальній середній освіті; перехід із основної школи в старшу; освіта дітей з особливими освітніми потребами);
- індикатори напряму «Навчально-виховний процес і організація процесу навчання» (кількість учнів і вчителів у загальноосвітніх навчальних закладах; забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів педагогічними працівниками; профіль учителя в загальноосвітніх навчальних закладах; ступінь використання ІКТ у навчанні; матеріально-технічне забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів; підвезення учнів до загальноосвітніх навчальних закладів).

Для розробки системи індикаторів та створення інформаційних баз даних з метою оцінювання освітньої діяльності регіонів проведено аналітичні дослідження, результати яких дозволяють виявити недоліки та розробити заходи щодо удосконалення напрямів діяльності загальноосвітнього навчального закладу та системи загальної середньої освіти в цілому.

Найбільш повно систему загальної середньої освіти характеризують показники таких форм статистичної звітності:

- ЗНЗ-1 «Звіт денного загальноосвітнього навчального закладу на початок навчального року»;
- 76-РВК «Зведений звіт денних загальноосвітніх навчальних закладів на початок навчального року»;
- 83-РВК «Зведений звіт про чисельність і склад педагогічних працівників денних загальноосвітніх навчальних закладів»;
- Д-4 «Відомості про матеріально-технічну базу денних загальноосвітніх навчальних закладів»;
- Д-5 «Відомості про профільне навчання і поглиблене вивчення предметів»;
- Д-6 «Відомості про групування денних загальноосвітніх навчальних закладів за кількістю класів і учнів та про наповнюваність класів учнями»;
- Д-9 «Відомості про загальноосвітні санаторні та спеціальні школи (школи-інтернати)».

Дослідження проведено для загальноосвітніх навчальних закладів державної та комунальної форм власності Міністерства освіти і науки України та інших міністерств і відомств, в підпорядкуванні яких є загальноосвітні навчальні заклади, та приватних навчальних закладів.

Безперечно, що вибір мети, з якою проводиться оцінювання суттєво впливає на вибір показників, за якими будуть оцінюватися загальноосвітні навчальні заклади, їх кількість та

методику оцінювання²³⁶. Тому оцінювання з метою управління галуззю, окремим регіоном, навчальним закладом вимагає розробки відповідних індикаторів²³⁷. Варто відзначити, що важливим є збереження «чистоти» цього процесу, який включає прозорість, об'єктивність тих, хто його проводить, та методологічну коректність.

У процесі дослідження з'ясовано, що для висновків про розвиток системи управління загальною середньою освітою недостатньо лише аналізу індикаторів, які свідчать про рівень централізації управлінських процесів. Важливе значення має дослідження системи прийняття рішень з ключових питань функціонування освітньої галузі на кожному із вище наведених рівнів управління. Наприклад, для такого аналізу в ОЕСР використовуються індикатори, що дають можливість зробити висновок про особливості прийняття управлінських рішень за 46 показниками, які об'єднані в чотири групи. До першої групи віднесені проблеми організації навчання: прийом учнів до загальноосвітнього навчального закладу; переведення учнів до наступного класу або залишення їх на повторний курс навчання; навчальний час; вибір підручників та початкових програм; організація процесу навчання для учнів, які мають труднощі у ньому; вибір навчальних стратегій і методологій; система оцінювання навчальних досягнень та ін. Друга група – управління персоналом у системі загальної середньої освіти. Вона формується з показників, що дають можливість зробити висновок про те, хто приймає рішення з питань прийому та звільнення з роботи керівників закладів освіти, педагогічних працівників та обслуговуючого персоналу; розподілу обов'язків між цими категоріями працівників загальноосвітніх навчальних закладів; визначення для них умов праці та її оплати; створення можливостей для кар'єрного росту тощо. Третя група сформована з показників, які визначають суб'єктів прийняття управлінських рішень із питань відкриття або закриття загальноосвітніх навчальних закладів; визначення термінів навчання; розроблення робочих навчальних планів і програм; вибір програм для організації навчання в конкретному закладі освіти; визначення змісту навчального предмета; встановлення системи підсумкової атестації. Четверта група визначає показники, що характеризують розподіл повноважень у прийнятті рішень з питань управління ресурсами, зокрема здійснення видатків на заробітну плату працівників, встановлення доплат, надбавок та преміювання їхньої діяльності; розподіл ресурсів та здійснення капітальних і поточних видатків; розподіл та використання ресурсів для підвищення кваліфікації педагогічних працівників і керівників закладу освіти.

Зрозуміло, що перелік цих показників не відображає всієї сукупності управлінських рішень, що приймаються в галузі загальної середньої освіти. Однак він є найбільш узагальненим і може бути використаний для проведення порівняльного аналізу стану справ у різних національних освітніх системах.

Для порівняння сучасного стану та визначення тенденцій розвитку загальної середньої освіти найбільш ефективним інструментарієм проведення багатоваріантних розрахунків є економіко-математичні методи, пов'язані з розробкою перспективних прогнозів, що носять комплексний характер, і охоплюють у взаємозв'язку всі основні показники діяльності загальної середньої освіти. Довгострокове економічне прогнозування показників діяльності загальної

²³⁶ Моніторинг стандартів освіти / за ред. А. Тайджмана, Т. Н. Послтвейта. Львів : Літопис, 2003. 328 с.

²³⁷ Про затвердження і введення в дію переліку національних освітніх індикаторів ефективності та якості загальної середньої освіти та методології їх обрахунку : наказ Міністерства освіти і науки від 19.09.2016 № 1116. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/6223->

середньої освіти є одним із складних питань управління, що передбачає вивчення первинної інформації про показники діяльності, врахування факторів, які впливають на розвиток прогнозної системи і оцінку перспектив її розвитку. Вибір методів прогнозування залежить від мети прогнозу, наявності первинної статистичної інформації, тривалості прогнозного періоду, специфіки досліджуваної галузі, строків підготовки прогнозу.

Для прогнозного оцінювання кількості учнів першого класу в Україні на період 2017/2018-2022/2023 навчальних років вихідними даними, які використовувалися для прогнозу, служила статистична інформація Державної служби статистики України (ДССУ) про народжуваність дітей в Україні за 2008-2016 роки (табл. 3.2) та інформація із статистичної форми звітності 76-РВК «Зведений звіт денних загальноосвітніх навчальних закладів» за 2014/2015–2016/2017 н.р. в розрізі областей та типу місцевості (міська, сільська місцевість). Дані про народжуваність дітей для періоду, починаючи з 2008 року не враховують кількість народжених дітей на тимчасово окупованій території АР Крим та м. Севастополі, а також на непідконтрольній території Донецької та Луганської областей (табл. 3.3).

Таблиця 3.2

Народжуваність дітей у 2008-2016 рр. в цілому по Україні

Роки	Україна (осіб)	Міська місцевість (осіб)	Сільська місцевість (осіб)
2008	443513	286056	157457
2009	446153	285714	160439
2010	433312	275032	158280
2011	457500	276792	160708
2012	453069	287322	165747
2013	438611	278403	160208
2014	438589	279418	159171
2015	411781	266082	145699
2016	397037	258688	138349

Джерело: складено авторами на основі даних Державної служби статистики України.

Таблиця 3.3

Інформація щодо фактичної кількості учнів першого класу у 2014/2015 – 2016/2017 н.р. в цілому по Україні

Роки	Україна (осіб)	Міська місцевість (осіб)	Сільська місцевість (осіб)
2014/2015	411604	282823	128781
2015/2016	434486	299749	134737
2016/2017	424558	294421	130137

Джерело: складено авторами на основі статистичної форми звітності 76-РВК «Зведений звіт денних загальноосвітніх навчальних закладів» за 2014/2015–2016/2017 н.р.

Для визначення прогнозної кількості учнів першого класу для періоду 2017/2018–2022/2023 навчальних років використано усереднення відсотку співвідношення кількості учнів першого класу в 2014/2015–2016/2017 н.р. до відповідної кількості народжених дітей у 2008–2010 роках, який склав в цілому по Україні 96,06 %, міська місцевість 103,61 % та сільська – 82,66 %. Як показує аналіз, для міської місцевості у 17 областях таке співвідношення вище середнього значення по Україні (103,61 %), у 5 областях – нижче середнього значення, зокрема у Дніпропетровській (99,77 %), Запорізькій (99,56 %), Луганській (89,04 %), Донецькій (88,55 %) областях

та м. Києві (95,33 %). Найбільші показники зазначеного співвідношення досягаються у містах таких областей, як Київська (117,37 %), Івано-Франківська (115,56 %), Полтавська (111,65 %), Хмельницька (111,57 %), Вінницька (110 %). Стосовно сільської місцевості, то тільки у Київській області кількість учнів першого класу перевищує народжуваність у цій місцевості (100,95 %).

Отримані дані щодо співвідношення кількості учнів першого класу до відповідної кількості народжених уможлиблює ідентифікацію певних тенденцій міграційних та демографічних процесів. Наприклад, впродовж трьох років (2014/2015-2016/2017 н.р.) стабільно високе значення цього співвідношення спостерігається у міській місцевості Київської – (111,72 %; 118,77 %; 121,61 %), Івано-Франківської – (107,32 %; 115,24 %; 124,11 %), Вінницької – (103,13 %; 110,51 %; 116,35 %), Хмельницької областей – (105,94 %; 114,46 %; 114,31 %). Це свідчить про інтенсивне переміщення людей до міст цих областей і необхідність збільшувати кількість місць для учнів.

Зростання зазначеного показника також ідентифіковано у Кіровоградській – (96,47 %; 101,7 %; 110,77 %), Дніпропетровській – (94,62 %; 100,92 %; 103,76 %), Волинській областях – (99,61 %; 105,8 %; 108,46 %). Водночас, прийом учнів до першого класу нижче відповідного показника народжуваності у м. Києві – (90,12 %; 97,95 %; 97,92 %), міській місцевості Донецької – (94,62 %; 87,7 %; 91,59 %), Луганської областей – (85,41 %; 90,59 %; 91,12 %).

Що стосується сільської місцевості, то, як зазначалось, для визначеного періоду тільки у Київській області співвідношення кількості учнів першого класу до відповідної кількості народжених вже перевищило 100 % (96,17 %; 101,55 %; 104,99 %). Це свідчить про зростання потоку людей і до сільської місцевості Київської області та про необхідність збільшення кількості місць у школах.

Близько до рівня народжуваності цей показник у Закарпатській – (89,9 %; 91,12 %; 89,77 %), Рівненській – (85 %; 90,21 %; 91 %), Волинській областях – (83,89 %; 91,99 %; 88,39 %). Найменший у Сумській – (69,39 %; 71,92 %; 69,95 %), Харківській – (72,65 %; 73,18 %; 69,57 %), Хмельницькій – (76 %, 76,19 %; 74,81 %), Житомирській – (75,83 %; 76,81 %; 78,21 %), Дніпропетровській областях – (76,26 %, 78,9 %; 78,21 %). Щодо сільської місцевості останніх областей, то кількість школярів тут зменшується.

У табл. 3.4 наведено дані щодо прогнозної кількості учнів першого класу, розрахованої на 2017/2018 – 2022/2023 н.р. в цілому по Україні та в міській і сільській місцевостях.

За даними статистичної форми звітності 76-РВК «Зведений звіт денних загальноосвітніх навчальних закладів» на початок 2017/2018 навчального року фактичний прийом учнів до першого класу в цілому по Україні складає 424642 осіб, у тому числі у міській місцевості – 296292 осіб, сільській – 128350 осіб. Отже, відсоток відхилення прогнозних даних від фактичних складає відповідно (–1,18 %), (–3,2 %), (3,5 %), що свідчить про достатньо високий рівень точності прогнозування.

Таблиця 3.4

**Інформація щодо прогнозної кількості учнів першого класу
у 2017/2018 – 2022/2013 н.р. в цілому по Україні, осіб**

Роки	Україна	Міська місцевість	Сільська місцевість
2017/2018	419614	286786	132828
2018/2019	434769	297732	137036
2019/2020	421034	288555	132479
2020/2021	421815	290163	131652
2021/2022	396343	275737	120606
2022/2023	381783	267199	114585

Джерело: складено авторами на основі розрахункових даних.

На рис. 3.18–3.20 представлено динаміку народжуваності та динаміку кількості учнів першого класу в цілому по Україні, міській та сільській місцевостях.

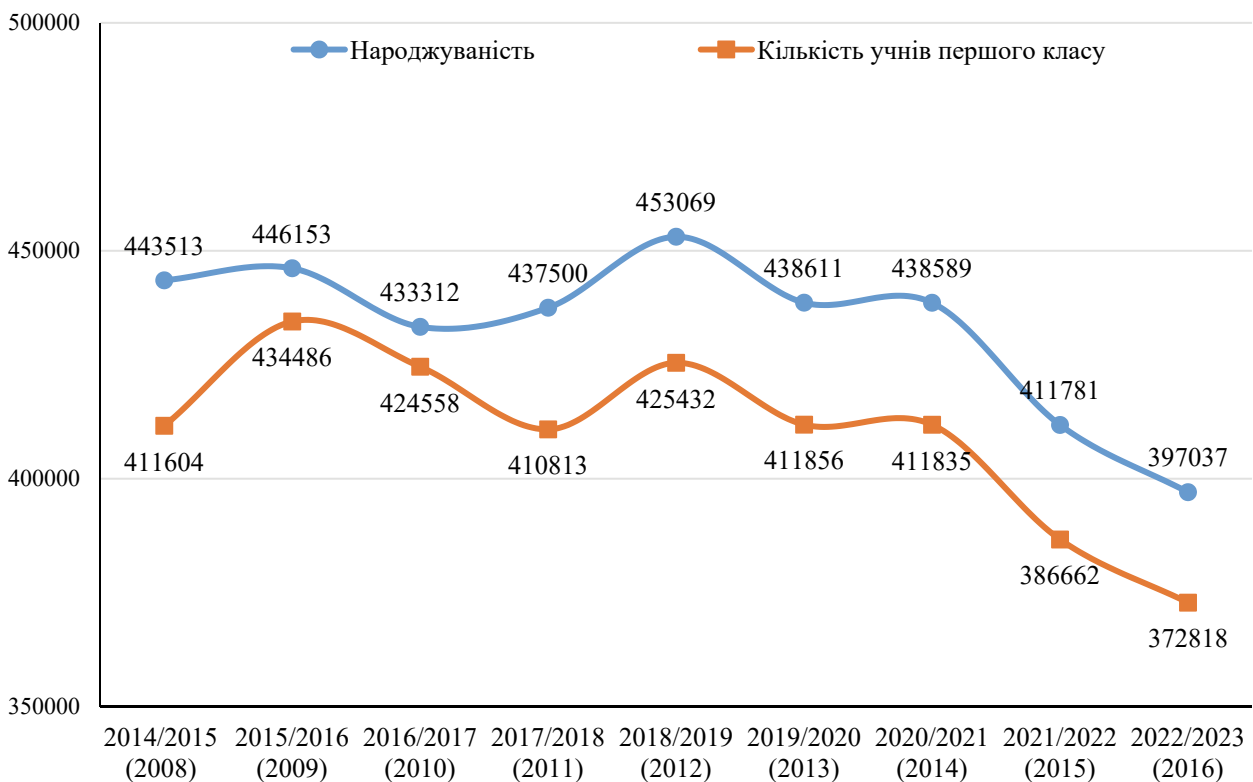


Рис. 3.18. Динаміка народжуваності та динаміка кількості учнів першого класу в Україні
Джерело: складено авторами на основі даних МОН України (статистична форма звітності 76-РВК «Зведений звіт денних загальноосвітніх навчальних закладів»).

Метою запропонованої системи оцінювання загальної середньої освіти є створення умов прозорості для інформування суспільства про стан та динаміку розвитку загальної середньої освіти на державному та регіональному рівнях, що дозволить забезпечити органи управління освітою інформацією про ефективність та результативність їх роботи, позиціонування на ринку освітніх послуг і ринку праці.

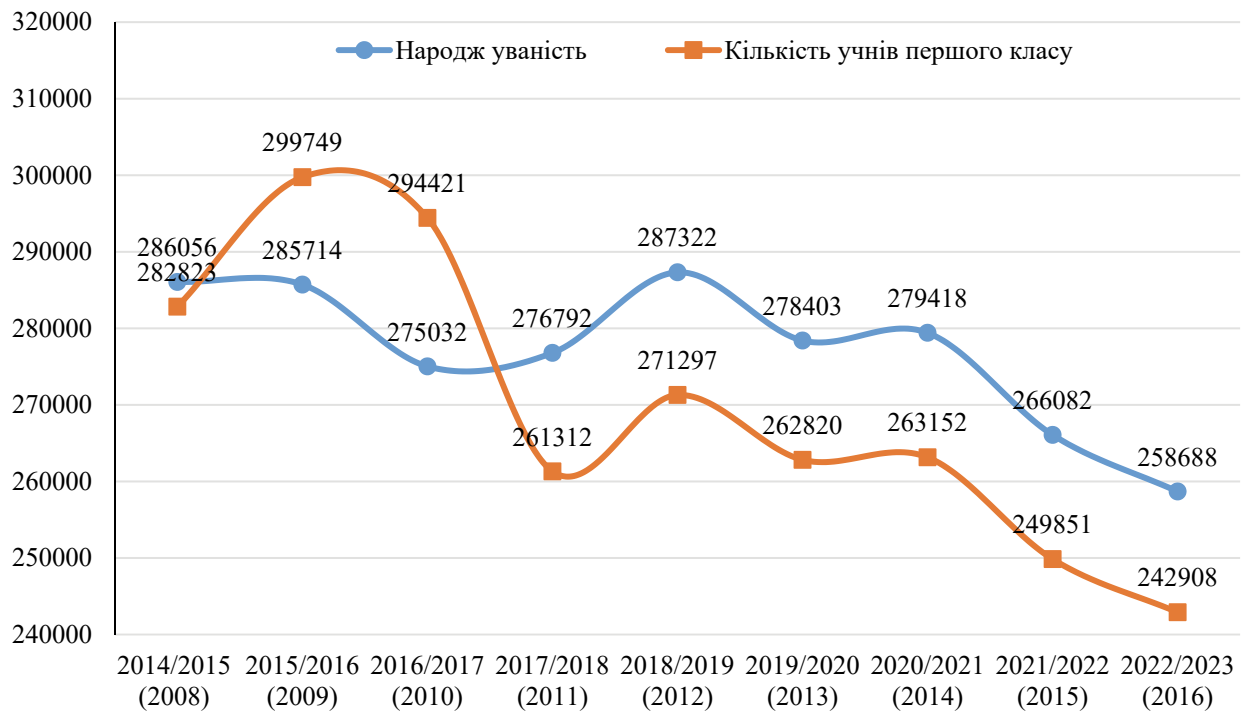


Рис. 3.19. Динаміка народжуваності та динаміка кількості учнів першого класу в Україні (міська місцевість)

Джерело: складено авторами на основі даних МОН України (статистична форма звітності 76-РВК «Зведений звіт денних загальноосвітніх навчальних закладів»).

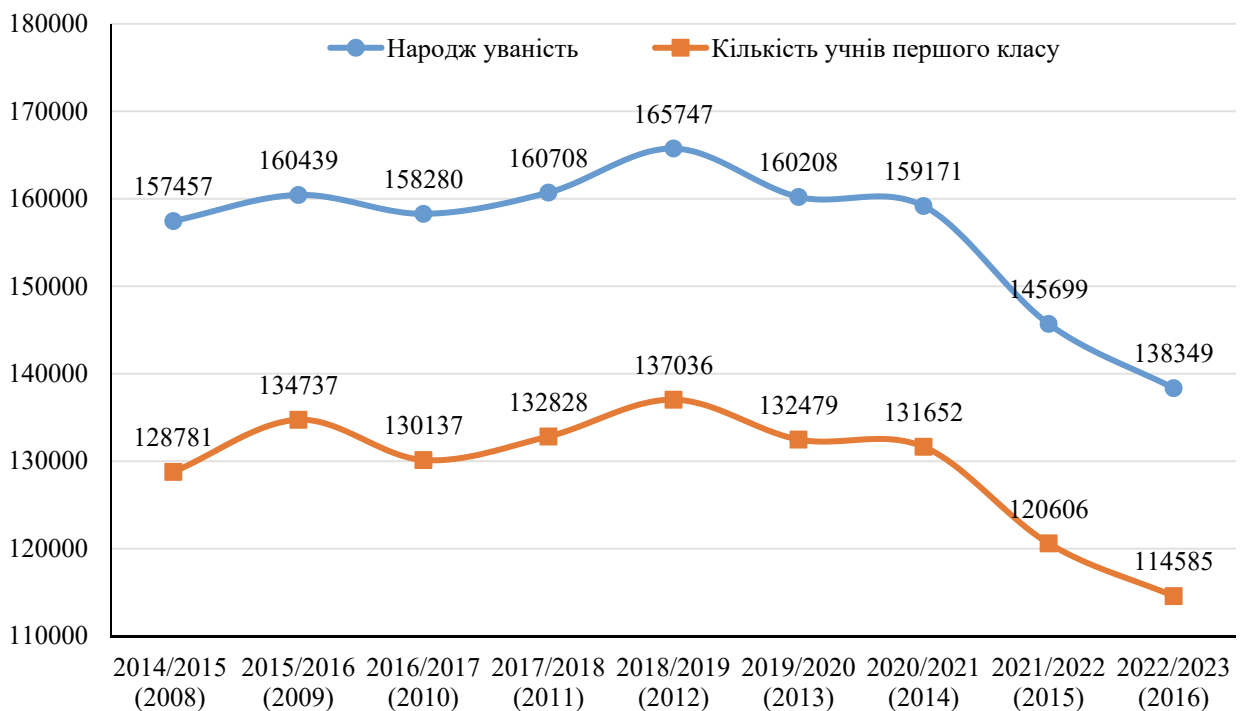


Рис. 3.20. Динаміка народжуваності та динаміка кількості учнів першого класу в Україні (сільська місцевість)

Джерело: складено авторами на основі даних МОН України (статистична форма звітності 76-РВК «Зведений звіт денних загальноосвітніх навчальних закладів»).

Отже, представлені теоретико-методологічні засади розробки моделі оцінювання доводять про важливість ретельного вибору методики, підвищену увагу і відповідальність за достовірність показників, відкритість і прозорість бази даних для обчислення показників ефективності загальної середньої освіти на регіональному рівні. При цьому обов'язковою вважається наявність внутрішніх та зовнішніх державних і громадських систем контролю за достовірністю, об'єктивністю та точністю оцінювання результатів діяльності, що буде адекватно віддзеркалювати досягнутий рівень якості загальної середньої освіти та надаватиме рекомендації щодо корегування базової стратегії розвитку регіонів.

Для проведення подальших експериментальних досліджень необхідно розробити програмно-технологічний комплекс, який дозволить на основі фактографічної інформації провести моделювання системи оцінювання, здійснити розрахунок національних освітніх індикаторів в розрізі регіонів та провести їх порівняльний аналіз, отримати розрахункові значення комплексної оцінки ефективності загальної середньої освіти.

3.4. Вплив соціально-економічного середовища на результати навчання учнів (вихованців) загальноосвітніх навчальних закладів

Одним із пріоритетних напрямів освітньої політики розвинених країн є зменшення впливу соціально-економічних чинників та оточення дітей на результати їхнього навчання. Тому, якщо йде мова про рівний доступ до якісної освіти, питання рівності учнів стає актуальним. В умовах значної конкуренції у доступі до вищої освіти, рівність у середній освіті зумовлює можливість для кожної дитини незалежно від її соціального походження та оточення мати рівні шанси продовжити освіту, а її навчальні результати залежать лише від її здібностей та старанності. Отже середня освіта дозволяє нівелювати соціально-економічну нерівність між дітьми.

Для того, аби підвищувати рівність провадження освітньої діяльності закладами загальної середньої освіти, необхідно, у першу чергу, з'ясувати наскільки є «рівною» для учня середня освіта в Україні наразі. Потрібно з'ясувати чи є зв'язок між результатами освітньої діяльності та соціально-економічними чинниками, які формують учня. Другий рік поспіль на виконання наказу Міністерства освіти і науки України «Про проведення опитування випускників загальноосвітніх навчальних закладів 2017 року щодо впливу соціально-економічного середовища на результати навчання» від 16.06.2017 № 865 у співпраці з Українським центром оцінювання якості освіти та аналітичним центром CEDOS проводилося опитування випускників загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) 2016/2017 навчального року.

Мета опитування – вивчення впливу соціально-економічних чинників на якість освіти випускника загальноосвітнього навчального закладу.

Методологія опитування

Анкету, розроблену членами робочої групи, було розміщено на сайті Українського центру оцінювання якості освіти (УЦОЯО) на персональних сторінках учасників зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО-2017) – випускників загальноосвітніх навчальних закладів 2017

року. Кожному з випускників ЗНЗ після тестування з української мови та літератури на персональній сторінці було запропоновано відповісти на запитання анкети.

Анкета містила п'ять блоків запитань, пов'язаних між собою логічними зв'язками і переходами і була аналогічною до анкети, відповіді на яку надавали випускники ЗНЗ у 2016 р. (табл. 3.5). Це дозволило порівнювати результати анкетування за два роки.

Таблиця 3.5

Змістове наповнення анкети випускника ЗНЗ 2017 р.

Блоки	Зміст блоків	Кількість запитань
А	Наповнюваність класу. Способи підготовки до ЗНО	5
В	Місце проживання і місце навчання випускника. Яким чином, та за який час він/вона дістається до місця навчання	3
С	Родинні зв'язки, освіта батьків (осіб, які виховують випускника)	5
Д	Матеріальне становище та стосунки в родині	3
Е	Загальна інформація про випускника	3

Джерело: складено авторами.

Статистичні дані, зібрані УЦОЯО, після завершення опитування у вигляді знеособлених даних були передані Інституту освітньої аналітики для подальшого аналізу.

При обробці даних застосовувався логічний контроль узгодженості відповідей на питання анкети та технологія відновлення пропущених відповідей. Крім того, з метою дотримання структури генеральної сукупності, серед випускників, що взяли участь в опитуванні, було застосовано систему вагових коефіцієнтів, розрахованих за такими групами: регіон, стать, тип місцевості, тип навчального закладу.

Середній бал розраховувався як відношення суми набраних балів за підсумком усіх складених тестів (без урахування нескладених) до загальної кількості складених тестів. Отримані за 200-бальною шкалою показники поділили на умовні п'ять груп з кроком у 20 балів: 100–119, 120–139, 140–159, 160–179, 180–200.

Загальна характеристика учасників опитування

В анкетуванні взяли участь 38 575 випускників 2017 року загальноосвітніх навчальних закладів (середніх загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій, коледжів, колегіумів, спеціалізованих шкіл та навчально-виховних комплексів), що становить 20 % від кількості цьогорічних випускників, які зареєструвалися для проходження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО). Незначний відсоток учасників анкетування можна пояснити тим, що опитування не було обов'язковим, а саме: всім випускникам під час ознайомлення з результатами ЗНО пропонувалося заповнити анкету, у разі відмови, відкривався вільний доступ до їхніх результатів.

Серед опитаних, 47,5 % – хлопці, 52,5 % – дівчата. 69,9 % випускників, які взяли участь в опитування, проживає у містах, 30,1 % – у сільській місцевості.

Більше половини респондентів в 2016 і 2017 роках навчалися в середніх загальноосвітніх школах, найменше – в колежах.

Майже третина респондентів (30,0 %) у школі навчалися за універсальним профілем, що становить найбільший відсоток опитуваних (рис. 3.21).

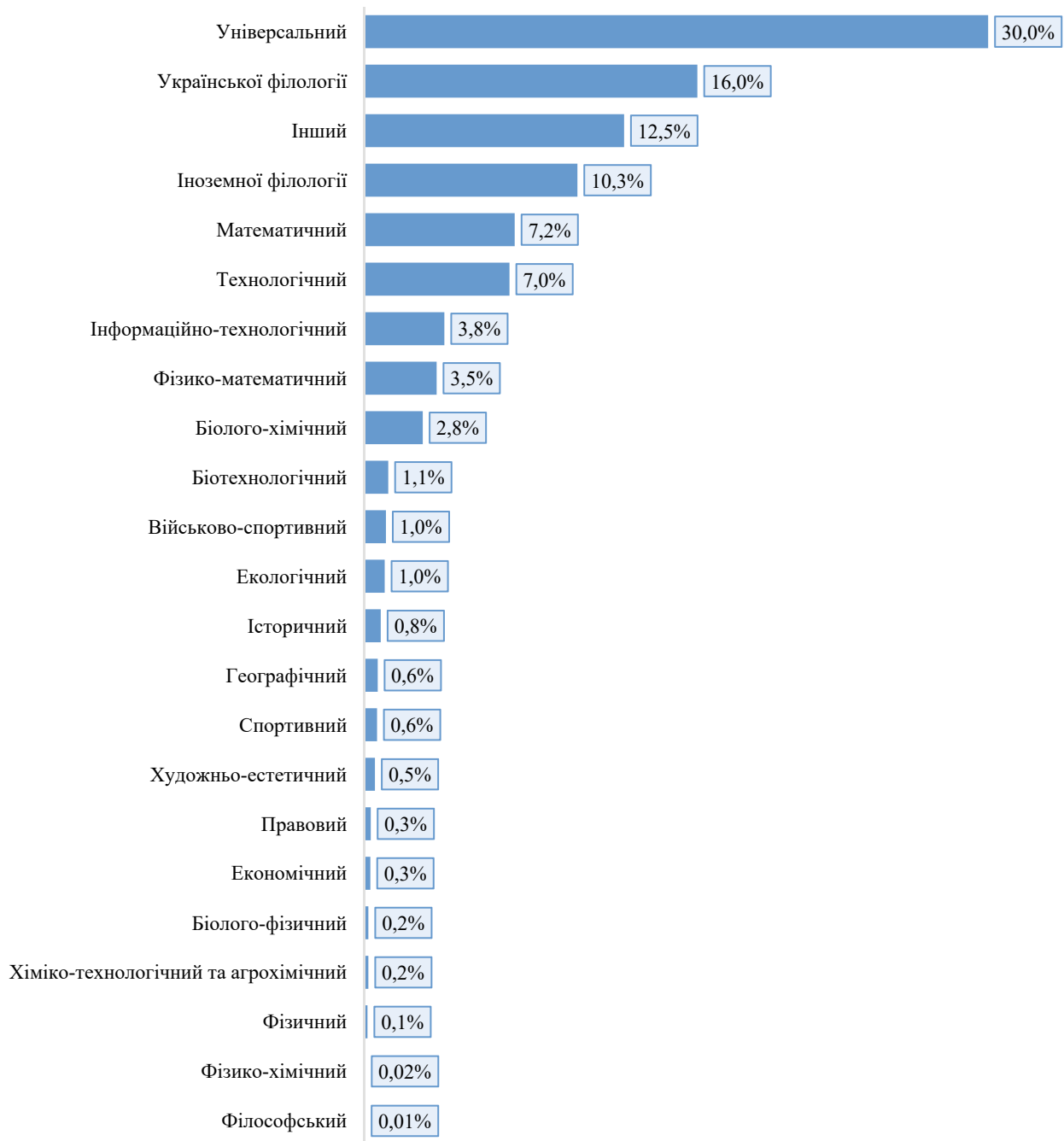


Рис. 3.21. Частка випускників – учасників анкетування від загальної кількості випускників ЗНЗ-2017, які взяли участь у ЗНО, за профілями навчання у старшій школі
Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Відповідно до профілю навчання у старшій школі ми виділили профільний (-і) предмет (-и), який (-і) здавали на ЗНО випускники і обчислили середній бал ЗНО з цього/цих предмету (-ів) (табл. 3.6).

Випускники 2017 року – респонденти дослідження – найкраще були підготовлені з фізики і математики, навчаючись за фізико-математичним профілем. Ці випускники набрали з двох профільних предметів під час ЗНО-2017 165 балів (середнє значення) (рис. 3.22). Ці ж випускники показали і найвищі результати в середньому з усіх навчальних предметів, які здавали на ЗНО-2017.

**Перелік профілів навчання і профільних предметів до них, використаних
для обчислення середнього балу ЗНО**

Профіль навчання	Профільний (-і) навчальний (-і) предмет (-и)
Біолого-фізичний	Біологія, фізика
Екологічний	Біологія
Географічний	Географія
Універсальний	Усі предмети
Біотехнологічний	Біологія
Хіміко-технологічний та агрохімічний	Хімія
Економічний	Географія
Історичний	Історія
Української філології	Українська мова, література
Фізико-хімічний	Фізика, хімія
Іноземної філології	Іноземні мови
Біолого-хімічний	Біологія, хімія
Математичний	Математика
Фізико-математичний	Фізика, математика

Джерело: складено авторами на основі «Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня» (Наказ Міністерства «Про затвердження Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня» від 27.08.2010 № 834 зі змінами, внесеними наказом МОН України від 29.05.2014 № 657, наказом МОН України від 11.07.2017 № 1015. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-plani>).

Загалом серед учасників опитування середній бал з усіх предметів, з яких вони подолали поріг «склав/не склав», становить 147,9 балів, у 2016 році – 148,2 балів. З іспанської мови й української мови та літератури спостерігається зниження результатів ЗНО-2017 на 12,4 і 6,8 балів відповідно. Натомість, з німецької й російської мови результати ЗНО-2017 учасників анкетування зросли на 6 і 5,2 бали відповідно. За двома роками спостереження, результати ЗНО з фізики серед випускників – респондентів дослідження, залишаються найнижчими з незначним зростанням у 2017 році (рис. 3.23).

По областях середній бал ЗНО випускників – учасників анкетування – наведено на рис. 3.24. У м. Києві й у Львівській області респонденти отримали найвищі середні бали з усіх навчальних предметів, за якими вони здавали ЗНО (158,6 і 155,3 бали відповідно). Найнижчі результати ЗНО-2017 показали випускники Закарпатської області (138,6 балу). Тенденція 2017 року не змінилася з 2016 року, а саме: найвищі результати ЗНО отримали випускники м. Києва і Львівської області (159,1 і 156,1 бал), найнижчі – випускники шкіл Закарпатської області (143,1 бал). Проте абсолютного порівняння результатів ЗНО не може бути, оскільки, по-перше, кількість випускників ЗНЗ – учасників дослідження не пропорційна протягом двох порівнюваних років (у 2016 р. – 50 919, у 2017 р. – 38 575 учнів) і, по-друге, у 2016 році анкетованими були лише учні, які з української мови та літератури подолали поріг «склав/не склав», у 2017 році – такого обмеження не було.

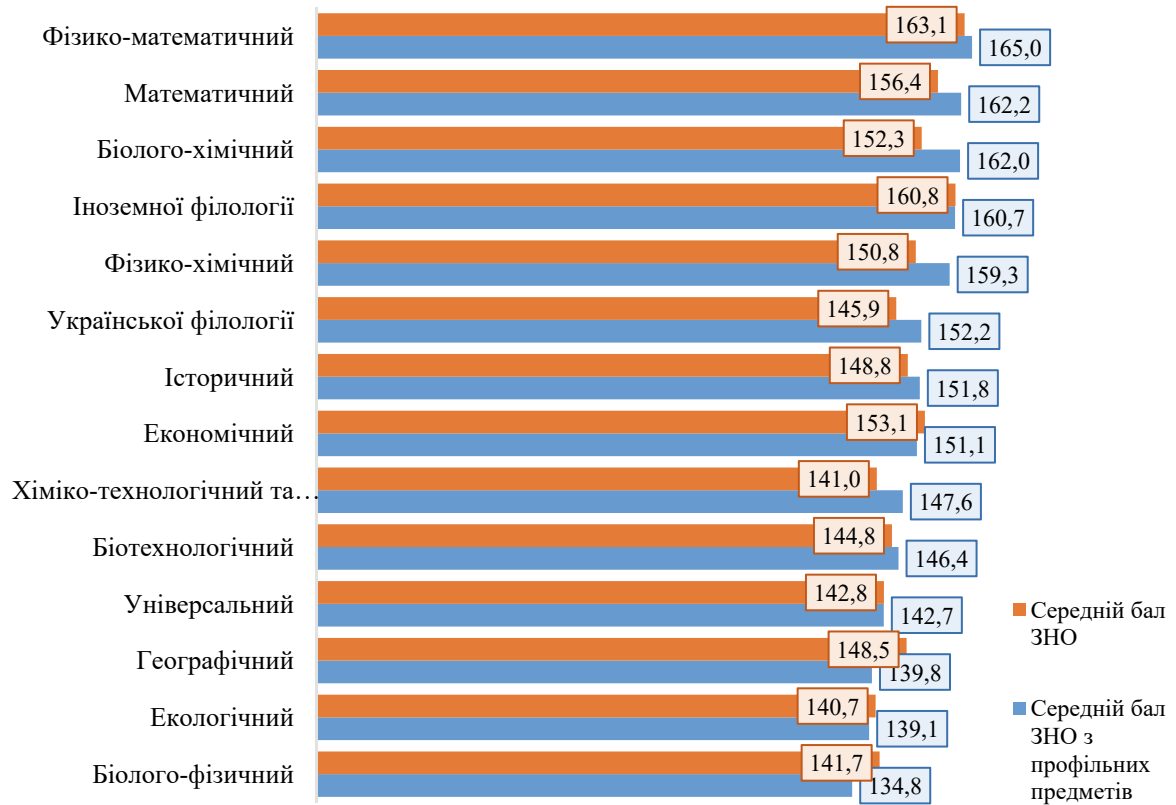


Рис. 3.22. Частка випускників – учасників анкетування від загальної кількості випускників ЗНЗ-2017, які взяли участь у ЗНО, за середнім балом з профільного предмета(-ів) і профілями навчання у старшій школі

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

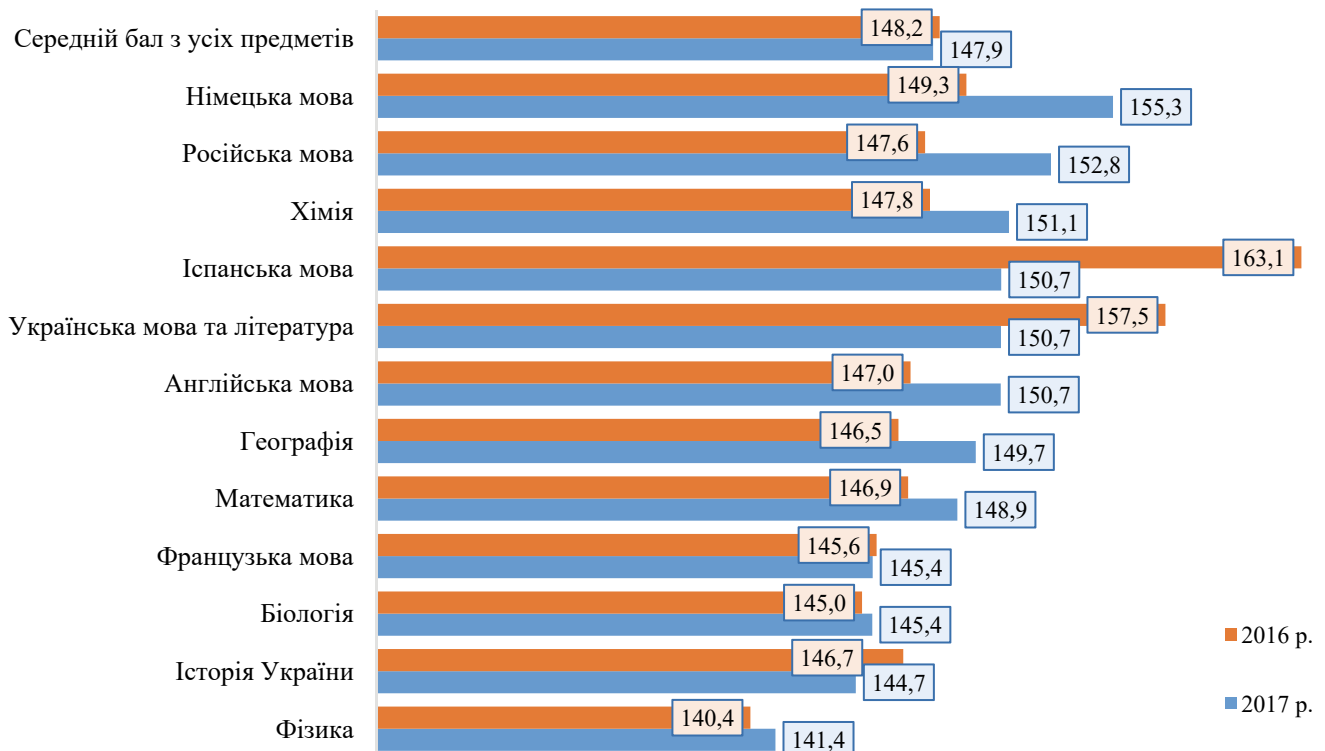


Рис. 3.23. Середній баз ЗНО за відповідними предметами у 2016 і 2017 рр.

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

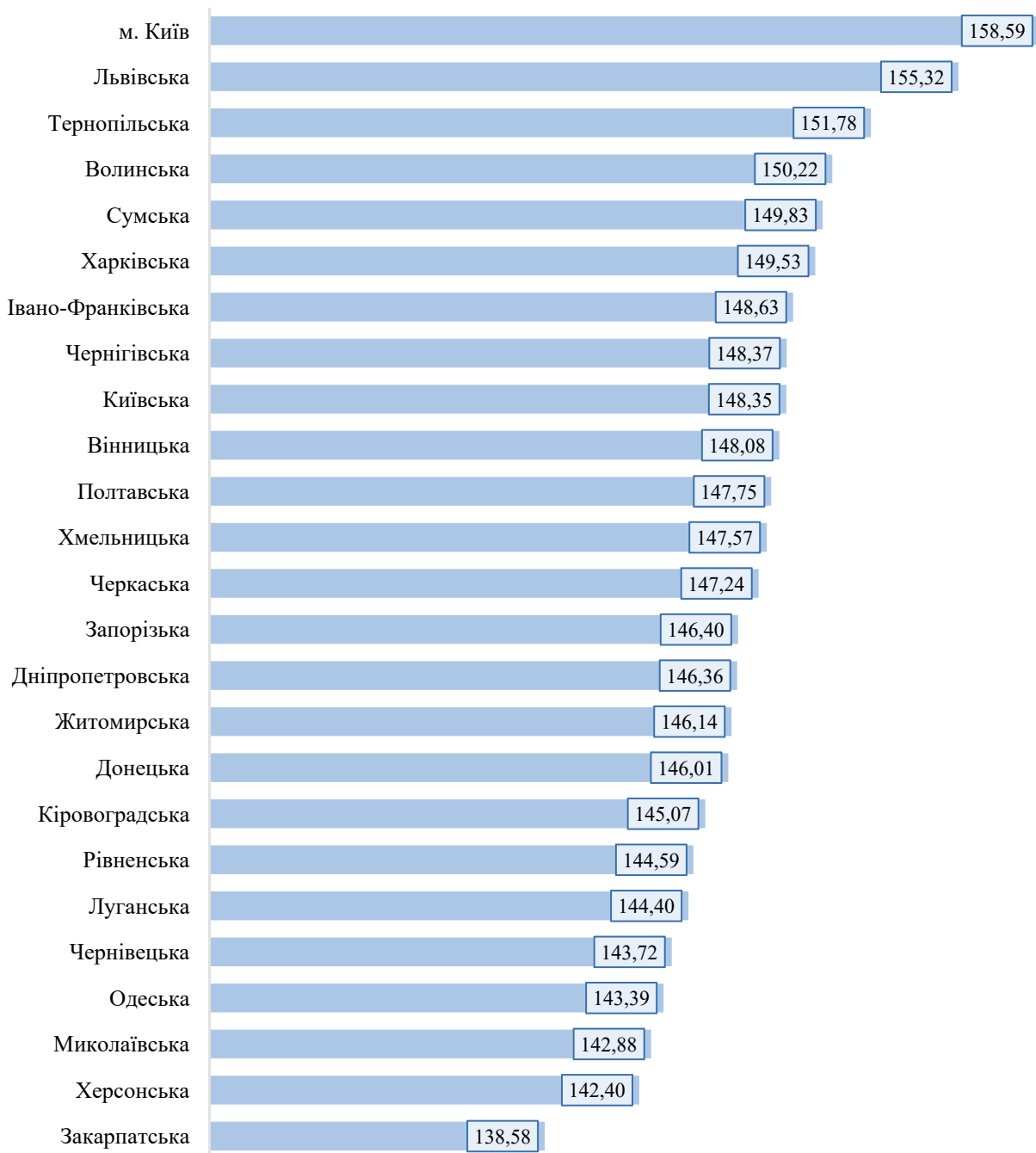


Рис. 3.24. Розподіл середнього балу ЗНО-2017 випускників – учасників анкетування
Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Результати навчання і способи підготовки до ЗНО

До ЗНО у 2017 році цілеспрямовано готувалося 89,5 % випускників закладів загальної середньої освіти. У 2016 році цей показник становив 86,9 %. Більшість із опитуваних готувалися самостійно. Лише кожен десятий одинадцятикласник відвідував підготовчі курси при вищих або професійно-технічних навчальних закладах (рис. 3.25).

За даними, наведеними на рис. 3.26, підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання відчутно впливає на отримані випускниками результати. Цей висновок стосується двох досліджуваних років.



Рис. 3.25. Розподіл випускників ЗНЗ – учасників анкетування за способом підготовки до ЗНО-2017

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

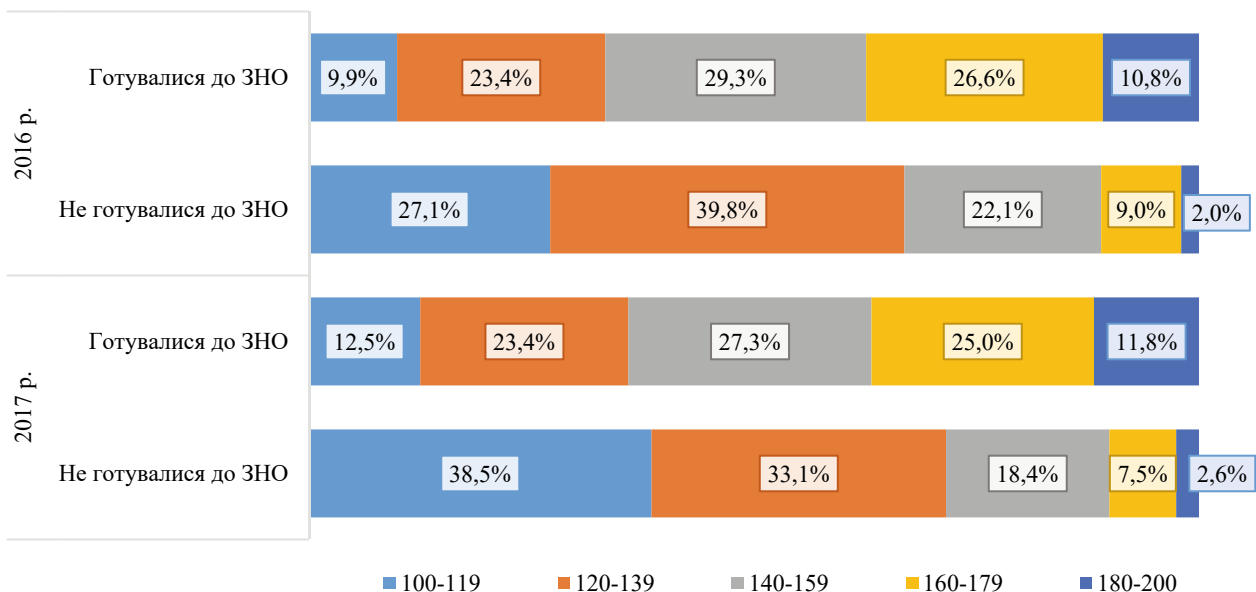


Рис. 3.26. Розподіл випускників ЗНЗ 2016 і 2017 рр.

(за отриманими балами залежно від того, готувалися вони до складання ЗНО чи ні)

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Найефективнішими способами підготовки до ЗНО з:

- української мови та літератури у 2016 р. були підготовка під час уроків та самостійна робота, у 2017 р. – заняття з репетитором (161 і 163 бали відповідно);
- історії України у 2016 р. – самостійна робота, у 2017 р. – заняття з репетитором (151 і 153 бали відповідно);
- математики у 2016 р. – самостійна робота, у 2017 р. – підготовчі курси при вищому чи професійному закладі освіти (150 і 156 балів відповідно);

- англійської мови у 2016 р. – самостійна робота, у 2017 р. – інші способи підготовки, не запропоновані в анкеті, а саме: перегляд онлайн уроків, фільмів, прослуховування аудіокурсів та ін. (150 і 158 балів відповідно).

Такі висновки ми робимо, проаналізувавши середній бал випускників, які готувалися різними способами до різних навчальних предметів, за які отримали найвищий бал ЗНО у порівнянні з іншими видами підготовки (рис. 3.27–3.30).

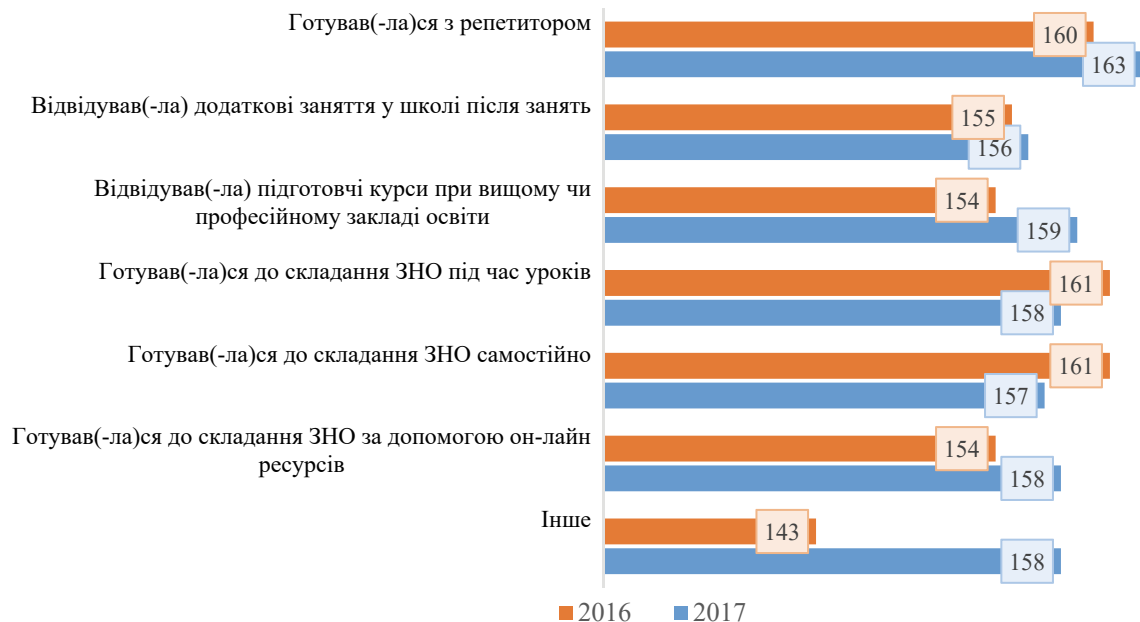


Рис. 3.27. Середні бали ЗНО випускників – учасників анкетування з української мови та літератури за способом підготовки

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.



Рис. 3.28. Середні бали ЗНО випускників – учасників анкетування з історії України за способом підготовки

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.



Рис. 3.29. Середні бали ЗНО випускників – учасників анкетування з математики за способом підготовки

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.



Рис. 3.30. Середні бали ЗНО випускників – учасників анкетування з англійської мови за способом підготовки

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Результати й умови навчання

2017 року суттєво збільшилася (на 8,4 %) частка випускників – жителів сільської місцевості. Серед опитаних випускників ЗНЗ-2016 42,7 % склали учні мегаполісів (м. Дніпропетровськ, Київ, Львів, Одеса, Харків) і дуже великих та великих міст²³⁸ (у 2017 р. їхня частка зменшилася на 4,3 % і становила 38,4 %. (рис. 3.31).

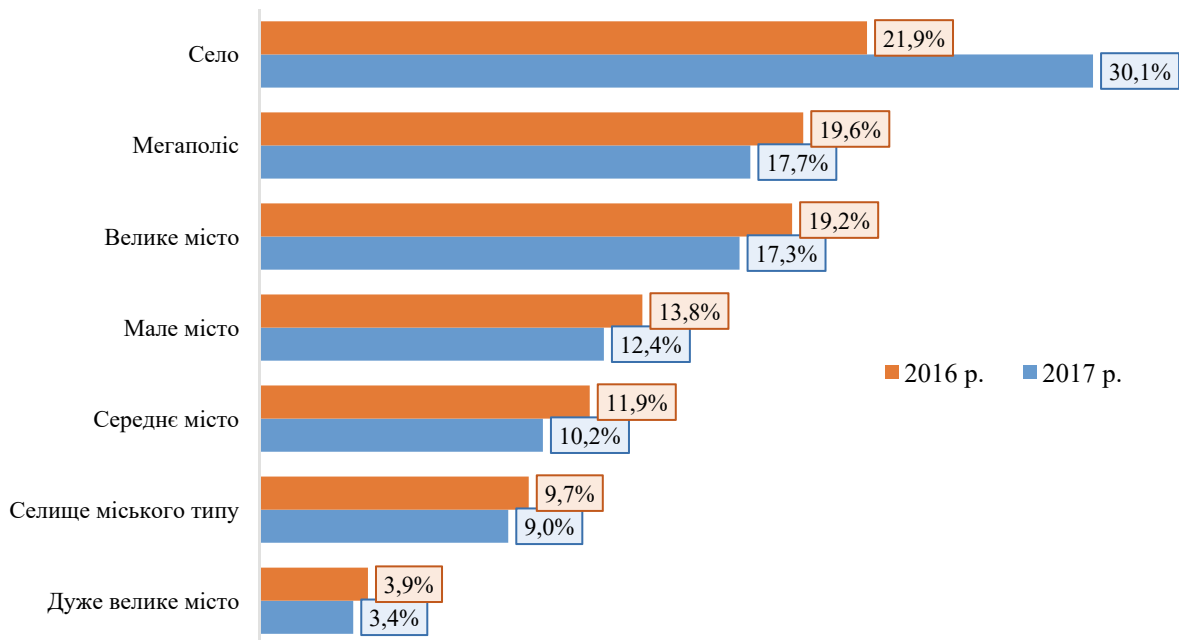


Рис. 3.31. Випускники ЗНЗ 2016 і 2017 рр. – учасники анкетування за типом населеного пункту

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

У 2017 році значно зросла кількість випускників ЗНЗ сільської і міської місцевості, які отримали середній бал з усіх предметів ЗНО в проміжку 180-200 (утричі й удвічі відповідно). Крім того, зросла на 8,2 % кількість учнів сільських шкіл, які отримали результати ЗНО у проміжку 100-119 балів. Проте кількість одинадцятикласників сільських ЗНЗ, які отримали бали ЗНО у сумарному проміжку від 100 до 139 практично співпала у 2016 і в 2017 роках (51,0 % і 49,2 % відповідно) на відміну від учнів міських шкіл, де цей показник зменшився з 31,4 % до 25,0 % у 2017 році. Загалом, протягом двох останніх років зберіглася тенденція щодо загальних результатів ЗНО, які в сільських школах нижчі (бали 160-200 набрали 20,2 % і 29,5 % респондентів у 2016 і 2017 рр.), ніж у міських (бали 160-200 набрали 40,4 % і 53,7 % респондентів у 2016 і 2017 рр.) (рис. 3.32).

Більше половини випускників ліцеїв, гімназій, колегіумів, коледжів і спеціалізованих шкіл за середнім балом з усіх предметів ЗНО – 2016, отримали 160 балів і вище. Найбільша частка випускників середніх загальноосвітніх шкіл отримали результат у проміжку 100-119 балів (рис. 3.33).

²³⁸ Велике місто (більше 100 тис.), мале місто (до 30 тис.), середнє місто (від 30 до 100 тис.), дуже велике місто (більше 500 тис. населення).

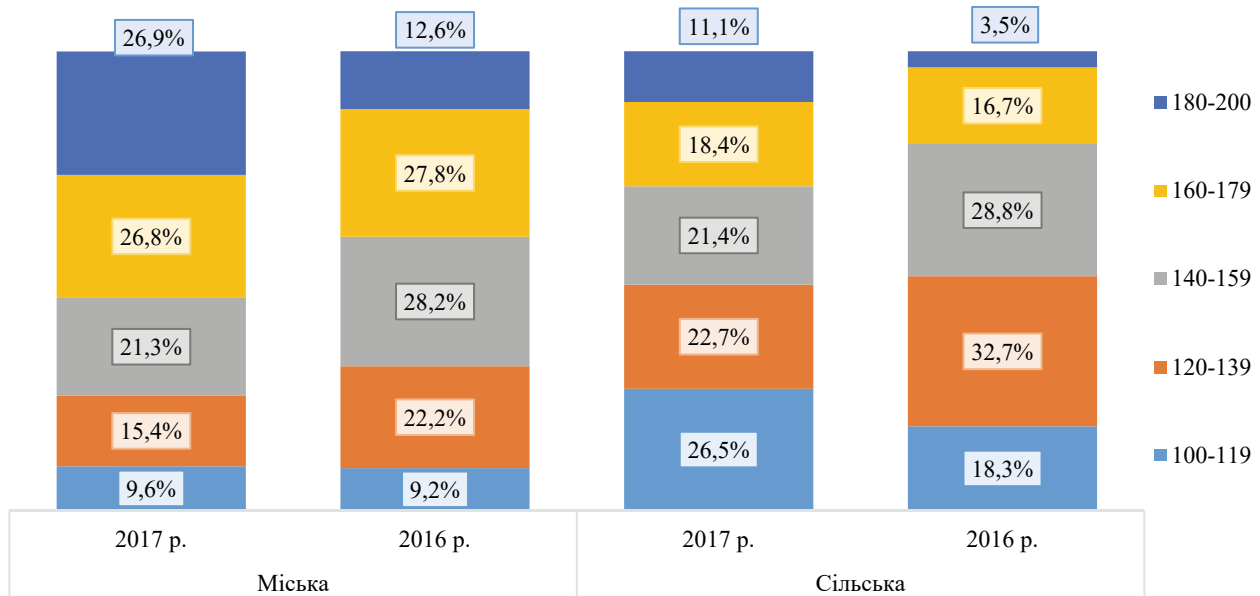


Рис. 3.32. Розподіл випускників ЗНО 2016 і 2017 рр. за типом населеного пункту, де навчалися, і середнім балом з усіх предметів ЗНО, що склали

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

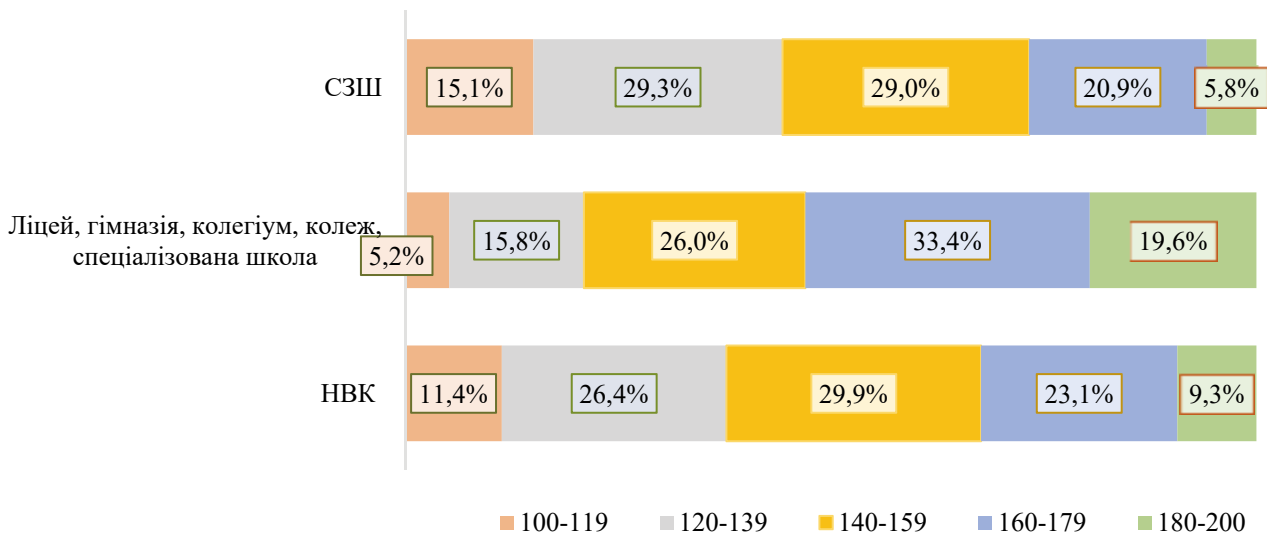


Рис. 3.33. Розподіл випускників ЗНО 2017 р. за типом навчального закладу та середнім балом з усіх предметів ЗНО-2017

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Таким чином, відсоток випускників ліцеїв, гімназій, колегіумів, які у 2017 році набрали в інтервалі 180–200 балів, становить майже 20 %, випускників НВК з такими ж балами у більше ніж 2 рази менше – 9,3 % і випускників СЗШ становлять 5,8 %, що у три з половиною рази менше, ніж відсоток випускників ліцеїв, гімназій, колегіумів. Натомість відсоток тих, хто не подолав поріг 100–119 балів за типами закладів освіти розподілився так: ліцеї, гімназії, колежі 5,2 %, НВК – 11,4 %, СЗШ – 15,7 %.

Порівняльний аналіз результатів ЗНО протягом двох останніх років за середньою кількістю набраних балів в навчальних закладах різного типу виявив, що найменша різниця зберіглася між результатами міських середніх загальноосвітніх шкіл, а саме: серед учнів, які навчалися в міських СЗШ, середній тестовий бал залишився незмінним протягом двох останніх років. У учнів сільських гімназій – найменша різниця результатів ЗНО, яка склала 2 бали в бік підвищення результату у 2017 році. Найбільшу розбіжність у результатах ЗНО в міських і сільських ЗНЗ показали випускники колегіумів (4 і 13 балів), з динамікою підвищення результату протягом 2016 і 2017 років.

У 2017 році випускники колегів (міська місцевість) показали найвищі результати зовнішнього незалежного оцінювання, крім того, у порівнянні з 2016 роком їхні результати підвищилися. У міській місцевості кращі результати отримали учні гімназій та ліцеїв, у сільській – колегіумів та ліцеїв. Випускники спеціалізованих шкіл міст продемонстрували зниження середніх результатів ЗНО, у сільській місцевості спостерігається зниження результатів ЗНО в одинадцятикласників гімназій, спеціалізованих шкіл, НВК і СЗШ (рис. 3.34).

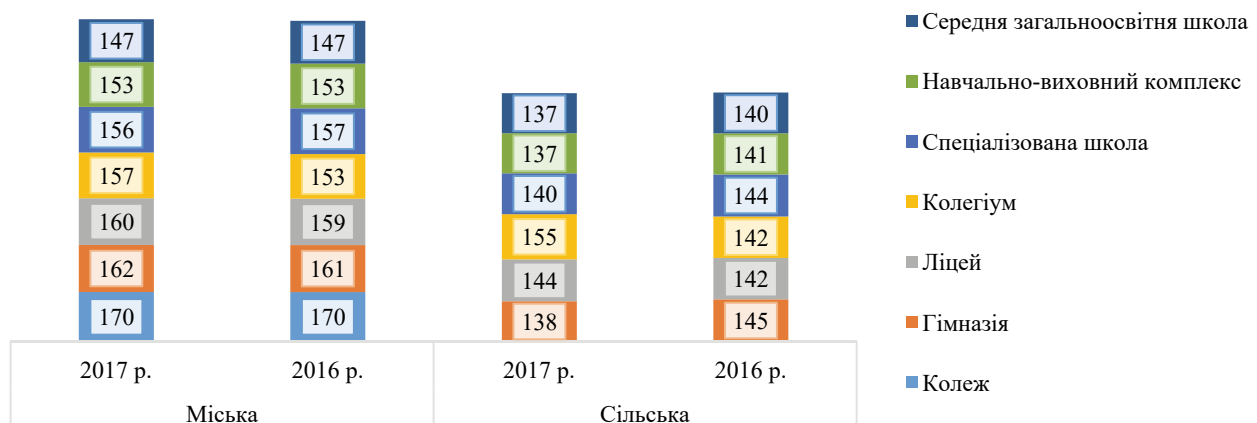


Рис. 3.34. Середній бал ЗНО учасників анкетування за типом навчального закладу та за типом населеного пункту

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Отже, на результати навчання випускників впливають тип і місце розташування ЗНЗ, оскільки ліцеї, гімназії, колегіуми, колежі і спеціалізовані школи, випускники яких отримали найкращі результати, розташовані, як правило, у містах.

У групі респондентів, що навчалися в 2016 і 2017 рр. в класах з кількістю менше 10 учнів, майже 90 % становлять випускники сільських шкіл. Разом з тим залишається незмінним протягом двох останніх років кількість випускників міських шкіл отримують освіту у класах з кількістю більше 35 учнів, що становить у 2016 р. 95,5 %, у 2017 р. – 96 % анкетованих (рис. 3.35).

Розрахувавши середній бал з усіх предметів окремо для учнів міських та сільських навчальних закладів, значної відмінності між результатами залежно від наповнюваності класів у сільських школах:

- у 2016 р. не виявлено (мінімальний і максимальний бал 138 і 141 відповідно),
- 2017 р. спостерігається різниця у 8 балів (мінімальний і максимальний бал 130 і 138 відповідно).

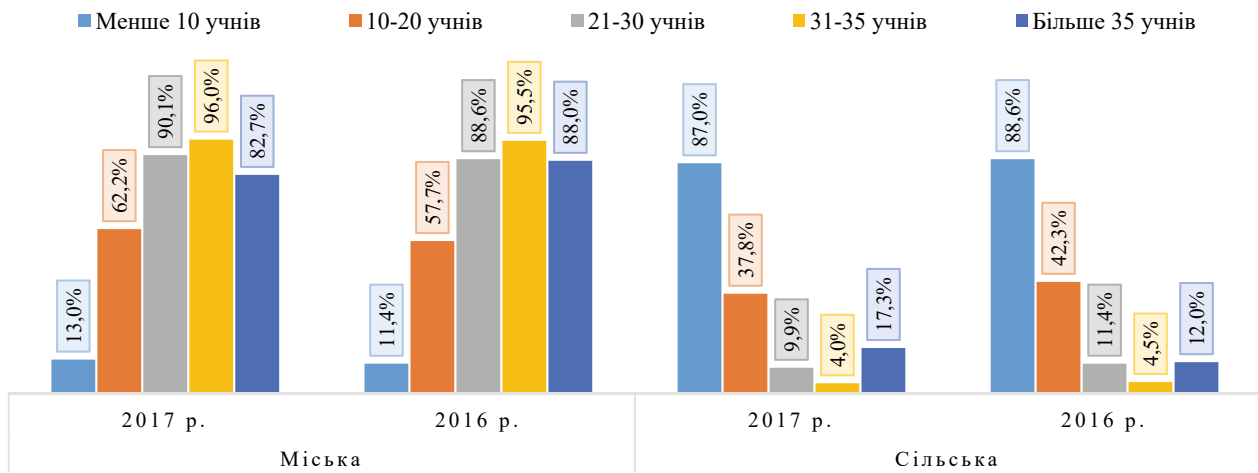


Рис. 3.35. Розподіл випускників ЗНЗ 2016 і 2017 рр. – учасників опитування за кількістю учнів у класі упродовж навчання в 10-11(12) класах і типом місцевості

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Натомість у міських школах різниця між максимальним і мінімальним балами протягом двох років зберігається, а саме: у 2016 р. становила 9 балів (145 і 154 бали відповідно), у 2017 р. – 13 балів (144 і 157 балів відповідно) (рис. 3.36).

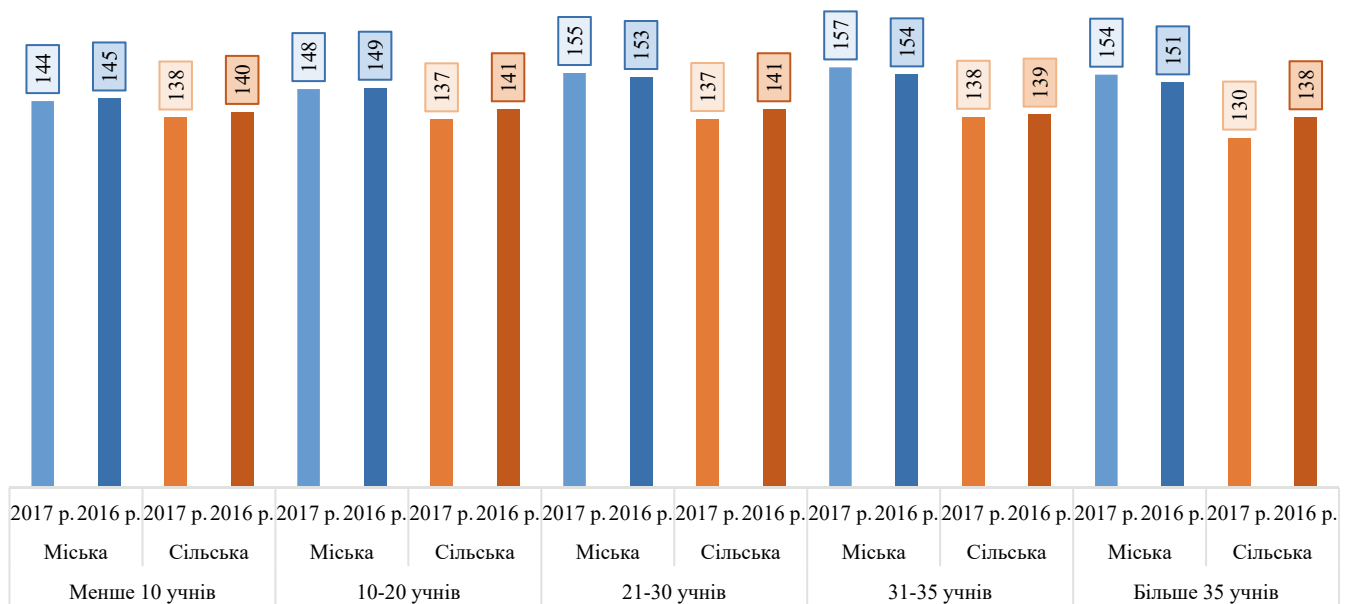


Рис. 3.36. Середній бал ЗНО з усіх предметів випускників-учасників анкетування 2016 і 2017 рр. за наповнюваністю класів та типами місцевості

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Результати навчання і умови соціалізації випускника

Родинні зв'язки та психологічні умови в родині

У Закарпатській області навчається найбільша частка учнів (18%), батьки яких здобули середню освіту. Одинадцятикласників, у яких обоє батьків мають вищу освіту або науковий

ступінь, найбільше проживає в м. Києві (45,1 %). У Черкаській області найбільше випускників, у яких обоє батьків мають середню спеціальну, професійно-технічну або незакінчену вищу освіту (22,8 %) (рис. 3.37).

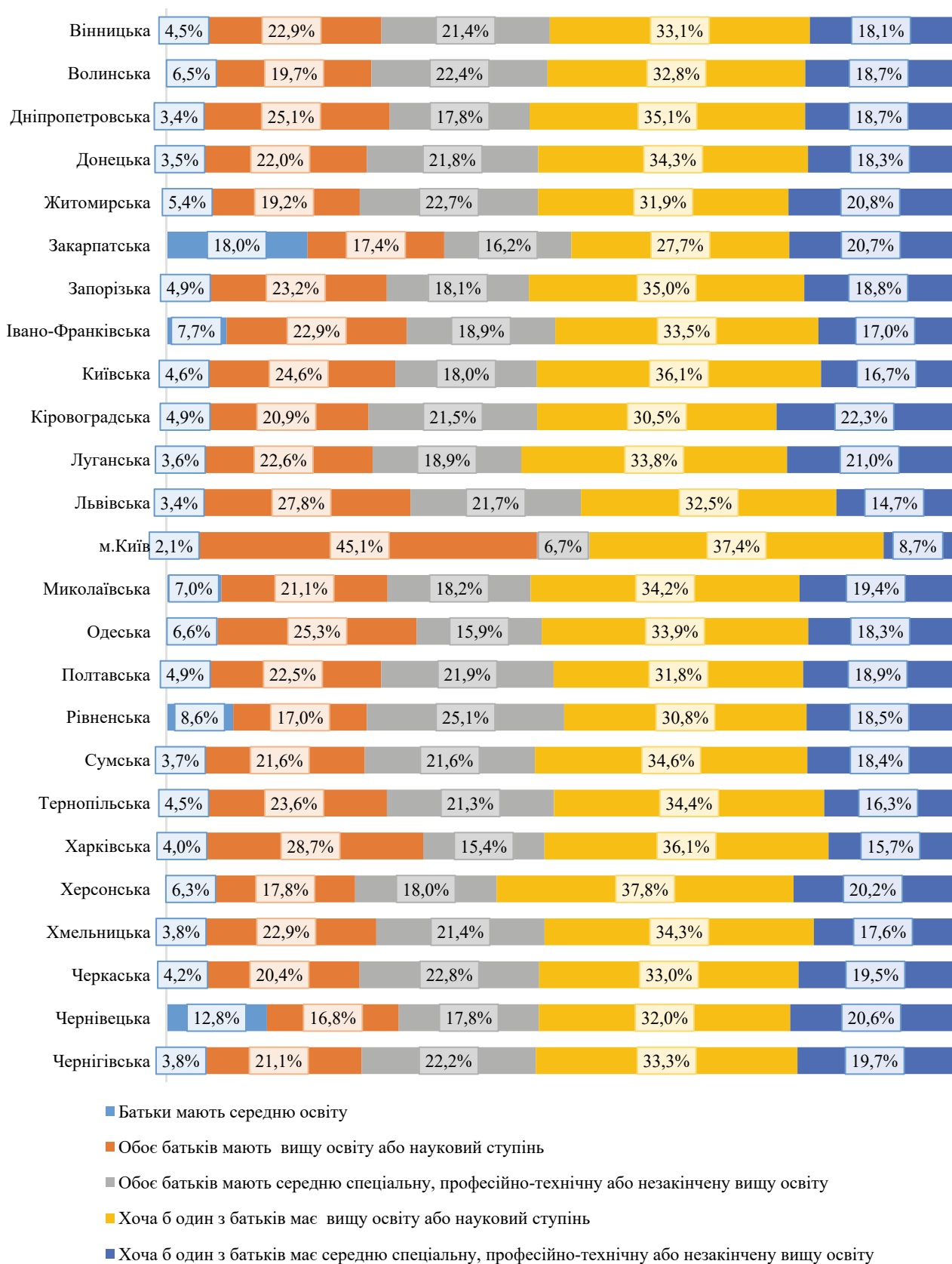


Рис. 3.37. Розподіл учасників анкетування 2017 р. за рівнем освіти батьків

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Серед дітей, батьки яких отримали середню освіту, найвищі результати ЗНО у 2017 році показали випускники Полтавської (142,9 балів), найнижчі – Івано-Франківської областей (126,5 балів). Різниця у балах становить 16,4 бали.

На фоні загального зростання середнього балу ЗНО-2017, серед одинадцятикласників, у яких за показником «хоча б один з батьків здобув середню спеціальну, професійно-технічну або незакінчену вищу освіту», отримали: найнижчий бал учні Черкаської (134,6 балів), а найвищий – Львівської області (148,2 бали) з різницею 13,6 бали.

За показником «обоє батьків мають середню спеціальну, професійно-технічну або незакінчену вищу освіту» найвищі результати ЗНО-2017 показали учні Львівської області (153,1 балу) а найнижчі – м. Києва (138,1 балу), з різницею у 15 балів.

Найвищі результати ЗНО-2017 отримали діти, у яких хоча б один з батьків має вищу освіту або науковий ступінь, які навчаються в закладах освіти Чернівецької (159,1 балу) області, найнижчі за цим показником – учні Черкаської області (143,1 балу). Різниця склала 16 балів.

У разі, якщо обоє батьків учнів мають вищу освіту або науковий ступінь, результати ЗНО-2017 загалом вищі, порівняно з одинадцятикласниками, батьки яких мають іншу освіту, наприклад, середню (найвищі результати 165,7 і 142,9, найнижчі результати 152,9 і 126,5 відповідно).

Таблиця 3.7

**Тестові бали ЗНО-2017 за освітою батьків учнів – учасників анкетування
й регіонами розташування закладу загальної середньої освіти випускника**

Регіон України	Батьки мають середню освіту	Хоча б один з батьків має середню спеціальну, професійно-технічну або незакінчену вищу освіту	Обоє батьків мають середню спеціальну, професійно-технічну або незакінчену вищу освіту	Хоча б один з батьків має вищу освіту або науковий ступінь	Обоє батьків мають вищу освіту або науковий ступінь
Вінницька	141,9	139,1	141,8	148,3	164,4
Волинська	140,3	143,8	144,0	153,8	160,0
Дніпропетровська	130,4	138,7	143,7	149,6	154,7
Донецька	135,8	141,1	145,5	149,9	158,7
Житомирська	129,0	145,0	149,2	153,5	153,6
Закарпатська	137,4	137,2	139,4	147,6	159,4
Запорізька	136,7	147,3	149,8	153,8	158,9
Івано-Франківська	126,5	142,7	145,0	150,8	152,9
Київська	130,7	141,9	145,7	148,3	155,2
Кіровоградська	134,7	141,5	146,8	151,0	158,4
Луганська	129,0	141,1	141,1	148,2	154,6
Львівська	133,0	148,2	153,1	157,1	157,7
м. Київ	133,8	137,1	138,1	147,8	157,8
Миколаївська	132,2	144,6	147,2	150,0	156,2
Одеська	132,3	138,5	142,9	148,9	156,5

Регіон України	Батьки мають середню освіту	Хоча б один з батьків має середню спеціальну, професійно-технічну або незакінчену вищу освіту	Обоє батьків мають середню спеціальну, професійно-технічну або незакінчену вищу освіту	Хоча б один з батьків має вищу освіту або науковий ступінь	Обоє батьків мають вищу освіту або науковий ступінь
Полтавська	142,9	142,2	147,9	152,1	165,7
Рівненська	131,6	142,6	140,7	150,4	155,4
Сумська	136,4	144,5	148,4	154,4	158,8
Тернопільська	140,5	143,4	142,8	152,1	162,3
Харківська	132,4	140,5	143,1	146,2	157,0
Херсонська	137,0	141,8	145,9	152,0	159,3
Хмельницька	134,5	136,3	140,7	146,5	158,1
Черкаська	131,5	134,6	144,7	143,1	155,3
Чернівецька	132,8	147,0	153,0	159,1	157,1
Чернігівська	131,7	144,6	147,2	151,8	156,1

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Тип закладу освіти, який обирають для навчання своєї дитини батьки, залежить від їхньої освіти. Так, батьки, які мають вищу освіту або науковий ступінь, обирають, зазвичай, для своїх дітей навчання у спеціалізованих школах з поглибленими вивченням предметів інваріантної складової (11,4 %) та/або навчання у ліцеях (12,4 %) і гімназіях (14,3 %). Таким чином, загальний відсоток батьків з вищою освітою за вибором вище зазначених закладів освіти становить 38,1 %. Натомість батьки, які здобули середню освіту, надають перевагу навчання дітей в середніх загальноосвітніх школах та навчально-виховних комплексах (НВК) (72,4 % і 16,9 % відповідно) (рис. 3.38).

Таким чином, частка батьків із середньою освітою, що обирають для своїх дітей навчання у спеціалізованих школах, майже у три рази менша, ніж серед батьків, які здобули вищу освіту або мають науковий ступінь.

Очікувано, учні, в яких обоє батьків мають вищу освіту, отримали кращі результати тестування (у 2016 р. 158,9 балів, у 2017 р. 159,1 балів). Найнижчий середній бал у 2016 і 2017 рр. (136,5 і 133,5 відповідно) отримали випускники, в яких батьки мають середню освіту (рис. 3.39). Крім того, різниця між найнижчими і найвищими результатами ЗНО у 2016 і 2017 рр. є практично незмінною (25,4 і 25,6 відповідно).

Також важливо відмітити, що розрив за показником «освіта батьків» зберігається приблизно у тому ж обсязі, незалежно від того, в якому типі навчального закладу учні здобували освіту – середній загальноосвітній школі, ліцеї чи гімназії або у НВК; чи вчилися вони в місті, чи у сільській місцевості (рис. 3.40–3.41).

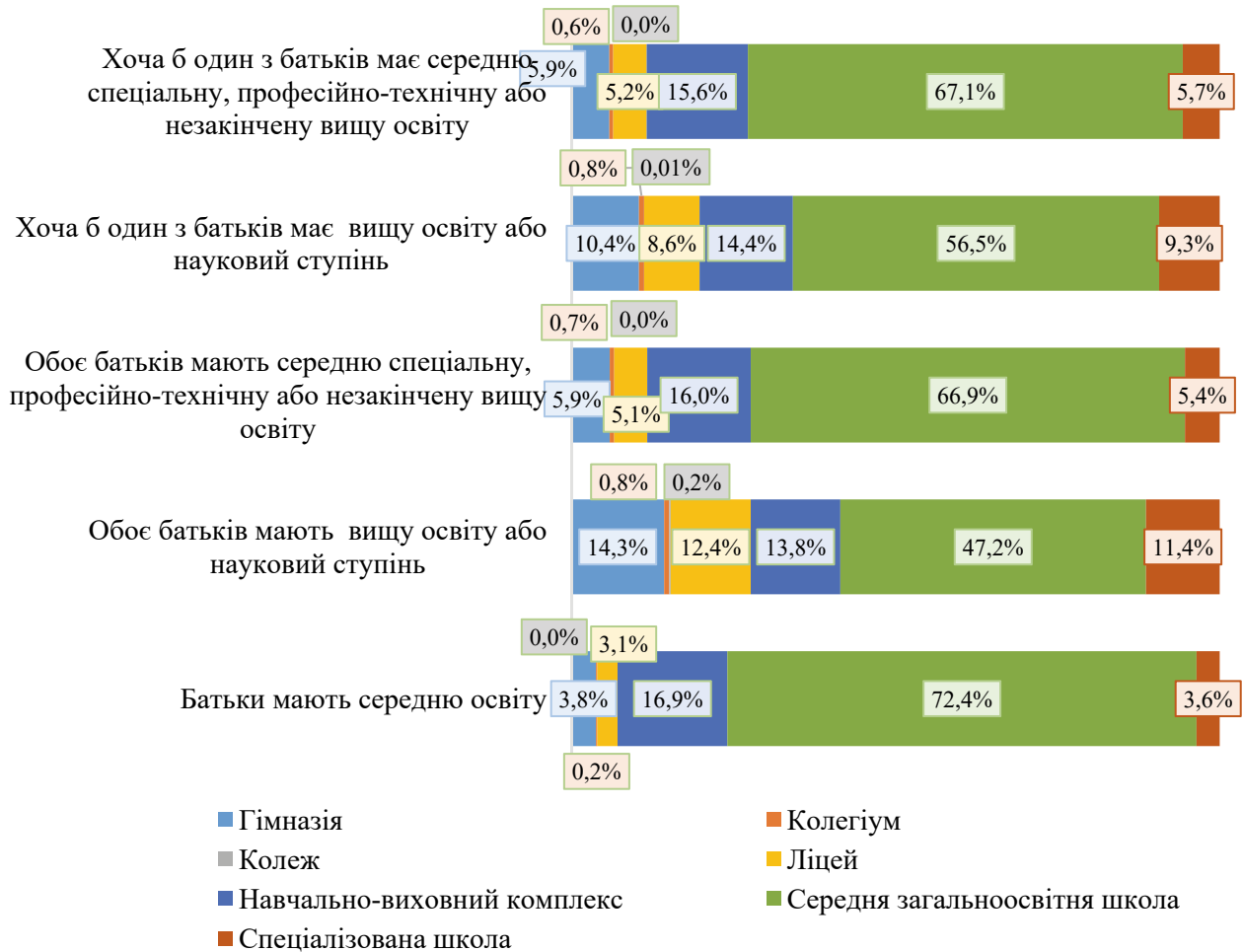


Рис. 3.38. Розподіл учасників анкетування 2017 р. за рівнем освіти батьків і закладом загальної середньої освіти, який для дітей обрали батьки

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

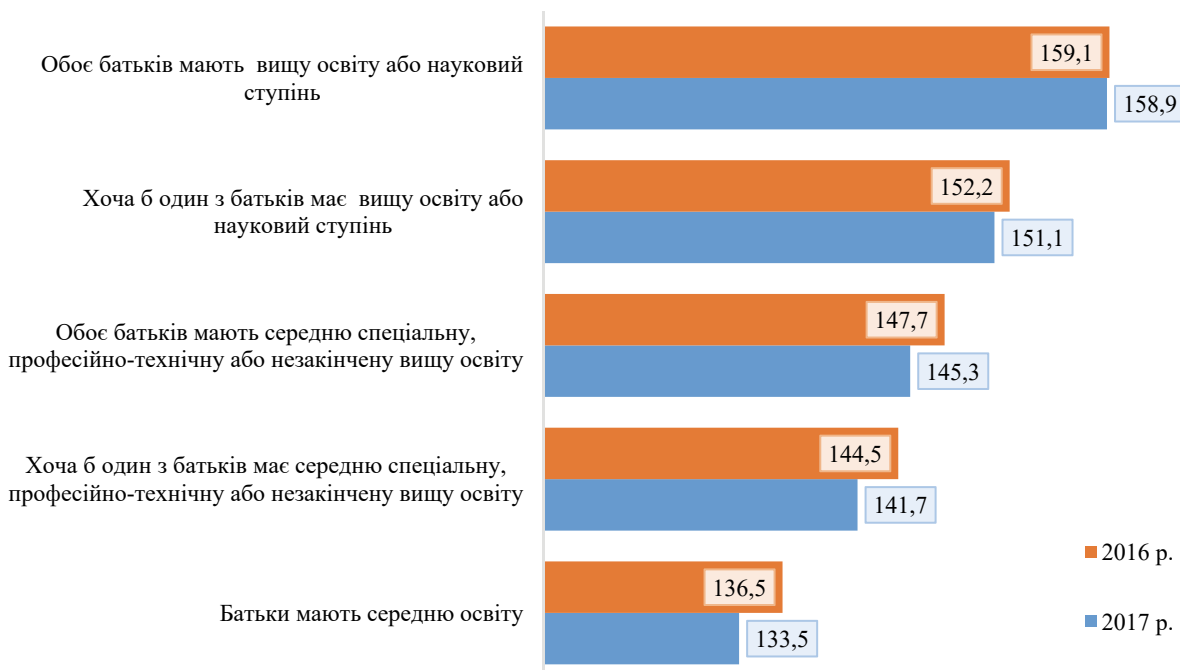


Рис. 3.39. Результати складання ЗНО-2017 залежно від освіти батьків

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Місто

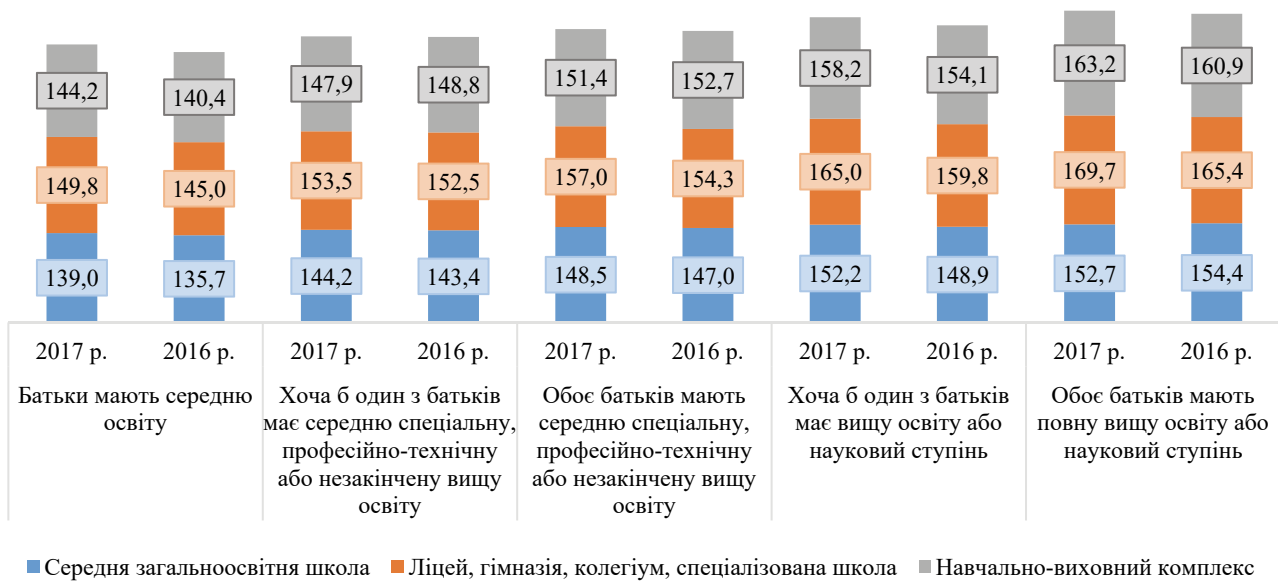


Рис. 3.40. Середні бали ЗНО-2017 учасників анкетування за рівнем освіти батьків, типами навчальних закладів та населеним пунктом (місто)

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Село

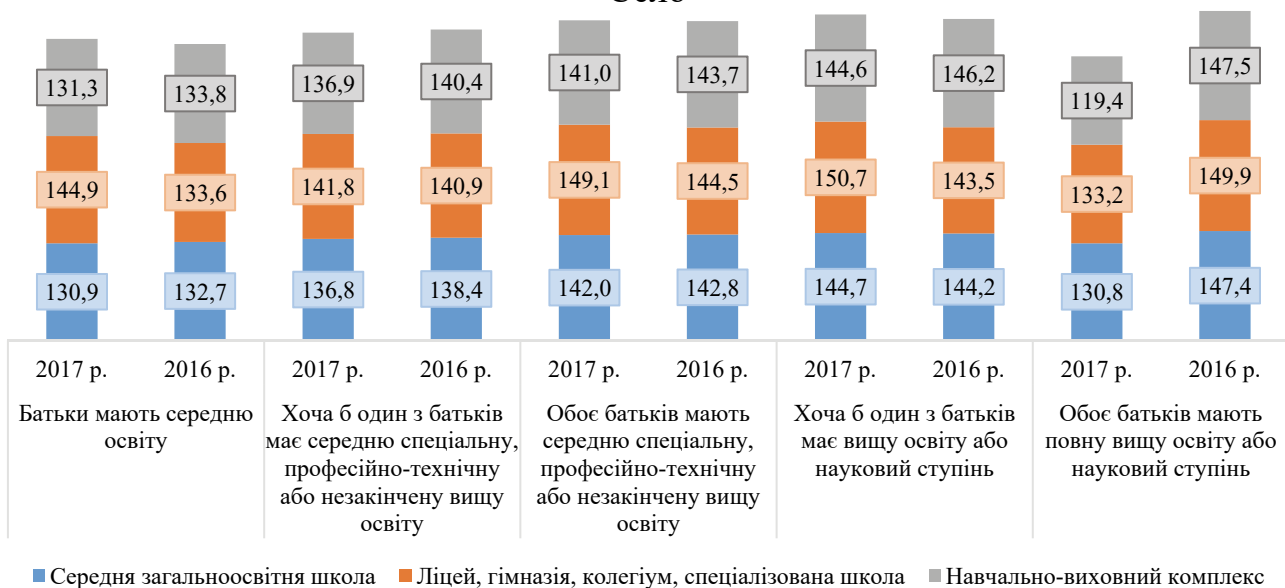


Рис. 3.41. Середні бали ЗНО-2017 учасників анкетування за рівнем освіти батьків, типами навчальних закладів та населеним пунктом (село)

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Отже, причинно-наслідковий зв'язок між рівнем освіти батьків і рівнем успішності випускників є ключовим чинником, який має безпосередній зв'язок із рівнем успішності дітей.

Крім того, посада батьків також впливає на успішність учнів – учасників анкетування. Кращі результати мають учні (159,4 бали), в яких батьки є спеціалістами. Найнижчі результати ЗНО отримали випускники, в яких обоє батьків є працівниками без кваліфікації або сезонними

робітниками (137,1 бал) (рис. 3.42). Різниця в результатах ЗНО-2017 між цими категоріями учнів становить 22,3 бали. У 2016 році найвищі бали ЗНО також отримали діти, чий батьки працюють у сферах зайнятості, які потребують кваліфікованої праці.



Рис. 3.42. Результати складання ЗНО-2017 залежно від посади батьків учнів

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Виявлені вище закономірності підтверджують і дані, наведені на рис. 3.43. У разі, якщо і батько, і матір – спеціалісти, учень демонструє вищі результати ЗНО-2017 порівняно з випускниками, батьки яких займають іншу посади. Найнижчі результати отримали під час складання тестів ЗНО одинадцятикласники, батьки яких не мають постійної зайнятості, а саме: є сезонними робітниками.

Найвищі бали мають випускники, чий батьки належать до широкої категорії спеціалістів (медик, учитель, економіст, програміст тощо). Найнижчі бали відповідно – у дітей некваліфікованих сезонних робітників (рис. 3.43). Отже, тенденція протягом двох досліджуваних років залишається практично незмінною при загальному зниженні результатів ЗНО у досліджуваної категорії респондентів.



Рис. 3.43. Результати складання ЗНО-2017 залежно від посади батьків учнів

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

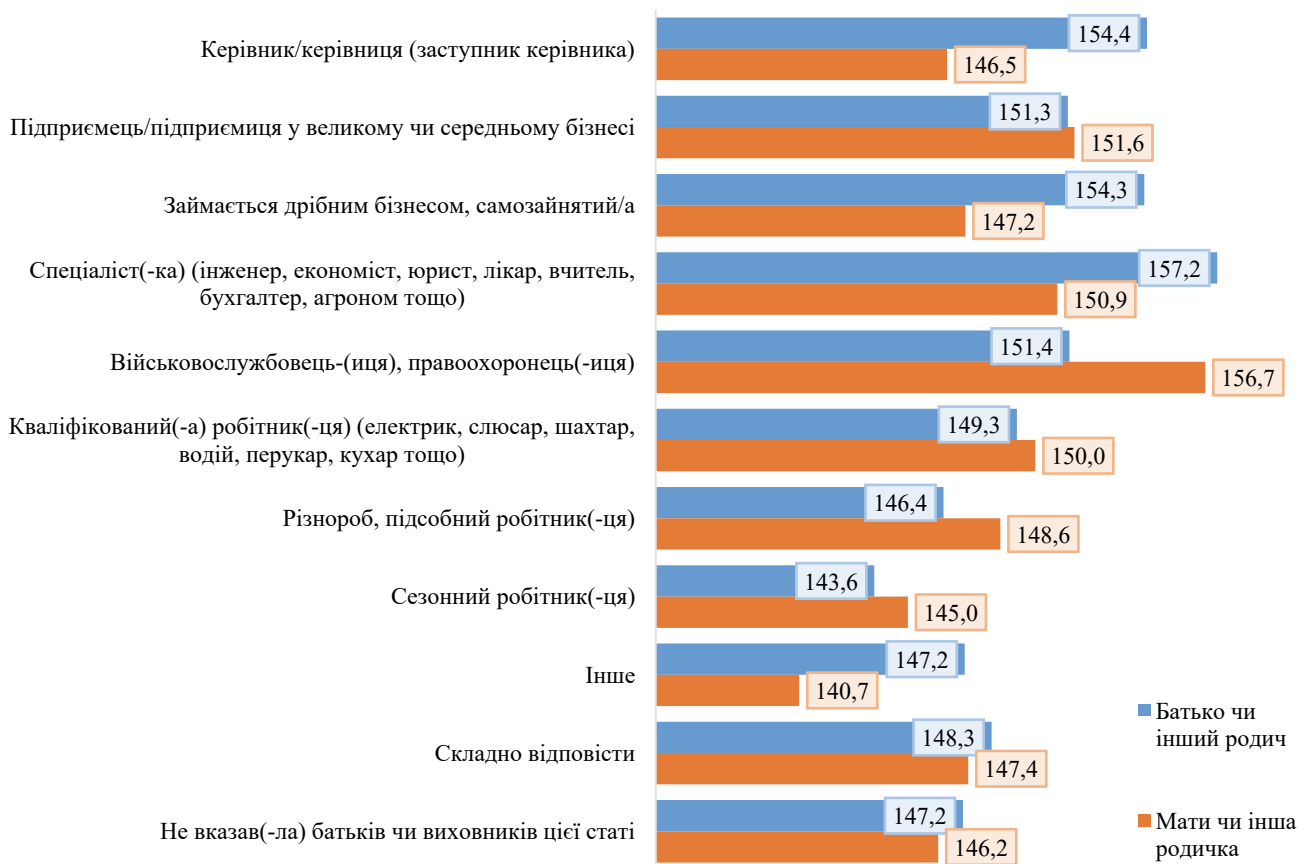


Рис. 3.44. Результати складання ЗНО-2016 залежно від посади батьків учнів

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Стать самих респондентів певним чином також впливає на результати навчання. Серед анкетованих, хлопці склали 45,3 %, дівчата – 54,7 %. Цей зв'язок прослідковується у зв'язку з посадами батьків учнів. Найбільша різниця між балами ЗНО-2017 (9,8 бали) дівчат і хлопців спостерігається, коли у респондентів хоча б один із батьків є спеціалістом (157,9 і 148,1 бала відповідно), найменша (5,3 бали) – коли хоча б один із батьків є кваліфікованим робітником (145,5 і 140,2 бала відповідно) (рис. 3.45).



Рис. 3.45. Результати складання ЗНО-2017 залежно від посади батьків учнів (хлопців / дівчат)

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Матеріальне становище родини

Матеріальне становище сім'ї певним чином впливає на результати навчання, тому в анкеті для учнів було запропоновано запитання щодо їхньої оцінки матеріального стану сім'ї. Загалом, найбільше (31,7 %) одинадцятикласників зазначають, що в цілому на життя їхній родині коштів вистачає (рис. 3.46).

Під час складання звіту нами були вивчені інші дослідження, що стосуються аналогічних запитань. Так Центр «Нова Європа» та Фонд ім. Фрідріха Еберта спільно з соціологічною компанією GfK Ukraine у 2017 році провели соціологічне опитування української молоді – «Українське покоління Z: цінності та орієнтири». (<https://hmarochos.kiev.ua/2017/11/23/rezultati-opituvannya-chim-zhive-ta-tsikavitsya-ukrayinska-molod-infografika/>), під час якого було опитано 2000 респондентів у віці 14–29 років з усіх регіонів України (окрім АР Крим та непідконтрольних

територій Донецької та Луганської областей). Окрім цього, було проведено чотири фокус-групи у Львові, Одесі, Харкові та Чернігові. Описуючи фінансовий стан своєї родини, 53 % опитаних зазначило, що у них достатньо грошей на їжу, одяг і взуття, проте вони не можуть дозволити собі більш дорогих речей ніж холодильник чи телевізор (рис. 3.47).

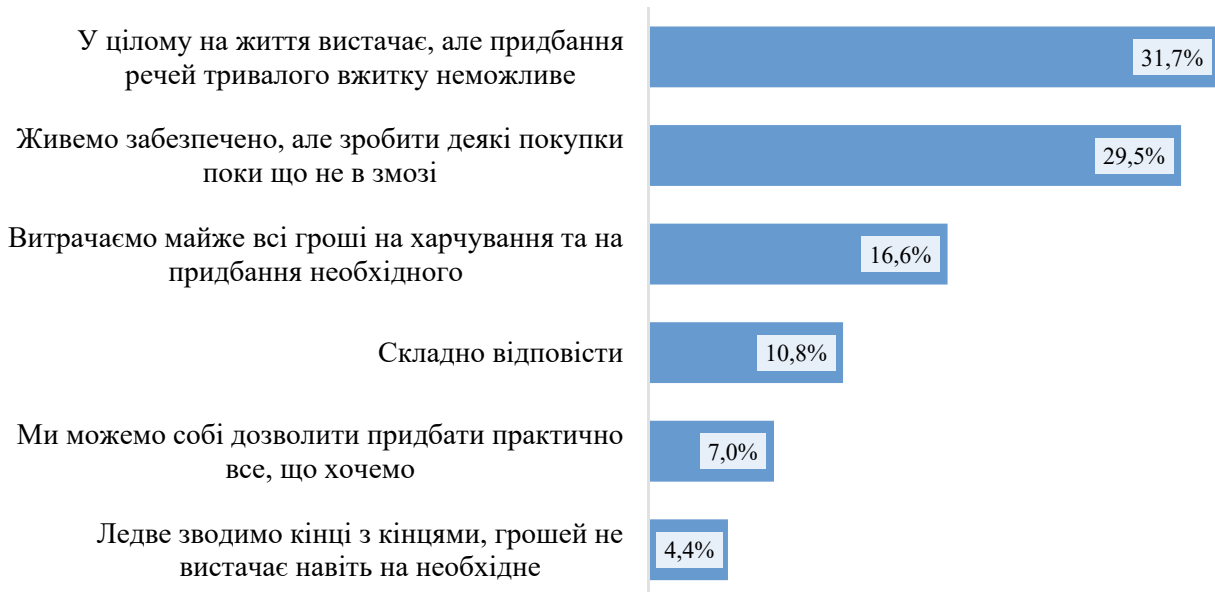


Рис. 3.46. Розподіл учасників анкетування 2017 р. залежно від матеріального стану сім'ї

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.



Рис. 3.47. Оцінка респондентами матеріального становища своєї сім'ї

Джерело: Результати опитування: чим живе та цікавиться українська молодь (інфографіка). URL: <https://hmarochos.kiev.ua/2017/11/23/rezultati-opituvannya-chim-zhive-ta-tsikavitsya-ukrayinska-molod-infografika/>.

Порівнюючи результати нашого дослідження і дослідження, проведеного Центром «Нова Європа» та Фондом ім. Фрідріха Еберта, можна констатувати певну кореляцію даних. Значно

більшу кількість респондентів з досить високим матеріальним становищем сім'ї можна пояснити тим, що в опитуванні Фонду брала участь молодь до 29 років, яка вже працює і дає додатковий дохід сім'ї (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Розподіл учасників анкетування 2017 р. за їхньою оцінкою матеріального стану сім'ї

Запитання анкети щодо оцінки матеріального стану сім'ї респондента	Дані дослідження, %	
	Інституту	Фонду
Ледве зводимо кінці з кінцями, грошей не вистачає навіть на необхідне	4,4	3
Ми можемо собі дозволити придбати практично все, що хочемо	7,0	13
Складно відповісти	10,8	9
Витрачаємо майже всі гроші на харчування та на придбання необхідного	16,6	21
Живемо забезпечено, але зробити деякі покупки поки що не в змозі	29,5	13
У цілому на життя вистачає, але придбання речей тривалого вжитку неможливе	31,7	53

Джерело: розраховано авторами на основі: Результати опитування: чим живе та цікавиться українська молодь (інфографіка). URL: <https://hmarochos.kiev.ua/2017/11/23/rezultati-opituvannya-uchim-zhive-ta-tsikavitsya-ukrayinska-molod-infografika/> та дані дослідження, проведеного ІОА.

Серед усіх областей України, у Волинській області найменше респондентів, які вважають, що сім'ї не вистачає коштів навіть на найнеобхідніше (2,5 %). Натомість у Одеській і Херсонській областях найбільше таких учнів (6,1 %). В Одеській області 27,5 % респондентів констатують, що загалом на життя їхній родині коштів вистачає (найменше серед областей України), в Черкаській області з цим погоджуються 36,4 % учнів (найбільше серед областей). Найбільше забезпечених (за оцінками одинадцятикласників) сімей (35,9 %), які тільки деякі покупки зробити не в змозі, живе в Івано-Франківській, найменше – в Луганській області (24,5 %). Найбільше найзаможніших родин, які можуть дозволити собі придбати все, що хочуть, проживають у Закарпатській (12,8 %), найменше – в Донецькій області (4,8 %). Натомість, серед тих, кому складно було відповісти на це запитання, найбільше учнів проживає в м. Києві і Одеській області (табл. 3.9).

Випускники ЗНЗ, які оцінюють матеріальне становище своєї родини як таке, що «в цілому на життя вистачає, але придбання речей тривалого вжитку викликає труднощі», отримали найвищий середній бал ЗНО протягом двох останніх років (151,7 у 2016 і 150,1 бал у 2017 рр.), порівняно з тими учнями, які зазначають, що їхня сім'я «ледве зводить кінці з кінцями» (144,4 у 2016 і 139,2 бали у 2017 рр.). Крім того, спостерігається зростання розриву між найвищими і найнижчими балами ЗНО залежно від матеріального стану сім'ї у 2017 році, а саме: різниця балів у 2016 році склала 7,3, а в 2017 році – 10,9 бали (рис. 3.48).

Загалом випускники шкіл сільської місцевості менше забезпечені засобами особистого користування, ніж учні міських шкіл. Найбільша різниця спостерігається у забезпеченні доступом до мережі Інтернет (13,5 %) та у наявності особистих книжок (13,7 %). Проте власну кімнату мають більшість учнів у сільській місцевості. Це може бути зумовлено тим, що переважна більшість таких учнів проживає у приватних будинках, площа яких дозволяє забезпечити дитину власною кімнатою.

Таблиця 3.9

Розподіл учнів – учасників анкетування 2017 р. за оцінкою матеріального становища родини й регіонами розташування закладу загальної середньої освіти випускника

Регіон України	Ледве зводимо кінці з кінцями, грошей не вистачає навіть на найнеобхідніше	Витрачаємо майже всі гроші на харчування та на придбання найнеобхіднішого	У цілому на життя вистачає, але придбання речей тривалого вжитку проблематичне	Живемо забезпечено, але зробити деякі покупки поки що не в змозі	Ми можемо собі дозволити придбати практично все, що хочемо	Складно відповісти
Вінницька	4,7 %	14,9 %	34,1 %	31,1 %	7,0 %	8,3 %
Волинська	2,5 %	14,0 %	32,1 %	35,8 %	7,2 %	8,4 %
Дніпропетровська	5,5 %	19,0 %	31,9 %	25,0 %	6,6 %	12,1 %
Донецька	5,2 %	20,6 %	34,2 %	25,4 %	4,8 %	9,8 %
Житомирська	4,2 %	17,6 %	34,0 %	30,4 %	6,0 %	7,8 %
Закарпатська	5,2 %	12,3 %	26,1 %	33,3 %	12,8 %	10,3 %
Запорізька	4,6 %	19,0 %	34,7 %	26,0 %	6,0 %	9,8 %
Івано-Франківська	3,5 %	13,9 %	29,6 %	35,9 %	7,8 %	9,3 %
Київська	4,9 %	18,0 %	32,5 %	29,5 %	5,9 %	9,1 %
Кіровоградська	5,9 %	17,8 %	32,8 %	27,5 %	7,2 %	8,8 %
Луганська	4,8 %	21,8 %	33,4 %	24,5 %	5,8 %	9,7 %
Львівська	3,5 %	15,5 %	29,0 %	33,7 %	7,0 %	11,3 %
м. Київ	3,0 %	13,9 %	28,9 %	30,0 %	6,8 %	17,4 %
Миколаївська	4,0 %	16,6 %	35,6 %	26,1 %	7,2 %	10,5 %
Одеська	6,1 %	15,5 %	27,5 %	28,9 %	8,0 %	14,0 %
Полтавська	4,1 %	18,3 %	35,3 %	24,9 %	7,4 %	10,0 %
Рівненська	4,6 %	14,4 %	31,1 %	31,9 %	7,5 %	10,6 %
Сумська	4,2 %	18,4 %	35,2 %	25,9 %	6,8 %	9,5 %
Тернопільська	4,3 %	13,7 %	29,7 %	35,8 %	7,8 %	8,6 %
Харківська	4,6 %	20,3 %	31,8 %	25,7 %	5,8 %	11,8 %
Херсонська	6,1 %	18,7 %	32,2 %	30,5 %	5,5 %	6,9 %
Хмельницька	3,2 %	15,3 %	32,8 %	31,5 %	6,7 %	10,5 %
Черкаська	3,5 %	16,5 %	36,4 %	28,9 %	5,2 %	9,6 %
Чернівецька	3,7 %	13,6 %	27,9 %	33,5 %	9,9 %	11,4 %
Чернігівська	4,3 %	17,5 %	34,8 %	28,8 %	5,4 %	9,2 %

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Випускники, які мають домашню бібліотеку та власні книжки (окрім підручників), тобто багато читають, показали вищі результати при складанні зовнішнього незалежного оцінювання (154,0 балів) у порівнянні з тими, у кого немає домашньої бібліотеки (145,2 бали). Натомість, результати учнів, які мають / не мають власну кімнату, суттєво не зазнали змін у 2017 р., порівняно з 2016 р. (різниця на 0,8 балу). Найбільшу різницю результатах навчання демонструють одинадятикласники, якщо вони мають доступ до мережі Інтернет, на відміну від тих, які такого доступу не мають (різниця в 14 балів) (рис. 3.49).

Отже, кращі результати ЗНО-2017 в учнів, які мають власну бібліотеку або доступ до Інтернет, не впливає на результат ЗНО – наявність / відсутність власної кімнати.

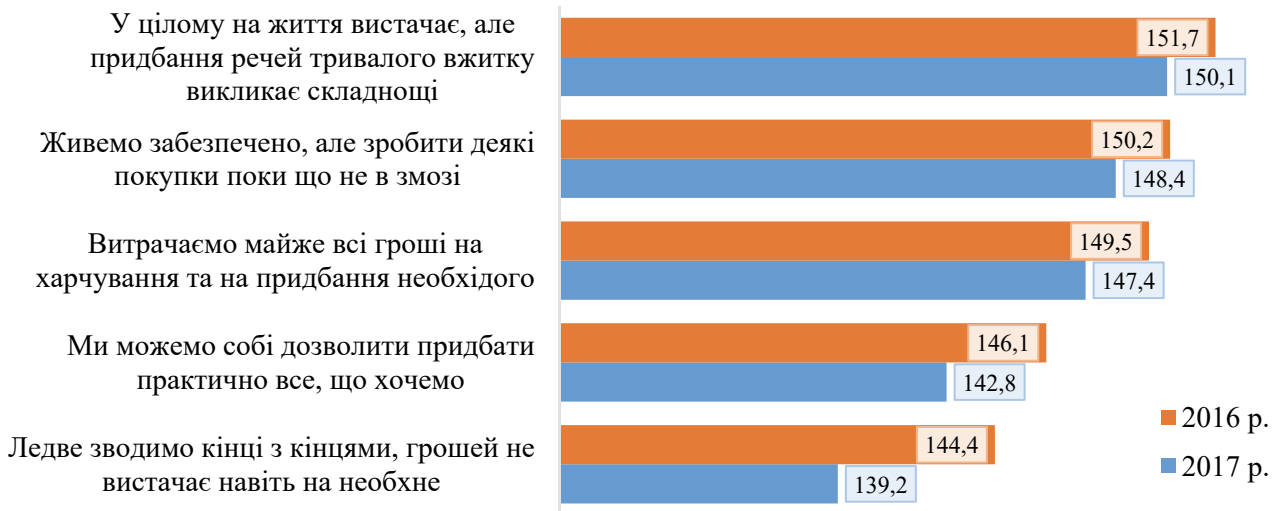


Рис. 3.48. Розподіл учасників анкетування за матеріальним становищем родини учня та середнім балом ЗНО

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

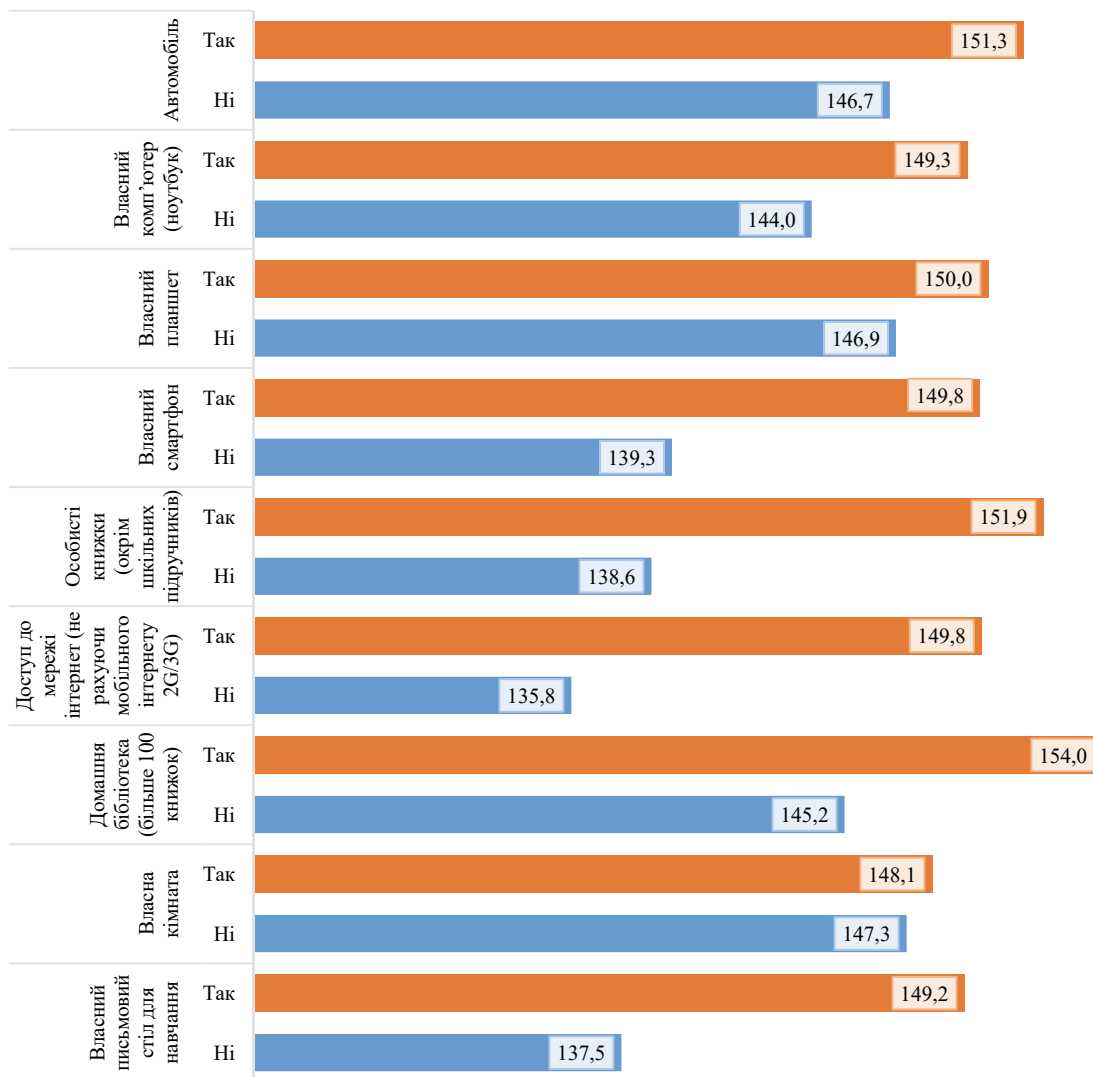


Рис. 3.49. Середній бал учасників анкетування 2017 р. за наявністю в них предметів розкоші або деяких особистих речей

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Культурний капітал родини

Найбільш відвідуваними серед респондентів є кінотеатри (50,8 %), найменш відвідуваними – театри та філармонії (23,8 %).

Проте у містах більше випускників відвідують різноманітні громадські заходи, наприклад, учні у містах майже в 2 рази більше відвідують кінотеатри, ніж у селах. Натомість у сільській місцевості більше третини таких, які або відвідують інші громадські заходи, або не відвідують їх взагалі (рис. 3.50).

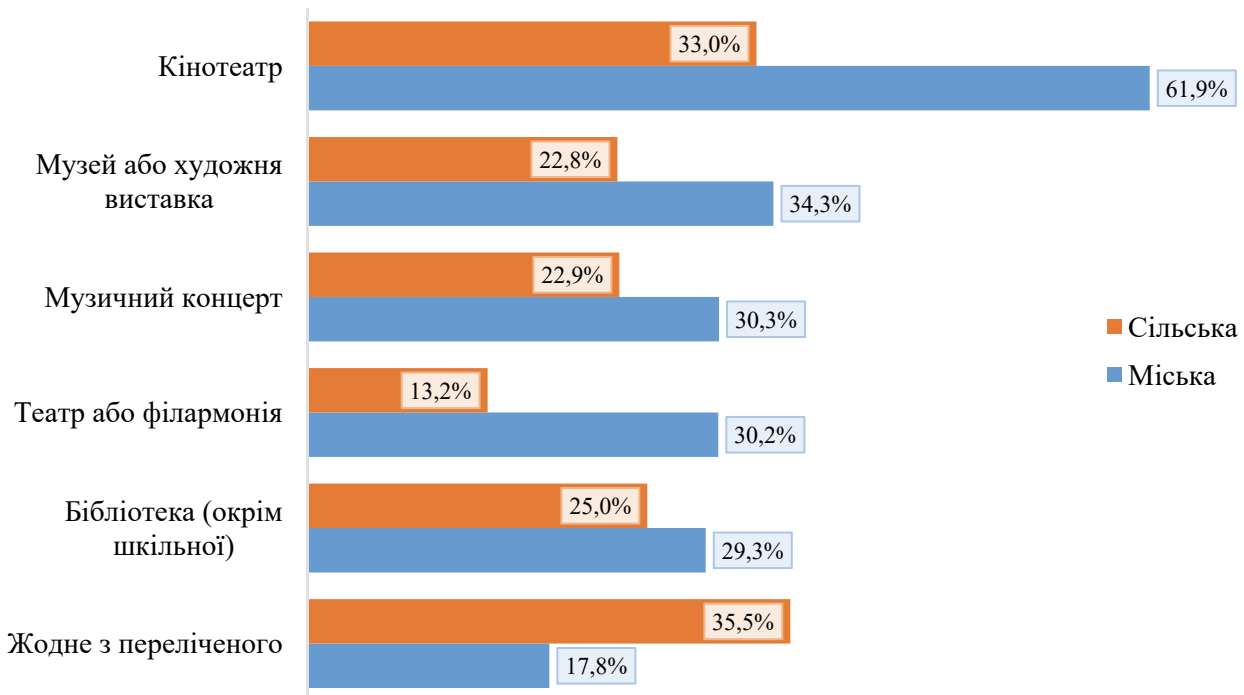


Рис. 3.50. Розподіл учасників анкетування 2017 р. за відвідуванням громадських заходів і місцем розташування закладу освіти

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Серед учнів, які навчаються в закладах освіти Закарпатської області найменше тих, хто відвідує музеї або художні виставки (20,6 %), театри або філармонії (14,0 %), кінотеатри (37,6 %), музичні концерти (19,4 %) і найбільше таких, яким не підходить жодне з переліченого (36,4 %) (таблиця 3.10). Найбільше учнів (36,9 %) відвідують бібліотеки у Волинській області. У м. Києві учні більше користуються можливостями відвідування громадських заходів, окрім музичних концертів, які у більшості відвідують одинадцятикласники Полтавської області.

Відвідування школярами театру й філармонії найбільше впливає на рівень освіченості, а саме на результати ЗНО, під час якого такі учні отримали в середньому 155 балів. Найнижчі результати продемонстрували учні, які не відвідують громадські і культурні заходи (142,9 балів) (рис. 3.51). Різниця балів першої і другої груп учнів становить 12,1 бал. Щодо відвідування громадських заходів, то найбільша різниця середнього тестового бала (4,98) спостерігається між учнями, які відвідують театр або філармонію та тими, які відвідують музичні концерти. Отже, учні, які мають доступ і відвідують культурні і громадські заходи, успішніше складають ЗНО ніж ті, хто не хоче або не може підняти свій інтелектуальний рівень.

Таблиця 3.10

Розподіл учнів – учасників анкетування 2017 р. за відвідуванням громадських і культурних місць й регіонами розташування закладу загальної середньої освіти випускника

Регіон України	Музей або художня виставка	Театр або філармонія	Кінотеатр	Музичний концерт	Бібліотека (окрім шкільної)	Жодне з переліченого
Вінницька	29,9 %	25,6 %	39,9 %	27,1 %	35,3 %	26,1 %
Волинська	27,4 %	20,5 %	43,4 %	33,3 %	36,9 %	27,8 %
Дніпропетровська	30,8 %	28,1 %	62,2 %	27,1 %	24,2 %	18,4 %
Донецька	25,3 %	18,4 %	51,2 %	26,7 %	26,5 %	26,6 %
Житомирська	27,2 %	20,6 %	45,3 %	27,5 %	31,5 %	25,9 %
Закарпатська	20,6 %	14,0 %	37,6 %	19,4 %	25,1 %	36,4 %
Запорізька	26,0 %	21,4 %	57,9 %	24,1 %	25,1 %	22,4 %
Івано-Франківська	25,3 %	20,9 %	53,8 %	32,8 %	30,5 %	24,4 %
Київська	34,4 %	28,2 %	61,1 %	23,7 %	27,6 %	19,6 %
Кіровоградська	26,1 %	26,6 %	38,4 %	30,1 %	33,2 %	26,0 %
Луганська	24,5 %	10,8 %	43,0 %	30,0 %	28,9 %	28,3 %
Львівська	29,0 %	26,9 %	52,2 %	28,5 %	27,8 %	24,7 %
м. Київ	55,0 %	42,7 %	80,6 %	32,1 %	20,9 %	8,2 %
Миколаївська	34,8 %	24,3 %	59,4 %	28,3 %	29,8 %	18,9 %
Одеська	29,5 %	27,7 %	58,0 %	28,4 %	27,1 %	21,0 %
Полтавська	30,1 %	21,5 %	49,2 %	35,0 %	30,7 %	24,8 %
Рівненська	26,9 %	17,2 %	38,0 %	25,0 %	29,5 %	30,9 %
Сумська	36,5 %	24,0 %	49,0 %	25,9 %	35,1 %	22,2 %
Тернопільська	24,5 %	26,4 %	44,2 %	29,9 %	27,0 %	27,3 %
Харківська	34,1 %	27,8 %	58,7 %	25,6 %	21,9 %	21,2 %
Херсонська	25,8 %	27,1 %	53,7 %	29,5 %	28,8 %	23,2 %
Хмельницька	30,2 %	22,6 %	52,3 %	31,0 %	31,5 %	22,1 %
Черкаська	31,2 %	18,7 %	45,3 %	29,9 %	31,8 %	26,4 %
Чернівецька	24,0 %	24,3 %	49,7 %	26,1 %	27,4 %	26,5 %
Чернігівська	30,1 %	29,3 %	46,7 %	28,2 %	29,1 %	23,4 %

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

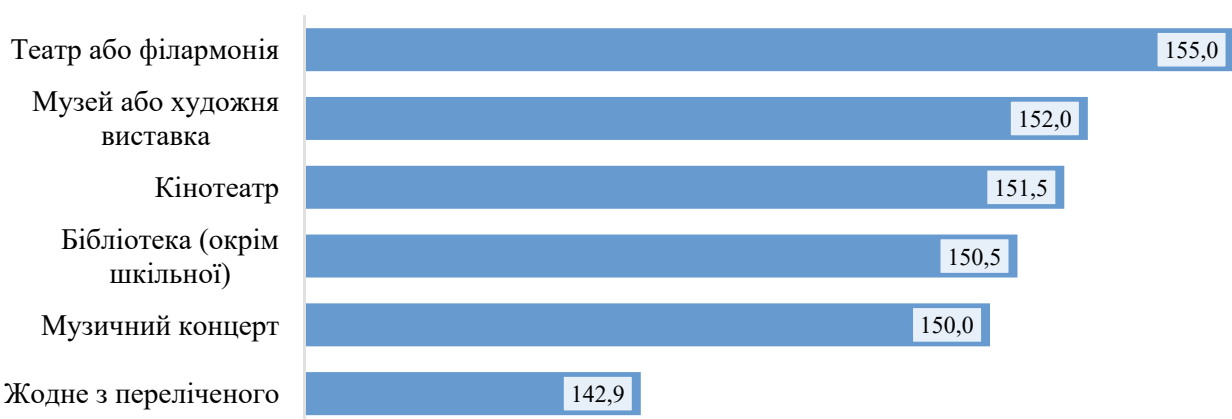


Рис. 3.51. Середній бал учасників анкетування 2017 р. за відвідуванням громадських заходів

Джерело: побудовано авторами на основі даних дослідження, проведеного ІОА.

Таким чином, можна констатувати наступне. Доступ до гуртків (безкоштовних, платних), відвідування культурних, просвітницьких, громадських заходів позитивно впливає результати ЗНО. Про це свідчать результати ЗНО 2016 і 2017 рр.

Проте спостерігається дисбаланс щодо перелічених видів позашкільної неформальної освіти у випускників міст і сіл.

Можна зробити припущення, що одним з чинників суттєвого розриву у балах, отриманих за результатами ЗНО, є відсутність комфортного доступу до освітніх і культурних ресурсів учнів – випускників, що проживають у сільській місцевості.

Зрізом такого висновку може слугувати результат ЗНО випускників Закарпатської області, які його склали на нижчі бали в порівнянні з іншими регіонами на фоні найнижчого відвідування гуртків, культурно-просвітницьких і громадських заходів. Отже, сформований соціокультурний світогляд сприяє успішній здачі ЗНО і збільшує шанси випускника вступити до вищого навчального закладу.

3.5. Нормативно-правове забезпечення фінансування загальної середньої освіти в Україні: реалії, імперативи, вектори вдосконалення

Фінансування як складова механізму управління загальною середньою освітою: нормативно-правовий формат

Одним з викликів становлення нової економіки зі знаннєвою, інформаційною та інноваційною доміантатами без перебільшення слід визнати кардинальне підвищення вимог до якості людського потенціалу, формування якого здійснюється в системі освіти.

У Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні зазначається: «За 25-річчя державної незалежності України навколишній світ істотно змінився. Змінювалася й Україна, розв'язуючи двоєдине завдання. З одного боку, ставши на шлях державного суверенітету, країна долала негативну спадщину минулого. З другого боку, приймаючи виклики сьогодення, українське суспільство прагнуло модернізуватися на інноваційній основі, аби набути прискорення, характерного для глобального світового поступу.

Головним рушієм цього процесу завжди були і незмінно залишаться люди – компетентні і кваліфіковані, конструктивні і конкурентоспроможні, компромісні і консенсусні. У розвитку людського потенціалу, людського капіталу ключову і, головне, безперервно зростаючу роль відіграє освіта. Звісно – освіта сучасна, що відповідає найкращим стандартам якості. Виключно завдяки освітній складовій в індексах людського розвитку та глобальної конкурентоспроможності Україна за цими показниками утримує серединні позиції в колі багатьох країн світу. Водночас дедалі стає очевидним, що екстенсивний шлях зростання національної освіти себе повністю вичерпав. На порядку денному – досягнення нею нових якісних характеристик, які відповідають вимогам сьогодення»²³⁹.

²³⁹ Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.

Освітня компонента індексу людського розвитку (ІЛР) відіграє роль впливового фактора формування його динаміки. Так, згідно з доповіддю ПРООН за 2016 р., за період з 1990 р. показники ІЛР України підвищилися на 5,2 %; при цьому середня тривалість навчання збільшилася на 2,2 року, а очікувана тривалість навчання – на 2,9 року на тлі зменшення ВВП в розрахунку на душу населення на 31,9 % та зростання тривалості життя при народженні на 1,3 року. Проте, результати України залишаються нижчими за середні показники країн, що належать до групи з високим рівнем людського розвитку, та країн Європи і Центральної Азії²⁴⁰.

Отже, на зламі тисячоліть розвиток освіти з використанням інноваційних підходів до управління нею стає стратегічно важливим чинником розвитку національної економіки та відтворення продуктивних сил суспільства.

Функціонування освіти викликане потребами суспільства відтворювати і передавати знання та компетенції, готувати нові покоління до входження в соціум та професійне життя, формувати соціальний вплив для вирішення економічних, соціальних, культурних проблем.

Формування політики соціально-економічного розвитку в переважній більшості країн світу відбувається на засадах визначальної ролі освіти і науки. Конкурентоспроможність кожної країни та її економіки все більшою мірою залежить від рівня інноваційного розвитку та якості людського капіталу. При цьому успіх стратегії в галузях освіти та науки залежить від досконалості державної політики щодо системи освіти. Такі зміни в суспільному розвитку дають змогу розглядати освіту як доміную та пріоритет державної соціально-економічної політики.

Ефективність функціонування навчальних закладів значною мірою залежить від ресурсного забезпечення, що актуалізує проблематику фінансування освіти. В умовах обмежених фінансових ресурсів система бюджетного утримання освітніх закладів, що склалася в Україні, потребує кардинального вдосконалення механізмів та інструментарію бюджетування на засадах підвищення ефективності та покращення результативності.

Практиці кошторисного фінансування за статтями бюджетної класифікації характерна спрямованість на витрачання коштів відповідно до затвердженого кошторису, а не на отримання необхідного результату і навіть не на підтримку параметрів освітнього процесу, які також можна було б вважати в окремих випадках необхідним результатом. Такий підхід не сприяє розвитку ініціативи з боку освітніх закладів щодо ефективного витрачання коштів та їх економії, спонукає до обов'язкового і повного витрачання бюджетних асигнувань в будь-який спосіб. Запровадження дієвих механізмів формування планових видатків державного бюджету та місцевих бюджетів у сфері освіти сприятиме свободі маневру ресурсами і переорієнтує фінансування з процесу на кінцевий результат.

Розвиток сучасної країни та забезпечення конкурентоздатності її економіки значною мірою залежить від інноваційної складової, яка, у свою чергу формується на основі якісної системи освіти і науки. У цьому контексті фінансове забезпечення розвитку освітніх програм та технологій є ключовим завданням для відповідних органів державного управління та навчальних закладів.

²⁴⁰ Доповідь ПРООН: Україна зайняла 84-е місце серед 188 країн світу. URL: <http://www.un.org.ua/ua/informatsiinyi-tsentr/news/4089-dopovid-proon-ukraina-zainiala-84-e-mistse-sered-188-krain-svitu>.

У системі фінансування освіти, що діє в країнах Європейського Союзу, в середньому 70 % бюджету відносяться до витрат, спрямованих на підтримку людських ресурсів (викладачі та персонал). Цей показник є найбільшим в Бельгії та Португалії – 85 %, у той же час у Болгарії, Чехії, Словаччині та Фінляндії він становить до 60 % ²⁴¹.

У сучасних умовах суспільного розвитку постає потреба у комплексному підході до опрацювання механізмів фінансового забезпечення загальної середньої освіти. Оновлення організаційно-економічних механізмів управління системою освіти, вдосконалення системи міжбюджетних відносин, підвищення економічної та фінансової самостійності закладів середньої загальної освіти вимагають науково-прикладного обґрунтування ефективності фінансування сегменту середньої освіти. Важливе місце в управлінні освітою посідає правове регулювання видатків освітніх установ. Виконуючи свою регулюючу функцію, фінанси покликані активно впливати на всі процеси; саме від стану фінансів залежить виконання соціально-економічних завдань освітніми закладами. Сучасне реформування сфери освіти висуває низку нових вимог до освітніх установ, що знаходить своє безпосереднє відображення у фінансових правовідносинах.

Досконалість нормативно-правової бази фінансування на сьогодні слід визнати однією з найважливіших компонент розвитку системи управління освітою. Правове регулювання видатків на освіту з використанням альтернативних джерел фінансування безпосередньо пов'язане з розробленням та реалізацією заходів щодо гармонізації національного законодавства з відповідними міжнародними нормами. Для України це стане одним із кроків, який забезпечить повномасштабну інтеграцію до Європейського Союзу, до створення належної законодавчої бази, що слугуватиме посиленню демократичних засад у державі.

Особливості правових засобів регулювання фінансування видатків на освіту обумовлено суб'єктним складом. У галузі фінансового регулювання це стосується таких учасників:

- держава (як правило, виступає в особі уповноваженого органу: Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України, місцевої державної адміністрації або іншого органу виконавчої влади);
- адміністративно-територіальні утворення (Автономна Республіка Крим, області, міста, райони, селища, села);
- юридичні особи (вищі навчальні заклади державної та комунальної власності, приватні вищі навчальні заклади за умови отримання бюджетних асигнувань з Державного або місцевих бюджетів, професійно-технічні навчальні заклади, загальноосвітні установи, наукові установи).

Учасниками фінансових правовідносин (суб'єктами фінансових правовідносин) у галузі видатків бюджету на освіту є Міністерство фінансів України як фінансовий орган, який складає розпис видатків бюджету, відкриває фінансування, здійснює постійний контроль за використанням бюджетних асигнувань та Міністерство освіти і науки України як розпорядник бюджетних коштів. Суб'єктом, який бере безпосередню участь в регулюванні фінансування освіти, є Міністерство освіти і науки України.

²⁴¹ Funding of Education in Europe 2000-2012 The Impact of the Economic Crisis. URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/147EN.pdf.

Зазначимо, що основні принципи планування видатків на освіту закладені у Бюджетному кодексі України. Так, згідно з його положеннями, Міністерство освіти і науки України, як головний розпорядник коштів державного бюджету, виходячи з індикативних прогнозних показників обсягів видатків і надання кредитів з бюджету на наступні за плановим два бюджетні періоди, доведених Міністерством фінансів України, разом з інструкцією з підготовки бюджетних запитів, складає плани своєї діяльності на плановий і наступні за плановим два бюджетні періоди відповідно до прогнозних та програмних документів економічного та соціального розвитку, державних цільових програм з визначенням очікуваних результатів діяльності. Такі плани діяльності щорічно приводяться у відповідність із показниками державного бюджету на плановий бюджетний період та прогнозом Державного бюджету України на наступні за плановим два бюджетні періоди ²⁴².

З метою досягнення поставлених цілей Міністерство освіти і науки України формує бюджетні програми (з урахуванням строку їх реалізації) на плановий і наступні за плановим два бюджетні періоди.

Бюджетний запит складається на плановий та наступні за плановим два бюджетні періоди з урахуванням організаційних, фінансових (у тому числі граничних обсягів видатків та надання кредитів загального фонду державного бюджету на плановий бюджетний період та індикативних прогнозних показників обсягів видатків або надання кредитів загального фонду державного бюджету на наступні за плановим два бюджетні періоди) та інших обмежень, які щороку доводяться Міністерством фінансів України до головних розпорядників.

Граничні обсяги та індикативні прогнозні показники розраховуються Міністерством фінансів України на основі:

- прогнозу економічного і соціального розвитку України на плановий бюджетний період та основних макропоказників економічного і соціального розвитку України на наступні за плановим два бюджетні періоди;
- основних напрямів бюджетної політики на наступний бюджетний період;
- прогнозу Державного бюджету України на відповідні бюджетні періоди, схваленого Кабінетом Міністрів України.

Граничний обсяг та індикативні прогнозні показники доводяться Міністерством фінансів України до Міністерства освіти і науки України загальними сумами за роками. Міністерство освіти і науки України здійснює розподіл граничного обсягу та індикативних прогнозних показників за бюджетними програмами з урахуванням пріоритетів державної політики, визначених програмними (стратегічними) документами економічного і соціального розвитку, та планів своєї діяльності на плановий та наступні за плановим два бюджетні періоди.

Міністерство освіти і науки України забезпечує своєчасність, достовірність та зміст поданих до Міністерства фінансів України бюджетних запитів, які мають містити всю інформацію, необхідну для аналізу показників проекту державного бюджету та прогнозу державного бюджету.

Міністерство освіти і науки України забезпечує розподіл граничного обсягу та індикативних прогнозних показників за бюджетними програмами та здійснює розрахунок обсягів

²⁴² Бюджетний кодекс України : Кодекс від 08.07.2010 № 2456-VI. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>.

видатків та надання кредитів, дотримуючись принципів, на яких ґрунтується бюджетна система (ефективності та результативності, справедливості і неупередженості), а також таких принципів:

- пріоритетності, який передбачає спрямування видатків або надання кредитів за бюджетною програмою із урахуванням цілей та завдань, визначених програмними (стратегічними) документами, та реальних можливостей бюджету;
- жорсткої економії бюджетних коштів, який передбачає вжиття заходів для планомірної мінімізації витрат усіх видів ресурсів з одночасним забезпеченням належного виконання завдань бюджетної програми;
- обґрунтованості витрат «від першої гривні», який передбачає детальні розрахунки в межах коду економічної класифікації видатків або класифікації кредитування з урахуванням кількісних та вартісних факторів, що впливають на обсяг видатків та надання кредитів у плановому та наступних за плановим двох бюджетних періодах ²⁴³.

З урахуванням вищенаведеного здійснюється процес планування видатків на освітні послуги, за яким Міністерство освіти і науки України здійснює розподіл видатків між всіма учасниками цього процесу.

Узагальнення та систематизація законодавчих актів нормативно-правового забезпечення фінансування загальної середньої освіти в Україні дозволили визначити інституціональні рамки щодо джерел фінансування, гарантій та розміру бюджетних асигнувань, ступеня захищеності видатків бюджету, інструментарію фінансування середньої освіти в Україні.

Одним з базових законів, що врегульовує управління в сегменті загальної середньої освіти, є закон України «Про освіту». Законом від 23.05.1991 № 1060-12, який втратив чинність 28.09.2017, частиною I статті 61 (розділ IV) було передбачено, що фінансування державних навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти здійснюється за рахунок коштів відповідних бюджетів, коштів галузей народного господарства, державних підприємств і організацій, а також додаткових джерел фінансування.

Фінансування у визначеному Кабінетом Міністрів України порядку додаткових корекційно-розвиткових занять (послуг) та придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, визначених індивідуальною програмою розвитку особи з особливими освітніми потребами, здійснювалось, згідно із зазначеним законом, за рахунок коштів субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, коштів місцевих бюджетів, інших джерел, не заборонених законодавством.

В якості додаткових джерел фінансування законом передбачались:

- кошти, одержані за навчання, підготовку, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів відповідно до укладених договорів;
- плата за надання додаткових освітніх послуг;
- кошти, одержані за науково-дослідні роботи (послуги) та інші роботи, виконані навчальним закладом на замовлення підприємств, установ, організацій та громадян;
- доходи від реалізації продукції навчально-виробничих майстерень, підприємств, цехів і господарств, від надання в оренду приміщень, споруд, обладнання;

²⁴³ Про затвердження Інструкції з підготовки бюджетних запитів : наказ Міністерства фінансів України від 06.06.2012 № 687. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1057-12/paran13#n13>.

- дотації з місцевих бюджетів;
- дивіденди від цінних паперів;
- валютні надходження;
- добровільні грошові внески, матеріальні цінності, одержані від підприємств, установ, організацій, окремих громадян;
- інші кошти.

У законі України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-19²⁴⁴ пунктом 2 статті 78 (розділ X) передбачено, що фінансування закладів, установ і організацій системи освіти здійснюється за рахунок коштів відповідних бюджетів, а також інших джерел, не заборонених законодавством.

З 1 січня 2019 року набирає чинності положення щодо державного фінансування здобуття особою загальної середньої освіти у приватному або корпоративному закладі освіти, що має ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері загальної середньої освіти, за рахунок коштів державного та місцевих бюджетів шляхом передачі такому закладу освіти цільового обсягу коштів у розмірі фінансового нормативу (з урахуванням відповідних коригуючих коефіцієнтів) бюджетної забезпеченості одного учня, який здобуває повну загальну середню освіту, та в порядку, визначеному Кабінетом Міністрів України.

Щодо обсягів фінансування освіти: частиною 2 статті 61 закону від 23.05.1991 № 1060-12 було визначено, що держава забезпечує бюджетні асигнування на освіту в розмірі не меншому 10 % національного доходу, а також валютні асигнування на основну діяльність²⁴⁵. Проте реально, як засвідчує досвід, держава не мала можливості виділити такі кошти. Для забезпечення необхідних обсягів фінансування слід було залучати інвесторів та підвищувати роль платних послуг.

Згідно з положеннями нового закону «Про освіту» держава забезпечує асигнування на освіту в розмірі не менше ніж 7 відсотків валового внутрішнього продукту за рахунок коштів державного, місцевих бюджетів та інших джерел фінансування, не заборонених законодавством²⁴⁶. Встановлено, що фінансування державних та комунальних закладів середньої освіти здійснюється за рахунок коштів Державного бюджету України, бюджетів обласного значення, районних бюджетів.

Виdatки на загальну середню освіту, що здійснюються з Державного бюджету України, спрямовуються на фінансування загальноосвітніх спеціалізованих шкіл (школи-інтернати), ліцеїв (гімназій) – інтернатів) державної власності згідно з переліком, визначеним Кабінетом Міністрів України та загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації.

Виокремлено додаткові джерела фінансування: кошти, одержані за навчання, підготовку, підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів відповідно до укладених договорів; плата за надання додаткових освітніх послуг; кошти, одержані за науково-дослідні роботи (послуги) та інші роботи, виконані навчальним закладом на замовлення підприємств, установ, організацій та громадян; доходи від реалізації продукції навчально-виробничих майстерень, підприємств, цехів і господарств, від надання в оренду приміщень, споруд, обладнання; дотації з місцевих бюджетів;

²⁴⁴ Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-19. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

²⁴⁵ Про освіту : Закон України від 23.05.1991 № 1060-XII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

²⁴⁶ Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-19. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

дивіденди від цінних паперів; валютні надходження; добровільні грошові внески, матеріальні цінності, одержані від підприємств, установ, організацій, окремих громадян; інші кошти.

У Бюджетному кодексі України проведено законодавче розмежування та закріплення за Державним і місцевими бюджетами видатків на виконання повноважень. Формування видатків державного бюджету пов'язане із впровадженням програм і реалізацією функцій, які повинна виконувати держава згідно із Конституцією України та нормативно-правовими актами.

На практиці прослідковується існування колізії між повноваженнями органів державної влади та органів місцевого самоврядування, що підтверджується розумінням керівниками ЗНЗ функцій місцевих органів управління освітою та визначенням ваги розподілу цих функцій. Як засвідчили експерти, освітнє законодавство чітко не відокремлює повноваження місцевих органів державної виконавчої влади та органів місцевого самоврядування. Розподіл окремих повноважень між центральним органом державної виконавчої влади та місцевими органами виконавчої влади розмитий; так само розмитий розподіл повноважень між місцевим органом державної влади і одним з його підрозділів – місцевим органом управління освітою. Таке становище завуальовує можливості влади не виконувати власні обов'язки, а ще й за відсутності сформованих державних соціальних стандартів у сфері освіти приводить до бюрократичного свавілля, дублювання та множення аналогічних завдань перед ЗНЗ, до маніпуляцій в управлінні навчальними закладами. Керівники ЗНЗ вважають, що велику частину повноважень відділів освіти районної державної адміністрації доцільно передати школам, залишивши державним органам питання модернізації мережі навчальних закладів, участь в атестації закладів²⁴⁷.

Аналіз законодавчих норм дозволяє зробити низку висновків:

1. Видатки бюджету на загальну середню освіту не є захищеними статтями. Серед видатків бюджету на сферу освіти в цілому до такої категорії віднесено лише видатки загального фонду на підготовку кадрів вищими навчальними закладами I-IV рівнів акредитації та фундаментальні дослідження, прикладні наукові та науково-технічні розробки.

2. Освітня субвенція як інструмент фінансування загальної середньої освіти за рахунок державного бюджету спрямовується виключно на оплату праці з нарахуваннями педагогічних працівників, не поширюючись на інші категорії персоналу (непедагогічних працівників) та на оплату комунальних послуг і енергоносіїв.

У 2017 р. передбачено додаткову дотацію з державного бюджету місцевим бюджетам на здійснення переданих з держбюджету видатків з утримання закладів освіти. В обсязі, визначеному додатком № 6 до Закону України «Про Державний бюджет України на 2017 рік» від 21.12.2016 № 1801-VIII, її отримають обласні, районні бюджети і бюджети об'єднаних територіальних громад. Цю дотацію місцевим бюджетам надаватимуть щомісячно рівними частинами. Спрямовуватиметься вона насамперед на видатки навчальних закладів з оплати праці з нарахуваннями непедагогічних працівників та з оплати комунальних послуг і енергоносіїв. Тож у 2017 році коштом місцевого бюджету забезпечуватимуть не лише капітальні видатки навчальних закладів, а й поточні – на придбання предметів, матеріалів, обладнання та інвентарю,

²⁴⁷ Управління освітою та шкільна автономія: погляд зі школи : аналіт. доп. за результатами експерт. дослідж. / І. В. Барматова та ін. ; за заг. ред. Л. І. Парашенко. Київ : «2UP», 2013. 64 с.

оплату послуг тощо (крім видатків на оплату праці з нарахуваннями, оплати комунальних послуг і енергоносіїв).

14 лютого 2017 р. Кабінет Міністрів України вніс зміни до постанови «Деякі питання надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам», згідно з якими інші витрати фінансуються за рахунок місцевих бюджетів.

3. До переліку навчальних закладів, на видатки яких спрямовуються кошти освітньої субвенції, входять:

- загальноосвітні навчальні заклади усіх ступенів;
- шкільні відділення навчально-виховних комплексів «дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад», «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад»;
- спеціалізовані школи (школи-інтернати), включаючи школи-інтернати з поглибленим вивченням окремих предметів і курсів для поглибленої підготовки дітей в галузі науки і мистецтв, фізичної культури і спорту, інших галузях, ліцеї з посиленою військово-фізичною підготовкою; ліцеї (ліцеї-інтернати); гімназії (гімназії-інтернати); колегіуми (колегіуми-інтернати);
- вечірні (змінні) школи;
- загальноосвітні навчальні заклади для громадян, які потребують соціальної допомоги та реабілітації: загальноосвітні школи-інтернати, загальноосвітні санаторні школи-інтернати; спеціальні загальноосвітні школи-інтернати; загальноосвітні навчальні заклади для дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, дитячі будинки (крім дитячих будинків сімейного типу, прийомних сімей та сімей патронатних вихователів);
- спеціальні загальноосвітні навчальні заклади для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, навчально-реабілітаційні центри;
- професійно-технічні навчальні заклади державної та комунальної власності в частині забезпечення видатків на здобуття повної загальної середньої освіти.

Слід зауважити, що у 2017 р. цей список поповнився професійно-технічними навчальними закладами державної та комунальної власності – в частині забезпечення видатків на здобуття повної загальної середньої освіти. Проте, видатки на здобуття професійно-технічної освіти коштом освітньої субвенції не фінансуються.

4. Розподіл освітньої субвенції між відповідними бюджетами здійснюється на основі формули, що затверджується Кабінетом Міністрів України. Складові формули наведені у постанові Кабміну «Про затвердження формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами», яка щороку поновлюється.

5. Покриття всіх інших витрат, на які не поширюються кошти освітньої субвенції та додаткової дотації, здійснюється за рахунок коштів спеціального фонду бюджету, що формується за багатоканальними власними надходженнями загальноосвітніх шкіл.

Автори поділяють думку тих науковців, які вважають необхідним максимальне залучення коштів фізичних та юридичних осіб, оскільки держава зараз не в змозі забезпечити адекватне утримання системи освіти. Доцільна імплементація елементів зарубіжного досвіду, згідно з яким характерною рисою фінансування системи загальної середньої освіти в зарубіжних країнах є

поєднання державних витрат з приватними. Для системи загальної середньої освіти первинними суб'єктами фінансування виступають або учень, або навчальний заклад. За кордоном поширеними є альтернативні фінансові джерела закладів загальної середньої освіти: блок-грантове, децентралізоване або проектне фінансування шкіл, цільові субвенції, нормативно-індивідуальне фінансування обдарованих дітей²⁴⁸.

З викладеного вище випливає, що сучасні тренди розвитку освіти закладаються законодавчими нормами. Тому досконала нормативно-правова база регулювання діяльності в галузі освіти є одним з основних факторів, які можуть забезпечити якість та результативність освітніх послуг, створити умови для їх наближення до рівня європейських країн.

Нормативно-правове регулювання обсягів та інструментарію фінансування загальної середньої освіти

Для ефективної діяльності навчальні заклади повинні мати належну фінансову базу, оскільки за рахунок фінансових ресурсів закладів освіти формується їх майнова основа, здійснюються виплати працівникам, реалізуються різноманітні проекти. Проте фінансова основа діяльності навчальних закладів на сучасному етапі розвитку українського суспільства залишається достатньо слабкою. На думку Дерев'янко Б. В., це є однією з головних причин слабкості майнової основи господарювання навчальних закладів, недостатньо ефективної реалізації різноманітних проектів²⁴⁹.

Слід погодитись з позицією Монаєнка А. О. в тому, що здійснення фінансової діяльності освітніми установами не є самоціллю, вона дає змогу вирішувати низку соціально-економічних завдань – збереження духовної культури й інтелектуального потенціалу суспільства, підтримка на належному рівні навчальної діяльності, розвиток матеріально-технічної бази освітніх установ²⁵⁰.

Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки передбачено, що фінансове та матеріально-технічне забезпечення освітньої галузі має створити передумови для надання громадянам якісної освіти відповідно до сучасних запитів кожної особистості і потреб інноваційного розвитку держави. Досягнення цієї мети передбачає забезпечення фінансування освітньої галузі як пріоритетного напрямку видатків бюджетів усіх рівнів; перехід у фінансуванні навчальних закладів від принципу утримання навчальних закладів до принципу формування їх бюджетів, виходячи із чисельності контингенту та стандарту вартості навчання одного учня, студента; встановлення обсягів фінансування освіти відповідно до законодавчо гарантованих норм, поступового збільшення їх до середніх показників європейських держав²⁵¹.

²⁴⁸ Малишко В. В. Фінансова політика України у галузі загальної середньої освіти : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.00.08 / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2012. 20 с.

²⁴⁹ Дерев'янко Б. В. Послуги у сфері освіти: правове регулювання : монографія / Донец. юрид. ін-т МВС України. Донецьк : Видавничий дім «Кальміус», 2013. 387 с.

²⁵⁰ Монаєнко А. О. Правове регулювання видатків на освіту та науку : автореф. дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.07 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2010. 36 с.

²⁵¹ Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf.

Зазначимо: статтею 61 Закону України «Про освіту» від 23.05.1991 № 1060-12, який втратив чинність 28.09.2017 р., обсяг бюджетних асигнувань на сферу освіти було визначено у розмірі не менше 10 % національного доходу²⁵².

Дослідження динаміки державних витрат на освіту в Україні (табл. 3.11) переконує, що впродовж останніх п'яти років (як і в цілому з моменту прийняття цієї норми в Україні) так і не вдавалося вийти на встановлений зазначеним законом рівень фінансування. Як для обсягів зведеного бюджету, так і для окремих його складових – державного бюджету та місцевих бюджетів – характерна спадна динаміка.

Таблиця 3.11

Обсяги фінансування сфери освіти

Показник	Од. виміру	2012	2013	2014	2015	2016
Видатки державного бюджету за напрямом «Освіта»*	млн грн	30 243	30 943	28 678	30 186	34 826
	% ВНД	2,1	2,0	1,8	1,5	1,5
Видатки місцевих бюджетів за напрямом «Освіта»*	млн грн	71 318	74 596	71 432	84 008	94 611
	% ВНД	4,9	5,0	4,6	4,3	4,0
Видатки зведеного бюджету за напрямом «Освіта»*	млн грн	101 561	105 539	100 110	114 193	129 438
	% ВНД	7,0	7,0	6,4	5,8	5,5
Валовий національний дохід (у фактичних цінах)	млн грн	1 443 202	1 500 419	1 568 772	1 964 269	2 358 971

* Видатки за функціональною класифікацією видатків та кредитування бюджету.

Джерело: побудовано на основі даних: Бюджет України. Видатки за функціями. URL: <http://www.cost.ua/budget/expenditure/>; Державна служба статистики України. URL: https://ukrstat.org/uk/operativ/operativ2014/vvp/vnd/vnd_14_u.html.

Вирішити проблему недофінансування можна було шляхом пошуку та залучення альтернативних джерел фінансування загальноосвітніх закладів.

Новим законом України «Про освіту» (документ 2145-19 від 05.09.2017 р.) передбачено асигнування на освіту в розмірі не менше ніж 7 % валового внутрішнього продукту за рахунок коштів державного, місцевих бюджетів та інших джерел фінансування, не заборонених законодавством.

Як свідчить український практичний досвід, в умовах економічно-фінансової нестабільності бюджетні кошти виділяються в основному лише на покриття витрат з оплати праці та оплати комунальних послуг.

Погоджуємось з поглядом В. В. Малишко в тому, що на фінансове забезпечення загальної середньої освіти здійснюють деструктивний вплив різноманітні чинники, головними серед яких є:

- 1) зменшення контингенту учнів;
- 2) проблеми з педагогічним навантаженням учителів в умовах оптимізації мережі шкіл;
- 3) виникнення соціальної загрози зростанням кількості дітей шкільного віку, які не відвідують школи;
- 4) згорання обсягів фінансування на розвиток загальноосвітніх шкіл²⁵³.

²⁵² Про освіту : Закон України від 23.05.1991 № 1060-XII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

²⁵³ Малишко В. В. Фінансова політика України у галузі загальної середньої освіти : автореф. дис. канд. екон. наук : 08.00.08 / В. В. Малишко; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2012. 20 с.

В якості інструментарію фінансування загальної середньої освіти застосовується *освітня субвенція* з Державного бюджету як трансферт місцевим бюджетам, порядок та умови надання якого визначаються Кабінетом Міністрів України.

Аналіз сучасних законодавчих норм та практичних аспектів фінансового забезпечення загальної середньої освіти засвідчив, що починаючи з 2017 року освітня субвенція з державного бюджету виділяється лише на заробітну плату педагогічних працівників, а інші працівники сфери освіти, такі як керівники закладів освіти, адміністративно-господарський та навчально-допоміжний персонал, що приблизно складає 25 % від загальної чисельності, кошти з цієї субвенції не отримуватимуть²⁵⁴. Бюджетні установи освітньої сфери змушені функціонувати за принципами мінімальної достатності та багатоканального фінансування освіти, включаючи позабюджетні джерела, опираючись при цьому на підтримку місцевих органів влади, благодійних внесків юридичних та фізичних осіб.

Відповідно до ст. 103² Бюджетного кодексу України у Законі про Державний бюджет України затверджуються обсяги освітньої субвенції окремо для бюджету Автономної Республіки Крим, обласних і районних бюджетів, міських (міст Києва та Севастополя, міст республіканського Автономної Республіки Крим та обласного значення) бюджетів та бюджетів об'єднаних територіальних громад, що створюються згідно із законом та перспективним планом формування територій громад. Слід зауважити, що на час тимчасової окупації території Автономної Республіки Крим та м. Севастополь, на ці території зазначена субвенція не розподіляється.

Освітня субвенція розподіляється між відповідними бюджетами на основі формули, яка розробляється центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері освіти, та затверджується Кабінетом Міністрів України і має враховувати, зокрема, такі параметри:

1) кількість учнів загальноосвітніх навчальних закладів і учнів, які здобувають повну загальну середню освіту у професійно-технічних навчальних закладах, у міській та сільській місцевості, гірських населених пунктах;

2) наповнюваність класів;

3) коригуючі коефіцієнти приведення, що застосовуються до кількості учнів різних типів загальноосвітніх навчальних закладів і учнів, які здобувають повну загальну середню освіту у професійно-технічних навчальних закладах, та залежно від місцевості, в якій розташований заклад.

При цьому у складі зазначеної субвенції передбачається резерв коштів, обсяг якого не може перевищувати 1 відсотка загального обсягу субвенції.

Кабінет Міністрів України за погодженням з Комітетом Верховної Ради України з питань бюджету здійснює розподіл резерву освітньої субвенції та може визначати напрями використання таких коштів.

Формально можна стверджувати, що в Україні запроваджено модель фінансування освіти за принципом «кошти ідуть за учнем», як це притаманно багатьом європейським країнам. Однак якщо в інших країнах бюджет на освіту формується на основі розрахунків реальних витрат на навчання одного учня, в Україні розмір освітнього бюджету все ще визначається за залишковим принципом. Як зазначає Паращенко Л. І., на практиці формула лише справедливо розподіляє

²⁵⁴ Бюджетний кодекс України : Кодекс від 08.07.2010 № 2456-VI. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>.

суму коштів на освіту між адміністративними одиницями, а не забезпечує мінімально потреби освіти. Проте, європейський принцип автономних шкіл «кошти йдуть за дитиною», коли школа фінансується державою пропорційно до чисельності учнів, в Україні досі не став реальністю. Далі автор констатує, що ситуація на місцевому рівні ще гірша. Адже бюджет, розрахований за чисельністю школярів і формулою бюджетної забезпеченості навчання одного учня, доводиться лише до обласного та районного рівня. Далі кошти розподіляються за принципом «ручного управління», де все залежить від доброї волі начальника місцевого фінансового управління і депутатів відповідного рівня. В умовах дефіцитного бюджету це призводить до постійних «торгів» між школами, районами, областю. Як результат, виникають диспропорції вартості навчання одного учня у різних школах, причому школи з обмеженим фінансуванням змушені суттєво скорочувати свої видатки²⁵⁵.

Наразі діє порядок надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 14 січня 2015 р. № 6. Відповідно до нього субвенція з державного бюджету місцевим бюджетам надається в межах обсягу, затвердженого законом про Державний бюджет України на відповідний рік. Обсяги субвенції затверджуються окремо для кожного місцевого бюджету. Розподіл і перерозподіл загальних обсягів субвенції між місцевими бюджетами здійснюється Кабінетом Міністрів України. Субвенція розподіляється між відповідними місцевими бюджетами на основі формули, що затверджується Кабінетом Міністрів України. Відповідальність за розробку формули покладено на Міністерство освіти і науки України. МОН є головним розпорядником субвенції. Далі кошти потрапляють на рахунки місцевих бюджетів, а структурні підрозділи з питань освіти та науки, визначені місцевими радами, відправляють субвенції до навчальних закладів. Залишки коштів за освітньою субвенцією на кінець бюджетного періоду зберігаються на рахунках відповідних місцевих бюджетів і використовуються у наступному бюджетному періоді з урахуванням цільового призначення субвенції та на оновлення матеріально-технічної бази навчальних закладів. Зазначимо, що за рахунок освітньої субвенції не здійснюється фінансування загальноосвітніх навчальних закладів (крім закладів початкової школи), кількість учнів у яких становить менше 25 осіб.

У табл. 3.12 наведені дані щодо обсягів освітньої субвенції за період 2015–2017 рр. та планові на 2018 р.

Слід звернути увагу на той факт, що серед параметрів розподілу освітньої субвенції бракує кількісних критеріїв, які б враховували результативність навчального процесу та якість освітніх послуг. Вихідним параметром, за яким впродовж останніх років визначається об'єм фінансування закладів середньої освіти коштом місцевого бюджету, є контингент учнів шкіл. В такому підході розподіл освітньої субвенції здійснюється за фінансовим нормативом бюджетної забезпеченості одного учня з урахуванням специфіки контингенту учнів.

²⁵⁵ Паращенко Л. І. Державне управління розвитком загальної середньої освіти в Україні: методології, стратегії, механізми : монографія. Київ : Майстер книг, 2011. 536 с.

Таблиця 3.12

Обсяги освітньої субвенції, млн грн

	2015	2016	2017*	2018**
Освітня субвенція	44085,3	44512,5	52593,1	61260,9
% від об'ягу видатків Державного бюджету України	7,6	6,5	6,3	6,5

* Планові показники згідно додатку № 6 до Закону України «Про Державний бюджет України на 2017 рік» (додаток № 6 із змінами, внесеними згідно із Законом від 13.07.2017 № 2137-VIII).

** Планові показники згідно додатку № 6 до проекту Закону України «Про Державний бюджет України на 2018 рік».

Джерело: побудовано авторами на основі даних: Державна казначейська служба України. URL: <http://www.treasury.gov.ua/main/uk/doccatalog/list?currDir=146477>; Про Державний бюджет України на 2017 рік : Закон України від 21.12.2016 № 1801-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1801-19/page2>; Про Державний бюджет України на 2018 рік : Проект Закону України від 15.09.2017 № 7000. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=62551.

Оскільки починаючи з 2017 р. кошти освітньої субвенції спрямовуються виключно на оплату праці педагогічних працівників, вважаємо за доцільне в якості базового параметра розподілу освітньої субвенції використовувати фінансове забезпечення заробітної плати вчителя та низку коригувальних коефіцієнтів за навчальними планами, що визначають нормативні умови оплати праці у відповідних групах закладів освіти.

Викладене вище дозволяє також зробити висновок щодо необхідності забезпечення переходу до формування місцевих бюджетів в сегменті загальної середньої освіти з урахуванням параметрів результативності освітніх послуг та запровадження механізмів фінансування, які спрямовані як на продуцентів освітніх послуг, так і їх споживачів.

Усталеною практикою фінансування середньої освіти в Україні є *використання спеціального фонду бюджету*, що формується додатково до коштів загального фонду бюджету за рахунок власних надходжень бюджетних установ.

Власні надходження бюджетних установ отримуються додатково до коштів загального фонду бюджету.

Власні надходження бюджетних установ поділяються на такі групи:

перша група – надходження від плати за послуги, що надаються бюджетними установами згідно із законодавством;

друга група – інші джерела власних надходжень бюджетних установ.

У складі першої групи виділяються такі підгрупи:

підгрупа 1 – плата за послуги, що надаються бюджетними установами згідно з їх основною діяльністю;

підгрупа 2 – надходження бюджетних установ від додаткової (господарської) діяльності;

підгрупа 3 – плата за оренду майна бюджетних установ;

підгрупа 4 – надходження бюджетних установ від реалізації в установленому порядку майна (крім нерухомого майна).

У складі другої групи виділяються такі підгрупи:

підгрупа 1 – благодійні внески, гранти та дарунки;

підгрупа 2 – кошти, що отримують бюджетні установи від підприємств, організацій, фізичних осіб та від інших бюджетних установ для виконання цільових заходів, у тому числі заходів з відчуження для суспільних потреб земельних ділянок та розміщених на них інших об'єктів нерухомого майна, що перебувають у приватній власності фізичних або юридичних осіб;

підгрупа 3 – кошти, що отримують вищі та професійно-технічні навчальні заклади від розміщення на депозитах тимчасово вільних бюджетних коштів, отриманих за надання платних послуг, якщо таким закладам законом надано відповідне право; кошти, що отримують державні і комунальні вищі навчальні заклади, наукові установи та заклади культури як відсотки, нараховані на залишок коштів на поточних рахунках, відкритих у банках державного сектору для розміщення власних надходжень, отриманих як плата за послуги, що надаються ними згідно з основною діяльністю, благодійні внески та гранти;

підгрупа 4 – кошти, отримані від реалізації майнових прав на фільми, вихідні матеріали фільмів та фільмокопій, створені за бюджетні кошти за державним замовленням або на умовах фінансової підтримки.

Власні надходження використовуються на:

– покриття витрат, пов'язаних з організацією та наданням послуг, що надаються бюджетними установами згідно з їх основною діяльністю (за рахунок надходжень підгрупи 1 першої групи);

– організацію додаткової (господарської) діяльності бюджетних установ (за рахунок надходжень підгрупи 2 першої групи);

– утримання, облаштування, ремонт та придбання майна бюджетних установ (за рахунок надходжень підгрупи 3 першої групи);

– ремонт, модернізацію чи придбання нових необоротних активів та матеріальних цінностей, покриття витрат, пов'язаних з організацією збирання і транспортування відходів і брухту на приймальні пункти (за рахунок надходжень підгрупи 4 першої групи);

– господарські потреби бюджетних установ, включаючи оплату комунальних послуг і енергоносіїв (за рахунок надходжень підгруп 2 і 4 першої групи);

– організацію основної діяльності бюджетних установ (за рахунок надходжень підгруп 1, 3 і 4 другої групи);

– виконання відповідних цільових заходів (за рахунок надходжень підгрупи 2 другої групи).

Слід визнати, що в Україні до сьогодні існує проблема недостатнього юридичного супроводу процесів формування та використання коштів спеціального фонду бюджету загальноосвітніх навчальних закладів, яка потребує свого вирішення.

Зазначимо, що на місцевому рівні видатки загального та спеціального фондів бюджету затверджуються за кодами економічної класифікації видатків (КЕКВ) згідно з розподілом видатків бюджету міста Києва на загальну середню освіту на плановий рік.

На виконання ст. 55 Бюджетного Кодексу України рішенням сесії Київської міської ради «Про бюджет міста Києва на відповідний рік» затверджується перелік захищених статей видатків загального фонду бюджету (захищеними видатками бюджету визнаються видатки загального

фонду бюджету, обсяг яких не може змінюватися при здійсненні скорочення затверджених бюджетних призначень):

- оплата праці працівників бюджетних установ (код КЕКВ 2110);
- нарахування на заробітну плату (код КЕКВ 2120);
- медикаменти та перев'язувальні матеріали (код КЕКВ 2220);
- продукти харчування (код КЕКВ 2230);
- оплата комунальних послуг та енергоносіїв (код 2270) тощо.

Дані табл. 3.13 підтверджують позитивну динаміку фактичного загального обсягу та постатейних видатків бюджету м. Києва на освіту впродовж останніх трьох років (2014–2016 рр.) за рахунок коштів загального та спеціального фондів.

Таблиця 3.13

Видатки бюджету м. Києва на освіту, тис. грн

	2014	2015	2016	2017*
Загальний фонд				
Освіта	4 652 101,8	5 592 842,5	6 589 815,1	10 219 993,8
з них:				
Фонд оплати праці	2 456 710,5	3 844 597,4	4 728 074,4	7 402 020,3
Нарахування на заробітну плату	894 527,1	1 026 063,3	855 088,2	1 334 790,8
Медикаменти та перев'язувальні матеріали	91,9	396,1	2 495,4	5 698,5
Продукти харчування	256 938,4	297 778,3	329 379,9	484 179,8
Оплата комунальних послуг та енергоносіїв	761 541,9	1 030 950,0	870 923,3	1 200 870,1
Поточні трансферти	3 144,0	2 359,0	9 942,8	14 855,2
Капітальні видатки	-	-	-	-
Спеціальний фонд				
Освіта	395 279,0	720 370,1	1 461 755,0	1 374 019,4
з них:				
Фонд оплати праці	11 149,5	18 926,4	19 049,1	29 706,2
Нарахування на заробітну плату	3 973,6	4 992,6	3 403,3	5 328,2
Медикаменти та перев'язувальні матеріали	268,5	426,3	474,3	551,1
Продукти харчування	116 353,7	186 821,3	215 698,9	295 986,6
Оплата комунальних послуг та енергоносіїв	16 887,4	19 892,5	17 166,8	43 082,5
Поточні трансферти	-	-	-	-
Капітальні видатки	116 313,1	331 494,1	1 035 405,2	864 500,6

* Планові показники.

Джерело: побудовано на основі даних: Довідка про виконання бюджету м. Києва 2009–2017.
URL: <http://kievcity.gov.ua/news/50722.html>.

У видатках загального фонду бюджету м. Києва на освіту, як засвідчують дані, переважна частка коштів спрямовується на загальну середню освіту.

Окрім того, рішенням сесії Київської міської ради для належного функціонування загальної середньої освіти можуть затверджуватись видатки розвитку (в т. ч. бюджет розвитку). В загальному обсязі цих видатків затверджуються кошти на здійснення капітальних ремонтів,

реконструкції та реставрації навчальних закладів. Конкретний поадресний перелік видів робіт затверджується Програмою економічного і соціального розвитку м. Києва на відповідний рік.

Надходження коштів до спеціального фонду бюджету здійснюється за рахунок: послуг, що надаються бюджетними установами згідно з їх основною діяльністю; додаткової (господарської) діяльності; оренди майна бюджетних установ; отриманих благодійних внесків, грантів та дарунків тощо.

Основними причинами відхилення фактичних показників видатків бюджету від планових є:

- зміна протягом року контингенту учнів/вихованців/студентів, проведених заходів;
- економія бюджетних коштів після проведених тендерних процедур;
- відхилення тендерних процедур;
- недофінансування видатків;
- економії або перевитрати енергоресурсів тощо.

Для визначення результатів виконання бюджетної програми «Надання загальної середньої освіти загальноосвітніми навчальними закладами (в т.ч. школою-дитячим садком, інтернатом при школі), спеціалізованими школами, ліцеями, гімназіями, колегіумами» головні розпорядники бюджетних коштів застосовують результативні показники – індикатори, на підставі яких здійснюється оцінка й аналіз ефективності використання бюджетних коштів, передбачених на виконання бюджетної програми (підпрограми), для досягнення мети бюджетної програми (підпрограми) та реалізації її завдань (наказ Мінфіну від 26.08.2014 № 836)²⁵⁶.

Показники ефективності залежно від завдань, виконання яких забезпечує реалізацію бюджетної програми, можуть визначатись як:

- витрати ресурсів на одиницю показника продукту (економність);
- відношення максимальної кількості вироблених товарів (виконаних робіт, наданих послуг) до визначеного обсягу фінансових ресурсів (продуктивність);
- досягнення визначеного результату (результативність).

Виконання місцевих бюджетів за видатками базується на таких принципах:

- плановості;
- цільового спрямування коштів;
- ефективного та результативного використання коштів;
- оптимального поєднання власних надходжень бюджетних установ, запозичень та бюджетних коштів;
- додержання режиму економії та здійснення постійного контролю за їх використанням.

Принцип постійного контролю дає змогу виявити недоліки та помилки, своєчасно їх усунути, а також оцінити правильність визначення обсягів.

Аналіз нормативно-правового забезпечення фінансування сфери освіти підтверджує: фактично повна відповідальність за фінансування усіх загальноосвітніх навчальних закладів покладена на місцеве самоврядування.

²⁵⁶ Про деякі питання запровадження програмно-цільового методу складання та виконання місцевих бюджетів : наказ Міністерства фінансів України від 26.08.2014 № 836. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1103-14>.

Обсяг фінансових ресурсів для районних бюджетів (у тому числі, і для загальної середньої освіти) визначається за параметрами розподілу освітньої субвенції відповідно до Статті 103² Бюджетного кодексу.

При цьому вартість поточного утримання одного учня визначається шляхом ділення поточних видатків за відповідний рік на кількість учнів.

Вартість поточного утримання одного учня (вихованця) залежить від багатьох чинників, зокрема:

- вартості комунальних послуг;
- середньої наповнюваності класів;
- загального фонду оплати праці навчального закладу (на це впливає, зокрема, тип навчального закладу та кваліфікація вчителів);
- технічного стану приміщень;
- вартості харчування дітей;
- суми коштів, які виділяють додатково.

Зменшення наповнюваності класів, спричинене демографічними факторами, призводить до значного підвищення вартості утримання загальноосвітніх навчальних закладів та неефективного використання коштів.

Запровадження економічної автономії загальноосвітніх навчальних закладів як передумова ефективності фінансового забезпечення освітньої діяльності

Для стимулювання ефективного використання обмежених ресурсів в Україні було запропоновано нові механізми управління закладами бюджетної сфери, які ґрунтуються на засадах інституційної автономії. На це спрямовані два розпорядження уряду, прийняті в 2009 р., щодо забезпечення цільового використання коштів бюджетними установами соціально-культурної сфери і відкриття для кожної з них власних рахунків та щодо першочергових заходів для забезпечення розширення автономії шкіл.

Найважливішою правовою умовою для впровадження фінансово-економічної автономії загальноосвітнього навчального закладу (далі – ЗНЗ) є повна і послідовна реалізація навчальним закладом статусу юридичної особи. Це означає, що школа виступає суб'єктом цивільного права, яке чітко визначає юридичне регулювання відносин між школою й іншими суб'єктами господарювання, а також юридичне регулювання відносин між школою і органами державного управління тощо.

Офіційно школи мають право отримувати додаткові позабюджетні кошти за рахунок надання платних послуг: освітні послуги, оренда, транспортні послуги, продаж виробленої продукції тощо. Найбільш вагомим джерелом позабюджетних надходжень є додаткові освітні послуги. За рахунок коштів батьків та підприємств можуть запроваджуватись навчальні курси понад обсяг, визначений державним стандартом для відповідного освітнього рівня. Так, у спеціалізованих школах, ліцеях і гімназіях, а також у звичайних загальноосвітніх школах для проліцейних та ліцейних класів за рахунок коштів батьків збільшується кількість навчальних годин з окремих предметів або запроваджуються додаткові навчальні дисципліни.

Отримання бюджетних коштів, так само як і цільових коштів від юридичних і фізичних осіб, як правило, пов'язано зі здійсненням конкретних програм, проектів і заходів. При цьому використання цільових спонсорських коштів на інші цілі можливе тільки із письмового дозволу спонсора, а використання бюджетних коштів на інші цілі є неможливим²⁵⁷.

В сучасних умовах продовжує домінувати командно-адміністративна багатоярусна «піраміда» управління шкільною освітою, дієві механізми повноцінної реалізації громадського самоврядування через регіональні конференції та з'їзди, через ради ЗНЗ відсутні. Нерозвиненість самоврядування спостерігається як на рівні механізмів, так і на рівні бажання і мотивації керівників ЗНЗ їх використовувати. Не усвідомленою проблемою в суспільстві залишається підміна участі громадськості в управлінні навчальними закладами, в тому числі ЗНЗ, благодійністю²⁵⁸.

Отже, для посилення автономії ЗНЗ правовою умовою є визнання органами державного управління освітою школи як повноправного суб'єкта не лише освітнього, але й економічного та господарського простору; реалізація не лише де-юре, але й де-факто статусу ЗНЗ як юридичної особи. З цією метою необхідно неупереджено проревізувати і впорядкувати нормативно-правову базу здійснення ЗНЗ фінансово-економічної самостійності.

Шкільна автономія означає самостійність щодо широкого переліку організаційних питань, зокрема:

- розробляти і затверджувати свій бюджет в межах державних асигнувань на основі формули бюджетної забезпеченості;
- розробляти тарифікацію педагогічного персоналу відповідно до чинного законодавства;
- розробляти і затверджувати штат педагогічного та адміністративно-технічного персоналу відповідно до своїх конкретних потреб;
- преміювати співробітників в межах бюджетного ліміту;
- визначати позабюджетні джерела фінансування, включаючи здачу в оренду незадіяних шкільних площ, розвиток підсобного господарства чи виробничих майстерень тощо.

Важливою організаційною умовою шкільної самостійності є також посилення громадської складової в управлінні закладом через розширення повноважень і функцій ради ЗНЗ, піклувальної чи опікунської ради. Це потребує перегляду цілої низки чинних нормативних актів.

Для створення належних умов функціонування навчальних закладів є нагальною необхідністю запровадження фінансової самостійності навчального закладу, яка передбачає можливість не тільки ефективно та оперативно використовувати виділені навчальним закладам бюджетні кошти, але й легально отримувати та використовувати більше додаткових коштів (коштів спеціального фонду), зокрема від оренди приміщень, платних освітніх послуг, благодійних внесків та інших надходжень. Прозоре надходження додаткових коштів надасть змогу керівникам навчальних закладів вирішувати поточні проблеми утримання навчальних

²⁵⁷ Малишко В. В. Фінансова політика України у галузі загальної середньої освіти : автореф. дис. канд. екон. наук : 08.00.08 / В. В. Малишко; Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2012. 20 с.

²⁵⁸ Управління освітою та шкільна автономія: погляд зі школи : аналіт. доп. за результатами експерт. дослідж. / І. В. Барматова та ін. ; за заг. ред. Л. І. Парашенко. Київ : «2UP», 2013. 64 с.

зкладів, планово поліпшувати матеріально-технічну базу, стимулювати колективи та створювати сучасні умови для проведення навчального процесу.

Кошторис школи, відповідно до Бюджетного кодексу України, є головним плановим фінансовим документом школи як бюджетної організації. Кошторис створюється, узгоджується та затверджується на бюджетний період (календарний рік) і складається з двох частин – загального та спеціального фондів. Кошторис визначає обсяги і спрямування коштів, необхідних для виконання школою своїх функцій.

Кошторис приймається на бюджетний період (календарний рік) і складається з двох частин: загального та спеціального фондів. Кошторис видатків загального фонду формується з районного бюджету та, частково, з бюджетів вищого рівня. Кошторис видатків спеціального фонду включає в себе кошти, залучені школою від недержавних джерел; але після залучення кошти спеціального фонду стають також державними і підпадають під дію правил фінансового обліку та звітності державних установ.

Невід'ємною частиною кошторису є план асигнувань – помісячний розподіл видатків. На відміну від кошторису, план асигнувань складається за спрощеною (скороченою) формою економічної класифікації видатків. Форма кошторису і плану асигнувань затверджені наказом Міністерства фінансів України від 28.01.2002 р. за № 57.

Заклад освіти перед початком нового бюджетного року готує бюджетний запит (проект кошторису), в якому прописує всі необхідні витрати на наступний бюджетний рік за статтями видатків. Бюджетний запит не має нормативно установлені форми, тому складається у довільній формі. В процесі підготовки аналізуються доходи та видатки кошторису поточного року, або передбачаються у наступному, робиться запит на фінансування тих статей видатків, які не фінансувалися в поточному році.

Головний розпорядник (департамент/управління освіти) вносить корективи в плани закладу, виходячи з наявного фінансування та з урахуванням лімітних довідок.

Надходження до кошторису плануються за статтею «надходження коштів із загального фонду бюджету» та за статтею «надходження коштів із спеціального фонду бюджету».

Коли в загальному фонді кошторису не передбачено фінансування окремих статей видатків, потрібно затвердити такі статті за рахунок спеціального фонду, або знаходити варіанти покриття видатків на обладнання, матеріали, послуги, роботи у вигляді безповоротної благодійної допомоги.

Погоджуємось з думкою експертів в тому, що для практичної реалізації ідеї реальної автономії ЗНЗ необхідне створення відповідної нормативно-правової бази, і в першу чергу, внесення суттєвих змін до низки законодавчих актів. Надзвичайно важливим постає утвердження реального соціального партнерства в освіті. Це вимагає внесення значних змін до положень про загальноосвітній навчальний заклад, про Раду закладу, Піклувальну раду, батьківську раду, які б надавали цим громадським органам реальні повноваження у вирішенні питань розвитку навчального закладу²⁵⁹.

²⁵⁹ Управління освітою та шкільна автономія: погляд зі школи : аналіт. доп. за результатами експерт. дослідж. / І. В. Барматова та ін. ; за заг. ред. Л. І. Парашенко. Київ : «2UP», 2013. 64 с.

Автори підтримують пропозицію щодо запровадження національного пілотного проекту «Автономна школа України», за яким бажаним школам передбачається надання фінансової, кадрової, академічної автономії на засадах громадсько-державного управління (самостійне формування освітньої програми закладу до визначених державою бажаних освітніх стандартів, зокрема побудова бюджету на принципах солідарного фінансування з різних джерел – з державного бюджету, місцевого бюджету, інвестицій бізнесу, громадських та благодійних організацій, фондів, за рахунок безпосередніх споживачів освітніх послуг тощо)²⁶⁰.

Як зазначають науковці, обравши пріоритетним освітній простір Європи, Україна здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Передумовами для створення діючої фінансової системи закладів шкільної освіти є:

- надання органами управління освітою владних повноважень безпосередньо кожній школі в особі директора та шкільної ради;
- автономія школи у фінансових питаннях;
- самостійне формування навчального плану, програм викладання, підбір підручників;
- самостійне вирішення питань конфігурації класів;
- використання освітнього процесу у вирішенні питань життєдіяльності та розвитку²⁶¹.

Загальноосвітня система господарювання, атрибутами якої є самофінансування та самоуправління, потребує переосмислення напрямків вдосконалення її фінансування, зокрема на державному рівні потрібно забезпечити:

- перехід закладів шкільної освіти на фінансово-економічну самостійність, що передбачено основними нормативними документами, якими регламентовано діяльність школи;
- поєднання бюджетних джерел фінансування для зміцнення фінансової бази закладів шкільної освіти;
- доопрацювання питання щодо підприємницької діяльності закладів шкільної освіти, адже школа на базі власного майна могла б бути засновником комерційної структури – реальним джерелом додаткових доходів для розвитку та зміцнення матеріальної бази школи;
- вивчення досвіду інших країн світу з ринковою економікою щодо фінансування закладів шкільної освіти²⁶².

В діяльності закладів загальної середньої освіти науковцями та практиками виокремлюються сфери, в яких держава цілком логічно може делегувати свої повноваження ЗНЗ. Зокрема:

- 1) організаційна сфера, в якій можлива мінімізація впливу держави на регулювання життєдіяльності ЗНЗ як організації: утворення та функціонування органів управління ЗНЗ, розширення повноважень адміністрації ЗНЗ та інших органів ЗНЗ щодо самостійного визначення структури та системи управління ЗНЗ, штатного розпису, тарифікації тощо;

²⁶⁰ Управління освітою та шкільна автономія: погляд зі школи : аналіт. доп. за результатами експерт. дослідж. / І. В. Барматова та ін. ; за заг. ред. Л. І. Паращенко. Київ : «2UP», 2013. 64 с.

²⁶¹ Курець В. С. Економічна діяльність закладів шкільної освіти нового типу в умовах реформування вітчизняної економіки. *Проблеми формування нової економіки XXI століття* : матер. І міжнар. наук.-практ. конф. – Дніпропетровськ : ПДАБА, 2008. – С. 79.

²⁶² Мельник Я. В. Шляхи удосконалення системи фінансування закладів освіти : регіональний аспект. *Ефективність державного управління*. 2012. Вип. 33. С. 202–208.

2) фінансово-господарська сфера, в якій можливе отримання прав самостійно формувати кошторис ЗНЗ; використовувати власні способи та методи залучення позабюджетних коштів; можливість їх акумулювати, накопичувати та витратити, преміювати співробітників, самостійно визначати перелік платних послуг, укладати господарські договори, отримувати орендну плату тощо;

3) навчально-виховна сфера, в якій можливе самостійне, без погоджень з державою впровадження та затвердження власних навчальних програм варіативного компоненту, власних навчальних планів тощо, що стимулюватиме педагогічний колектив до самовдосконалення, розробки сучасних методик навчання, розвитку педагогічної творчості та створення інноваційного освітнього простору²⁶³.

Отже, як свідчить досвід, належний розвиток загальноосвітніх середніх шкіл за умов дефіциту бюджетних коштів забезпечити неможливо. Є всі підстави стверджувати, що перспективною складовою інноваційних управлінських процесів має стати пошук альтернативних джерел залучення фінансових ресурсів та розроблення ефективних механізмів їх використання на засадах автономії навчальних закладів.

3.6. Джерела та оцінка ефективності фінансування системи загальної середньої освіти

Оцінка ефективності використання коштів державного та місцевих бюджетів на сферу освіти є складним завданням, оскільки між обсягами видатків та результатами освітніх процесів немає функціональної залежності. Структура такої оцінки повинна включати дослідження аспектів щодо виконання планових параметрів бюджету та визначати роль бюджетів центрального та місцевого рівня. Важливу роль у формуванні фінансових джерел для системи освіти відіграють не тільки ресурси державного та місцевих бюджетів, значними є і кошти приватного сектору. Враховуючи це, необхідно здійснити аналіз діючої нормативно-правової системи України та визначити додаткові можливості фінансування системи освіти. З огляду на набуття чинності угодою про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, слід дослідити принципи ефективності фінансових механізмів країн-членів Європейського Союзу у сфері освіти.

Це є продовженням пошуку надійних прикладних методів оцінки ефективності фінансування сфери середньої освіти з урахуванням досвіду країн-членів Європейського Союзу та інших країн світу. Важливо визначити можливості нормативно-правового поля України щодо залучення фінансових ресурсів з різних джерел для забезпечення видатків споживання та розвитку.

Людський капітал є вагомим чинником зростання національного багатства будь-якої країни. Основною передумовою формування людського капіталу високої якості є система освіти, діяльність якої забезпечується за рахунок ефективних фінансових механізмів. Отримання освіти

²⁶³ Паращенко Л. І. Теорія і технології формування моделі системи економічних механізмів управління загальною середньою освітою: посібник. Київ, 2014. 197 с.

потребує цілеспрямованої пізнавальної діяльності людини в процесі передавання знань, умінь та навичок, необхідних для поліпшення соціально-економічних умов її життя. В освітній сфері такі процеси відбуваються постійно, також набувають вдосконалення методи та способи пізнання, що має позитивний вплив на розвиток суспільства та держави в цілому. Деякі прогнози вказують на те, що у середньостроковій перспективі наукомісткі моделі виробництва, за рахунок інвестицій в людській капітал, набуватимуть все більшого поширення, а знання будуть ключовим невичерпним економічним ресурсом²⁶⁴.

В процесі передачі знань, як правило, використовуються спеціальні інституції – дошкільні та шкільні навчальні заклади, а також заклади професійно-технічної та вищої освіти. Різні елементи системи освіти мають певні повноваження. Ці повноваження полягають не тільки у завіренні рівня отриманих знань за рахунок видачі атестату або диплому, завершення одного етапу навчання може бути сходинкою до іншого етапу отримання знань.

З метою розвитку та оптимізації системи таких закладів, а також для розробки навчальних програм, держава повинна здійснювати відповідне фінансове забезпечення. Для досягнення високого рівня ефективності в управлінні системою державних фінансів у сфері освіти та здійснення її оптимізації, необхідно використовувати сучасні науково-методологічні підходи, за допомогою яких чиновники матимуть змогу приймати відповідні управлінські рішення. У той же час, витрачання коштів з державного та місцевих бюджетів на розвиток сфери освіти потребує наявності інструментів, за допомогою яких здійснюватиметься оцінка ефективності цих видатків.

Окрім сучасних наукових методів важливо правильно організувати роботу, за результатами якої органи управління фінансами отримуватимуть вірні статистичні дані, на основі яких буде можливо визначити чинники, що мають найбільший вплив для тієї чи іншої схеми фінансового забезпечення освітніх інститутів. Це особливо важливо у період проведення реформ у сфері державних фінансів чи у системі освіти, а також під час адміністративної реформи.

Для формування та реалізації бюджетної політики, прогнозування та аналізу виконання бюджетних програм важливо враховувати макроекономічні умови, та їхній вплив на бюджетну систему у середньостроковій перспективі. Так, після початку військової агресії з боку Російської Федерації та значної девальвації української національної валюти, суттєво зросли виплати за державним боргом, що спричинило перерозподіл видатків державного бюджету, від чого, передусім, постраждала гуманітарна сфера.

Фінансові ресурси закладу освіти це сукупність грошових надходжень з державного та місцевого бюджетів, а також інших джерел, які використовуються цим закладом в рамках навчально-методичного процесу з надання освітніх послуг. В умовах фінансової нестабільності, бюджетні кошти, як правило, виділяються на покриття витрат з оплати праці та оплати комунальних послуг. Нестача фінансових ресурсів негативно позначається на організації учбового процесу та якості освітніх послуг. У такій ситуації актуальним завданням державної політики є підвищення ефективності бюджетних механізмів та пошуку інших джерел фінансування.

²⁶⁴ Financing Education – Investments and Returns. Analysis of the World education indicators. UNESCO. URL: <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/wei02.en.pdf>.

На етапі економічної стабілізації після періоду кризи є можливим проведення реформ, у тому числі і у системі державних фінансів. Реформа механізмів фінансування сфери освіти повинна враховувати задоволення потреб щодо сучасного матеріально-технічного забезпечення навчальних процесів, проведення науково-дослідних робіт, а також належну оплату праці викладачам.

Основним завданням реформ системи фінансування сфери освіти є підвищення ефективності державних витрат спрямованих на підготовку необхідної кількості спеціалістів з якісною фаховою підготовкою та достатнім рівнем компетентності. Зміни підходів у фінансуванні повинні також забезпечувати створення нових освітніх програм у відповідності до діючих стандартів освіти, підвищувати рівень результатів наукової та академічної діяльності, підтримувати процеси поширення академічної доброчесності у вищих навчальних закладах та наукових установах.

Формування ефективних фінансових механізмів сфери освіти в Україні слід здійснювати з урахуванням принципів, що діють для таких механізмів в країнах Європейського Союзу. Такий підхід у формуванні фінансової політики впливає із зобов'язань України, що визначені в Угоді про асоціацію з Європейським Союзом, яка ратифікована у вересні 2014 року. Цей документ визначає, що Співробітництво в галузі управління державними фінансами спрямовується на забезпечення розвитку бюджетної політики і надійних систем внутрішнього контролю та зовнішнього аудиту, що базуються на міжнародних стандартах, а також відповідають основоположним принципам підзвітності, прозорості, економності, ефективності та результативності.²⁶⁵ У свою чергу, Уряд України відповідно до завдань Стратегії реформування системи управління державними фінансами на 2017–2020 роки організовуватиме бюджетний процес у напрямі середньострокового прогнозування та планування, а також удосконалення програмно-цільових підходів, аналізу ефективності та результативності виконання бюджетних програм.²⁶⁶

Ефективність фінансування сфери освіти пов'язана з досягненням цілей освітньої політики у визначених обсягах фінансових ресурсів. Це, передусім, забезпечення принципового переходу від утримання освітніх установ до надання ними якісних освітніх послуг. Визначивши ціль оновленої фінансово-бюджетної політики, потрібно встановити, яким чином слід вимірювати повноту її реалізації.

Сучасні наукові підходи до формування ефективних фінансових механізмів для сфери освіти враховують два основні чинники – структурний та функціональний. Вплив таких чинників розглядається з урахуванням місії та функціональних завдань усіх структурних елементів системи освіти. Наприклад, Міністерства освіти і науки України, як головного розпорядника бюджетних коштів, обласного управління освітою, районного відділу управління освітою, того чи іншого навчального закладу тощо. Вплив зазначених чинників також враховується через

²⁶⁵ Угода про Асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/984_011/print1450097250371062.

²⁶⁶ Про схвалення Стратегії реформування системи управління державними фінансами на 2017-2020 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 08.02.2017 № 142-р. URL: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=249797370>.

визначення існуючої ієрархії, систематизації процесів, явищ, дій, норм, функцій і завдань системи, фінансування якої необхідно оптимізувати.

Принципи бюджетної політики Європейського Союзу діють у напрямі підтримки бюджетної дисципліни та забезпечення стабільності системи фінансів. Положення ст. 270 Договору про ЄС передбачають, що Європейська Комісія не приймає рішень стосовно бюджету, якщо такі рішення не забезпечені власними ресурсами Співтовариства. Принципи фінансового менеджменту також визначені у спеціальному регуляторному акті ЄС²⁶⁷. Бюджетні асигнування повинні використовуватися відповідно до принципів економії, ефективності і результативності.

Так, принцип економії вимагає, щоб ресурси, необхідні для діяльності установи, необхідно надавати своєчасно, в належному обсязі та за кращою ціною. Принцип ефективності обумовлює досягнення найкращого співвідношення між ресурсами, що використовуються та досягнутими результатами. Принцип результативності означає досягнення встановлених конкретних цілей і намічених результатів. З метою вдосконалення процесу прийняття рішень, установи повинні здійснювати як перспективні, так і ретроспективні оцінки здійснених видатків та джерел доходів бюджету.

Зміни у системі фінансування навчальних закладів України є об'єктивним процесом. Чинниками, що обумовлюють необхідність проведення таких змін є вплив економічно-фінансових криз, наслідки процесів глобалізації та інтеграції, посилення конкуренції у сфері освіти, тощо. Ефективне управління змінами забезпечує втілення потрібних правових, організаційних та технічних рішень, а також досягнення цілей інституціональної реформи. При цьому, управління змінами у сфері фінансування освіти повинно мати наукову основу, що сформована на постулатах системного аналізу, синергетичній теорії та сучасних методах менеджменту.

Реформа системи управління державними фінансами у сфері освіти здійснюється в рамках ухваленої стратегії розвитку держави «Україна 2020»²⁶⁸, положень Угоди про асоціацію з Європейським Союзом. Проведення таких змін зорієнтовано на майбутні потреби суспільства та на вирішення довгострокових завдань розвитку. Процес підготовки змін системи управління є важливим етапом реформ, разом з цим, він потребує проведення оцінки готовності усіх елементів цієї системи. Розробка програми реформ без здійснення оцінки готовності є значною вадою для підготовчого етапу, що може призвести до зменшення ефективності прикладених зусиль у кінцевому підсумку. Формування цієї програми повинно відбуватися на фундаменті повного розуміння ризиків, що можуть виникнути в процесі впровадження змін.

Оцінка дії фінансових механізмів в системі освіти може здійснюватися, як за абсолютними, тобто кількісними параметрами, так і за якісними критеріями. У контексті дослідження кількісних параметрів важливо визначити своєчасність та повноту виконання запланованих показників з фінансування освіти з державного та місцевих бюджетів.

²⁶⁷ Council Regulation № 1605/2002 Financial Regulation applicable to the general budget of the European Communities. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32002R1605>.

²⁶⁸ Про Стратегію сталого розвитку «Україна 2020»: Указ Президента України від 12.01.2015 № 5/2015. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>.

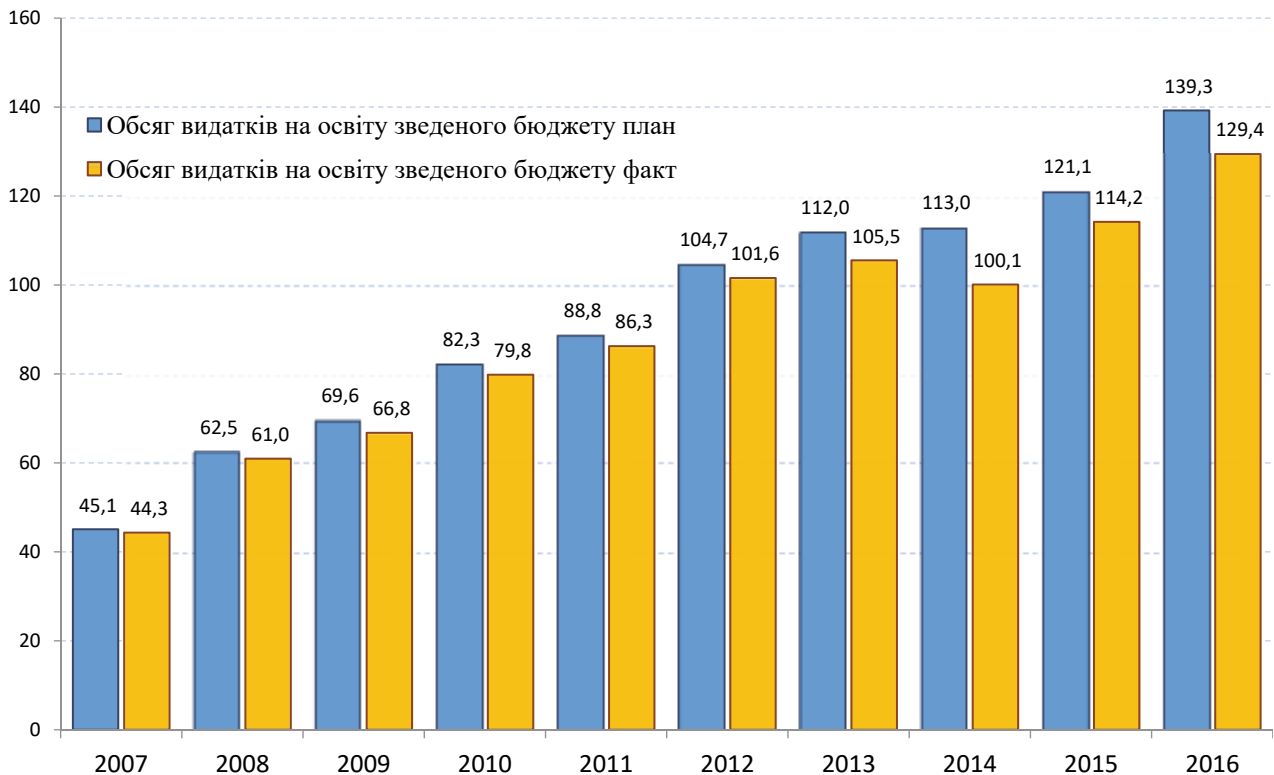


Рис. 3.52. Обсяги видатків зведеного бюджету на сферу освіти України

Джерело: Державна казначейська служба України.

В Україні протягом 2007–2016 рр., як помітно на рис. 3.52, обсяг фактичних видатків державного та місцевих бюджетів постійно зростає, окрім 2014 року.

Рівень виконання плану здійснення видатків зведеного бюджету протягом 2007–2012 рр. коливається в інтервалі від 95,9 до 98,4 відсотка. В середньому рівень виконання становив 97,1 відсотка. У період 2013–2016 рр. рівень виконання планових показників погіршився. Найнижчий показник зафіксовано у 2014 році – 88,6 відсотка, а середній рівень виконання становив 92,5 відсотка.

Однією з причин невиконання плану фінансування сфери освіти в Україні є недотримання плану із мобілізації доходів зведеного бюджету. Однак, як свідчать результати регресійного аналізу, це далеко не головна причина такого стану речей. Множинний коефіцієнт регресії R для показників рівня виконання плану із збору доходів бюджету та плану з виконання видатків на освіту у період 2007–2016 рр. становить 0,154386, а коефіцієнт детермінації R^2 дорівнює 0,023835.

Ці коефіцієнти свідчать про дуже слабкий зв'язок між виконанням планових показників доходу бюджету і здійсненими видатками та обумовлюють необхідність пошуку більш важливих факторів впливу. На підтвердження слабого зв'язку свідчать приклади різноспрямованої результативності виконання планових показників державного бюджету по доходах та видатках бюджету. За результатами 2007 р. план по доходах зведеного бюджету було виконано на 101,1 %, а виконання плану по видатках на освіту по зведеному бюджету становило 98,4 %. У 2009 р. план по доходах виконано на 84,1 %, а по видаткам на освіту на 95,9 %, у 2015 р. план по доходах зведеного бюджету виконано на 102,6 %, а по видаткам на освіту – на 94,3 %.

Серед чинників, що ускладнюють дію бюджетних механізмів є велика кількість змін до закону про державний бюджет на тій чи іншій рік. Наприклад, у першій редакції тексту закону про Державний бюджет України на 2016 р., яка була підготовлена у грудні 2015 р., обсяг видатків визначено в сумі 667,815 млрд грн, а після шести змін, що сталися протягом бюджетного періоду, видатки державного бюджету зросли на 13,6 млрд грн і на кінець 2016 р. становили 681,461 млрд грн. Також значна кількість змін торкалась і податкового законодавства, що безпосередньо впливало на показники дохідної частини бюджету. Так, протягом 2014 р. до Податкового кодексу України внесено 27 змін, протягом 2015 р. – 26 змін, а протягом 2016 р. – 11 змін.

Зміни у системі фінансування освіти відбувалися і з огляду на участь у цьому процесі державного та місцевих бюджетів (рис. 3.53). Помітно, що після 2010 р. роль державного бюджету у фінансуванні освітньої сфери зменшується. Так, якщо у 2010 р. частка фінансування освіти з боку місцевих бюджетів складала 63,9 %, то за підсумками 2016 р. цей показник становив 73,1 %. Одна з причин збільшення частки місцевих органів у загальному обсязі фінансування проведення реформ з децентралізації.

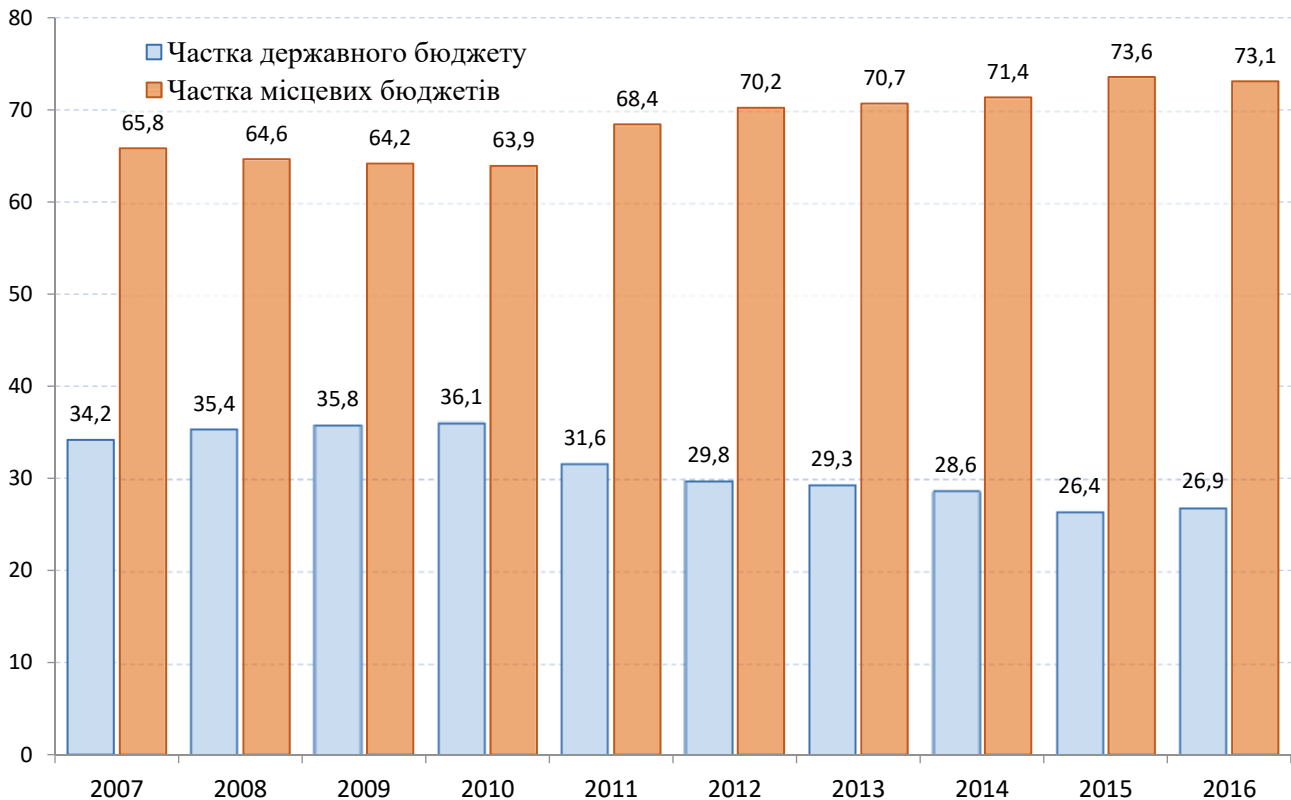


Рис. 3.53. Частка місцевих бюджетів у фінансуванні сфери освіти

Джерело: Державна казначейська служба України.

Згідно з змінами до бюджетного та податкового кодексів України, здійсненими у 2015 р., місцеві бюджети отримали право на додаткові надходження, що дало змогу збільшити їхній фінансовий потенціал. За новими нормами законодавства місцеві органи отримали додаткові бюджетні повноваження, а з метою їхньої реалізації, для них закріплено постійні джерела доходів.

Збільшення доходів місцевих бюджетів передбачено за рахунок передачі їм окремих доходів з державного бюджету: 100 % плати за надання адміністративних послуг, 100 %

державного мита, 10 % податку на прибуток підприємств приватного сектору економіки та 80 % екологічного податку. У цьому періоді також було запроваджено новий акцизний податок з реалізації суб'єктами господарювання в сфері роздрібної торгівлі підакцизних товарів за ставкою 5 % від їх вартості. Разом з цим, враховуючи економічну структуру того чи іншого регіону, не всі місцеві бюджети будуть здатні виконати перекладені на них обов'язки. Якщо у великих містах завдяки децентралізації дохідна частина місцевих органів влади суттєво зросла і вони матимуть можливість забезпечити фінансування цих видатків, то невеликі міста та територіальні об'єднання можуть зіткнутися із нестачею коштів.

Починаючи з 2017 року освітня субвенція з державного бюджету виділяється лише на заробітну плату педагогічним працівникам, а інші працівники сфери освіти, такі як керівники закладів освіти, адміністративно-господарський та навчально-допоміжний персонал, що приблизно складає 25 відсотків від загальної чисельності, кошти з цієї субвенції не отримуватимуть²⁶⁹. Бюджетні установи освітньої сфери змушені функціонувати за принципами мінімальної достатності та багатоканального фінансування освіти, включаючи позабюджетні джерела, опираючись при цьому на підтримку місцевих органів влади, благодійних внесків юридичних та фізичних осіб²⁷⁰.

Зменшення обсягів фінансування з державного бюджету та відсутність на достатньому рівні доходів місцевих бюджетів може призвести до скорочення посад таких працівників, як лаборанти, бібліотекари, психологи, кухарі, прибиральниці та інш. Такий ризик є достатньо критичним, оскільки ця категорія працівників є важливою складовою навчального процесу.

В той час, коли в країні відбуваються значні зміни макроекономічних параметрів, дослідження ефективності бюджетних видатків потребує додаткової оцінки. На перший погляд, обсяг видатків зведеного бюджету у сфері освіти постійно зростає, але, якщо перерахувати обсяг видатків в національній валюті у більш стабільну валюту, наприклад, в долари США, то динаміка цих показників буде матиме інший вигляд.

На рис. 3.54 «Видатки зведеного бюджету на освіту в Україні» помітно, що під час першої хвилі світової економічної кризи у 2009 році обсяг видатків, обрахований у дол. США, зменшився у порівнянні з попереднім роком на 22 відсотка, хоча у гривні цей показник збільшився на 10,6 відсотка.

Падіння купівельної спроможності української національної валюти та зростання ціни на комунальні послуги фактично означає зменшення фінансування освіти та, вочевидь, погіршення її якісних параметрів.

Як свідчить український практичний досвід, в умовах економічно-фінансової нестабільності бюджетні кошти виділяються в основному лише на покриття витрат з оплати праці та оплати комунальних послуг²⁷¹. Разом з цим, нестача фінансових ресурсів негативно позначається на організації учбового процесу та якості освітніх послуг.

²⁶⁹ Ст. 103² Бюджетного кодексу України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2456-17/print1475926829117698>.

²⁷⁰ Шрамко О. О., Бахчеван Е. В. Проблеми фінансування освіти на сучасному етапі. *Вісник соціально-економічних досліджень*. 2014. Вип. 2. С. 289-293.

²⁷¹ Данілов О., Савчук В. Напрями удосконалення формування фінансових ресурсів дошкільних закладів освіти. *Економіст*. 2010. № 9. С. 17-21.

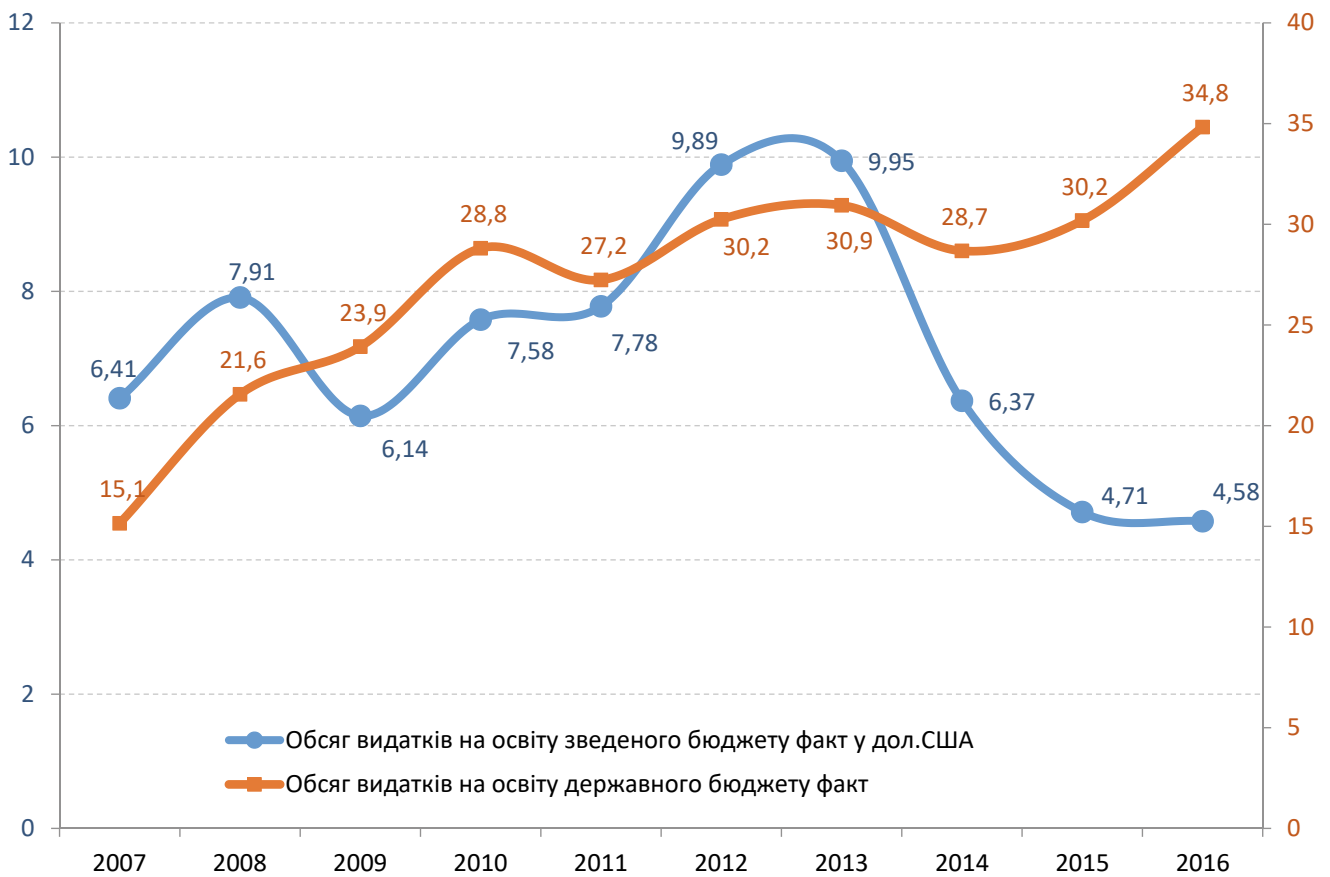


Рис. 3.54. Витатки зведеного бюджету на освіту в Україні

Примітка: ліва шкала – млрд дол. США, права шкала – млрд грн.

Джерело: НБУ, казначейська служба України.

За окремими дослідженнями сучасна система освіти в Україні є неефективна, надмірно централізована та застаріла²⁷². Характерними вадами цієї системи є нерівність доступу до якісної освіти, що збільшується, не відповідність потребам національної економіки, низька ефективність системи фінансування та зниження якості освіти. Вади системи фінансування освіти ускладнюють протиріччя окремих законів України. Наприклад, є чимало прикладів, коли законом про державний бюджет призупинялася дія законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про дошкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову та науково-технічну діяльність», «Про охорону дитинства», «Про сприяння соціальному становищу молоді»²⁷³.

Після 2013 року, як свідчать окремі показники наведені в табл. 3.14, відбулося зменшення рівня якості системи освіти. Найбільш це помітно по зниженню рівня знань абітурієнтів за результатами зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови, математики, фізики та хімії.

Результати зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) в Україні у 2016 р. засвідчило, що у сільських навчальних закладах близько двох третин дітей здають ЗНО з усіх предметів на

²⁷² Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>.

²⁷³ Красняков Є. Державна політика в галузі освіти та її фінансове забезпечення. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2009-4-37.pdf>.

початковому та середньому рівні, тобто від 1 до 6 балів за 12-бальною системою. На противагу селу, в містах більше половини дітей здають ЗНО на достатній та високий рівень – від 7 до 12 балів.

Таблиця 3.14

Частка абітурієнтів, що не подолали поріг успішності, %

Предмет	2012	2013	2014	2015
Англійська мова	8,6	8,6	9,2	15,0
Біологія	8,0	9,0	9,4	10,7
Географія	8,6	9,7	10,3	6,8
Історія України	8,3	8,3	3,5	11,7
Математика	9,3	7,3	7,1	21,8
Українська мова і література	8,9	9,2	9,1	8,4
Фізика	9,1	8,1	6,3	23,3
Хімія	8,2	10,1	9,5	15,3

Джерело: складено авторами на основі даних УЦОЯО.

Наприклад, ЗНО з української мови 68,3 % випускників міських шкіл склали на достатній та високий рівень – від 7 до 12 балів, а математику – 56,4 %. Для порівняння, в сільській місцевості за тестування з математики від 1 до 6 балів за 12-бальною шкалою отримали 72,3 % дітей, а українську мову – 62,7 %. Це означає, що у дітей, які отримали освіту у сільській місцевості значно менше шансів успішно скласти ЗНО для вступу до університетів України, ніж у їх ровесників, які закінчили школи у містах.²⁷⁴ На зниження рівня знань випускників середніх навчальних закладів можуть впливати такі чинники: погіршення якості навчальних програм та викладання, зменшення кількості працівників освіти, слабе матеріально-технічне забезпечення та інше.

Проблема вирівнювання якості навчання у середній освіті може вирішуватися за рахунок змін у пріоритетах бюджетної політики та підвищення ефективності фінансування²⁷⁵. При цьому, оцінка ефективності фінансування сегменту середньої освіти передбачає визначення рівня залежності зарплати викладачів від успішності школярів. Ефективні механізми формування зарплати учителів, які окрім успішності учнів повинні враховувати рівень кваліфікації, стаж, спеціальні звання тощо, впливатимуть на ринок праці викладачів та підвищуватимуть якість середньої освіти²⁷⁶.

Важливим інструментом підвищення якості середньої освіти та оптимізації фінансових потоків є використання розробленої у 90-х роках концепції шкільного менеджменту (school-based management). Найбільш успішно цей інструмент управління було впроваджено в Австралії, Великій Британії, Австрії, Новій Зеландії, США, Канаді, Китаї, Німеччині. Основними рисами

²⁷⁴ URL: <http://mon.gov.ua/usi-novivni/novini/2016/08/16/pidsumki-zno-2016-zasvidchili-nerivnist-v-dostupi-do-yakisnoyi-osviti-mizh-mistom-i-selom/>.

²⁷⁵ Enrich P. Leaving Equality Behind: New Directions in School Finance Reform. URL: <https://repository.library.northeastern.edu/files/neu:332725/fulltext.pdf>.

²⁷⁶ Hanushek E., Welch F. Handbook of the Economics of Education, Volume 2. URL: <http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Hanushek%2BRivkin%202006%20HbEEdu%202.pdf>.

цієї концепції є: розширення повноважень шкіл у визначенні змісту навчальних програм, засобів навчання, напрямів використанні будівель та обладнання, організація праці та фінансове забезпечення викладацького складу та іншого персоналу²⁷⁷.

На параметри бюджетно-фінансової політики України у сфері загальної освіти впливає широкий спектр факторів, серед яких слід виділити зміни чисельності школярів. Так, у 2007 р. в середньому в одному закладі освіти навчалася 239 школярів, у 2008 р. цей показник зменшився до 229, у подальшому зменшення продовжувалося і у 2011 році цей показник становив 212 школярів. У подальшому показник середньої чисельності коливався в межах 213–219 школярів.

Розвиток сучасної країни та забезпечення конкурентоздатності її економіки значною мірою залежить від інноваційної складової, яка, у свою чергу формується на основі якісної системи освіти і науки. У цьому контексті фінансове забезпечення розвитку освітніх програм та технологій є ключовою задачею для відповідних органів державного управління та навчальних закладів. Видатки розвитку – це видатки бюджетів на фінансове забезпечення наукової, інвестиційної та інноваційної діяльності, зокрема: фінансове забезпечення капітальних вкладень виробничого і невиробничого призначення; фінансове забезпечення структурної перебудови економіки; інші видатки, пов'язані з розширенням відтворенням.

В системі фінансування освіти, що діє в країнах Європейського Союзу, в середньому 70 відсотків бюджету відносяться до витрат, спрямованих на підтримку людських ресурсів (викладачі та персонал). Цей показник є найбільшим в Бельгії та Португалії – 85 %, у той же час у Болгарії, Чехії, Словаччині та Фінляндії він становить до 60 %²⁷⁸.

Видатки розвитку відповідно до економічної класифікації видатків бюджету формуються за рахунок капітальних видатків (КЕКВ 3000), досліджень і розробок, окремих заходів розвитку по реалізації державних (регіональних) програм (КЕКВ 2281), матеріалів, інвентарю, будівництва, капітального ремонту та заходів спеціального призначення, що мають загальнодержавне значення (КЕКВ 2260), субсидій та поточних трансфертів підприємствам, установам, організаціям (КЕКВ 2610)²⁷⁹. Необхідно зазначити, що в період 2014–2016 рр. обсяг видатків розвитку у сфері фінансування середньої освіти є незначним (табл. 3.15).

Помітно, що частка видатків розвитку у загальному обсязі фінансових ресурсів, що виділялась з бюджету на середню освіту в середньому становила близько одного відсотка.

Формування механізмів фінансування сфери освіти та їхня ефективність залежить від пріоритетів бюджетно-фінансової політики. Оцінка результатів реалізації цієї політики на сферу освіти є складним завданням, оскільки між характеристиками процесу бюджетного забезпечення та розвитком системи освіти немає функціональної залежності.

²⁷⁷ Падалка О. С., Каленюк І. С. Економіка освіти та управління. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4691/1/padalka-ekonom-osvita.pdf>.

²⁷⁸ Funding of Education in Europe 2000-2012. The Impact of the Economic Crisis URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/147EN.pdf.

²⁷⁹ Про бюджетну класифікацію : наказ Міністерства фінансів України від 14.01.2011 № 11. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/rada/show/v0011201-11>.

Таблиця 3.15

Видатки розвитку державного бюджету у сфері фінансування середньої освіти,

Найменування	2014	2015	2016
Видатки розвитку у сфері середньої освіти, план, тис. грн	1560	1025	200
Видатки розвитку у сфері середньої освіти, факт, тис. грн	640,8	639,0	1549,8
Частка видатків розвитку у загальному обсязі видатків у загальному обсязі видатків на середню освіту план, %	1,3	1,0	0,2
Частка видатків розвитку у загальному обсязі видатків у загальному обсязі видатків на середню освіту план, %	0,6	0,6	1,4

Джерело: Казначейська служба України. URL: <http://www.treasury.gov.ua/main/uk/publish/category/22813>.

Однією з основних проблем ефективного функціонування загальноосвітніх закладів освіти є незначні фінансові ресурси, що виділяються з бюджету на забезпечення видатків розвитку. Розподіл бюджетних коштів, як правило ґрунтується на обсягах асигнувань, що виділяються освітньому закладу у попередні роки з додаванням певного обсягу на нові витрати з урахуванням індексу інфляції²⁸⁰.

Існуюча система кошторисного фінансування не створює стимулів до формування механізмів оптимального використання наявних ресурсів, а брак фінансування не дозволяє здійснювати своєчасне оновлення застарілих основних засобів. При цьому, слабка модель збору статистичних даних заважає одержати повну інформацію, необхідну для ефективного планування і розподілу державних фінансових ресурсів.

З огляду на вплив кризових чинників в економіці України та обмеженість бюджету в системі фінансування середньої освіти зростає роль власних надходжень освітніх установ. Залучення додаткових ресурсів та ефективне фінансове управління є актуальним завданням для роботи державних органів – Міністерства фінансів та Міністерства освіти і науки, а також громадських організацій України.

Відповідно до норм Бюджетного кодексу видатки спеціального фонду державних і комунальних вищих навчальних закладів, наукових установ та закладів культури, що проводяться за рахунок власних надходжень бюджетних установ, отриманих як плата за послуги, що надаються ними згідно з основною діяльністю, благодійні внески та гранти, здійснюються у порядку, затвердженому Кабінетом Міністрів України. Облік цих коштів здійснюється за спеціальним фондом державного бюджету.

Обсяги надходжень до спеціального фонду проекту кошторису бюджетних установ визначаються на підставі розрахунків, які складаються за кожним джерелом доходів та/або фінансування бюджету чи повернення кредитів до бюджету, що плануються на наступний рік. Формування спеціального фонду здійснюється за групами та підгрупами відповідно до правил, визначених законодавством для цієї категорії доходів бюджету. Власні надходження бюджетних установ поділяються на дві групи. До першої групи відноситься плата за послуги, що надаються освітніми установами і носить постійний характер. Наприклад, плата за послуги, що надаються

²⁸⁰ Тулай О. І. Ефективність бюджетних видатків на освіту. *Фінансові проблеми України та перспективи розвитку в умовах трансформації соціально-економічних відносин*. Зб. допов. Міжнар. наук.-прак. конф. Ун-т банк. справи Нац. банку України. Севастополь, 2013. С. 79–80.

бюджетними установами згідно з їх функціональними повноваженнями. До другої групи доходів відноситься плата за послуги, пов'язаних з різною господарською діяльністю, наприклад, від надання майна, що належить освітньому закладу в оренду.

Кошти, що надходять від платних послуг, зараховують на спеціальний рахунок без віднесення до коду економічної класифікації видатків. При цьому здійснення витрат повинно відбуватися лише за конкретними кодами економічної класифікації. До того розпорядники бюджетних коштів можуть провести видатки лише в межах кошторисів та наявних коштів на спеціальних реєстраційних рахунках розпорядників на підставі платіжних доручень та підтвердних документів на здійснення платежу. Тому, якщо в кошторисі бюджетної установи не заплановано якихось надходжень, витратити їх неможливо²⁸¹.

Зміни до спеціального фонду вносяться у разі, коли загальний обсяг фактичних надходжень до цього фонду разом з обсягом залишків бюджетних коштів на його рахунках на початок року буде більший, ніж відповідні надходження, враховані у кошторисі на відповідний рік. При цьому в спеціальному фонді кошторису уточнений обсяг видатків бюджету та надання кредитів з бюджету повинен дорівнювати сумі уточненого обсягу доходів і залишків бюджетних коштів на початок року.

Як свідчать оцінки зарубіжних експертів участь недержавного капіталу за останні 20 років суттєво зросло. Більше того, участь у фінансуванні середньої освіти беруть як родини з високим рівнем доходів, так і бідні родини (табл. 3.16).

Таблиця 3.16

Участь недержавного сектору у фінансуванні середньої освіти в окремих країнах світу, %

Країна	Початкова середня освіта			Базова середня освіта		
	1990	2005	Зміни	1990	2005	Зміни
Бенін	3	12	300	8	25	213
Бразилія	14	10	-29	35	12	-66
Болгарія	0	0	0	0	1	100
Чилі	39	51	31	49	52	6
Колумбія	15	16	27	39	24	-38
Індія	10	20	100	10	23	130
Індонезія	18	17	-6	49	44	-10
Йорданія	23	30	30	6	16	167
Нідерланди	69	69	0	83	83	0
Перу	13	16	23	15	22	47
ПАР	1	2	100	2	3	50
Тайланд	10	16	60	16	13	-19
Того	25	42	68	17	28	65
Туніс	1	1	0	12	5	-58
Україна	0	0	0	0	0	0
США	10	10	0	10	9	-10

Джерело: URL: <http://worldbank.org/education/edstats>.

²⁸¹ Мащенко К. С. Доходи бюджетних установ освіти: проблеми реформування і фінансування. URL: <http://ea.donntu.edu.ua/bitstream/>.

Разом з цим, запровадження оплати за додаткові послуги в закладах освіти може збільшувати рівень знань учнів із забезпечених та з незабезпечених родин.

Уряди деяких країн надають перевагу контрактам з приватними юридичними та фізичними особами на надання деяких послуг, пов'язаних із підготовкою вчителів або з розробкою навчальних програм. Інші контракти передбачають можливість надання управління державним навчальним закладом приватною організацією.

У деяких країнах роль приватного сектора у наданні середньої освіти є достатньо високою. Наприклад, у Нідерландах частка приватного сектору в системі середньої освіти становить більше двох третин. Серед групи країн-членів ОЕСР приблизно 20 відсотків видатків бюджету надається приватним освітнім установам або ці видатки субсидуються домашнім господарствам для оплати обраними ними школам²⁸².

Суттєвий імпульс для змін фінансування системи освіти в країнах ЄС надала економічна криза 2008 року. Головною метою для таких змін, на фоні зростання дефіциту бюджету, було підвищення ефективності державних видатків у сфері освіти²⁸³. Окрім оптимізації видатків уряди багатьох країн-членів ЄС запровадили різні податкові стимули, які б могли забезпечити приплив інвестиційного капіталу в систему освіти. Разом з цим, вирішення такої комплексної проблеми є індивідуальним завданням для тієї чи іншої країни, з огляду на її економічні, структурні, фінансові та географічні особливості.

3.7. Ідентифікація основних показників для розрахунку формули розподілу освітньої субвенції

В сучасних умовах розвитку української економіки недостатність фінансування навчальних закладів являється однією з ключових проблем сфери освіти. Дефіцит коштів місцевих бюджетів зумовлює застосування механізму фінансування освітньої субвенції, яка надається місцевим бюджетам з метою фінансового забезпечення реалізації делегованих органам місцевого самоврядування повноважень у сфері освіти. Враховуючи те, що в Україні продовжується адміністративно-територіальна реформа, проведення наукових досліджень щодо обґрунтування показників розподілу освітньої субвенції є актуальним та своєчасним.

Не є таємницею для керівників та населення, що сьогодні заклади освіти функціонують не тільки завдяки державному та місцевому бюджетам, але й фінансовій допомозі батьків.

Ідентифікація показового зарубіжного досвіду застосування субвенцій та дотацій на освіту: вплив на результат навчання

У світовій практиці здійснення міжбюджетних прямих трансфертів прийнято виділяти три їх основні види – субсидії, бюджетні дотації та субвенції. В нашій державі законодавством передбачено використання лише субвенцій та дотацій.

²⁸² Harry Anthony Patrinos. The Role and Impact of Public-Private Partnerships in Education. World Bank.

²⁸³ Financing Schools in Europe: Mechanisms, Methods and Criteria in Public Funding. URL: <http://www.erasmusplus.sk/uploads/publikacie/170EN.pdf>.

В ході дослідження можливостей використання зарубіжного досвіду застосування субвенцій та дотацій на освіту були проаналізовані праці таких вітчизняних та закордонних вчених, як: Р. Шиян, Я. Герчинський, М. Гербст, Т. Палійчук, М. Петришина, О. Колодяжний та ін.

Визначення дотації, як різновиду субсидії, полягає в тому, що вона надається із бюджету вищого рівня нижчому на умовах безоплатності та безповоротності. Дотація дає змогу реалізувати такі заходи, як подолання наслідків надзвичайних ситуацій, непередбачувані події соціально-значущого рівня і т.д.

Субвенція (від лат. *subvenio* – «приходжу на допомогу») – це форма грошової допомоги місцевим бюджетам із державного бюджету, яка призначена для конкретно прописаної цілі/цілей²⁸⁴.

В. Д. Базилевич та Л. О. Баластрик субвенцію розглядають як суму грошей, яка виділяється з бюджету вищого рівня до бюджету нижчого рівня, має цільове призначення для здійснення сумісного фінансування певного заходу і підлягає поверненню у випадку порушення її цільового призначення²⁸⁵.

В. П. Нагребельний зазначає, що субвенція застосовується як метод бюджетного регулювання з метою збалансування бюджетів нижчого рівня і надається з чітко визначеним призначенням як часткова державна фінансова допомога на програми і заходи, спрямовані на підтримку гарантованого законодавством мінімуму соціальної забезпеченості населення регіонів, де такий мінімум не забезпечується власними бюджетними доходами з незалежних від них причин економічного розвитку²⁸⁶.

У Бюджетному кодексі України вказується, що освітня субвенція спрямовується на оплату праці з нарахуваннями педагогічних працівників у таких типах навчальних закладів, як: загальноосвітні навчальні заклади усіх ступенів; шкільні відділення навчально-виховних комплексів: «дошкільний навчальний заклад – загальноосвітній навчальний заклад» та «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад»; спеціалізовані школи (школи-інтернати), ліцеї з посиленою військово-фізичною підготовкою, ліцеї (ліцеї-інтернати), гімназії (гімназії-інтернати), колегіуми (колегіуми-інтернати); вечірні (змінні) школи; загальноосвітні навчальні заклади для громадян, які потребують соціальної допомоги та реабілітації; спеціальні загальноосвітні навчальні заклади для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, навчально-реабілітаційні центри; професійно-технічні навчальні заклади державної та комунальної власності в частині забезпечення видатків на здобуття повної загальної середньої освіти²⁸⁷.

Поняття дотації та субвенції часто ототожнюються, проте для них характерні і певні суттєві відмінності. Серед основних відмінностей варто відзначити наступні:

- цільове призначення (субвенція має чітке цільове направлення, в той час як дотація не має цільового характеру та видається для збалансування бюджетів нижчих рівнів);
- контроль і звіт (дотація не потребує звіту, а звітування по субвенції обов'язкове);

²⁸⁴ Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: <http://uk.wikipedia.org>.

²⁸⁵ Базилевич В. Д., Баластрик Л. О. Державні фінанси : навч. посіб. Київ : Атіка, 2002. 368 с.

²⁸⁶ Нагребельний В. П. Фінансове право України : методи та правові форми фінансової діяльності держави. URL: <http://libr.org.ua>.

²⁸⁷ Бюджетний кодекс України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>.

– необхідність повернення (безцільовість дотації говорить про відсутність необхідності повернення коштів по ній; субвенцію доведеться повертати в обов'язковому порядку в разі нецільового використання коштів чи при здійсненні суттєвих порушень);

– особливості надання (субвенція виділяється під конкретний проект, ціль, а дотація – у зв'язку з нестачею грошей для поточних витрат нижчестоящого бюджету).

Для полегшення співставлення даних у наведеному в статті матеріалі розглянемо окремі аспекти українських реалій щодо фінансування освіти та розподілу освітньої субвенції зокрема (табл. 3.17).

Таблиця 3.17

Видатки з Державного бюджету на освіту 2016–2017 рр.

Показник	Рік		Абсолютний приріст	Відносний приріст, %
	2016	2017		
ВВП, %	3,31	3,6	0,29	8,8
Видатки на сферу освіти, тис. грн	75 053 963,5	93 101 041,6	18 047 078,1	24,1
Кошти головних розпорядників коштів, тис. грн	30 269 986,3	40 248 473,6	9 978 487,3	33,0
Обсяг освітньої субвенції місцевим бюджетам, тис. грн	44 783 977,2	52 852 568,0	8 068 590,8	18,0

Джерело: розраховано авторами на основі: Про Державний бюджет України на 2016 рік. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/928-19>; Про Державний бюджет України на 2017 рік. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1801-19>.

За даними табл. 3.17 бачимо, що видатки на освітню сферу зросли з 75 053 963,5 тис. грн до 93 101 041,6 тис. грн (відносний приріст 24,1 %) протягом 2016–2017 рр., субвенція на освіту теж збільшилася на 8 068 590,8 (відносний приріст 18,0 %) із 44 783 977,2 тис. грн до 52 852 568,0 тис. грн.

За сучасних умов розвитку економіки України однією з суттєвих проблем сфери освіти є недостатність фінансування навчальних закладів, без чого неможливе надання якісних освітніх послуг. Дефіцит коштів місцевих бюджетів зумовлює застосування механізму фінансування освітньої субвенції, яка надається місцевим бюджетам для оплати праці педагогічних працівників. Враховуючи те, що в Україні продовжується адміністративно-територіальна реформа, проведення наукових досліджень та аналіз кращого міжнародного досвіду з проблематики реалізації розподілу освітньої субвенції є актуальним та своєчасним. Коли мова йде про важливість втілення зарубіжного досвіду щодо освітньої субвенції, неможливо не відмітити позитивні зрушення в цьому плані в таких країнах, як Естонія, Польща, Австрія, Швеція, Фінляндія, Норвегія, США, Японія, Корея, Іспанія та ін.

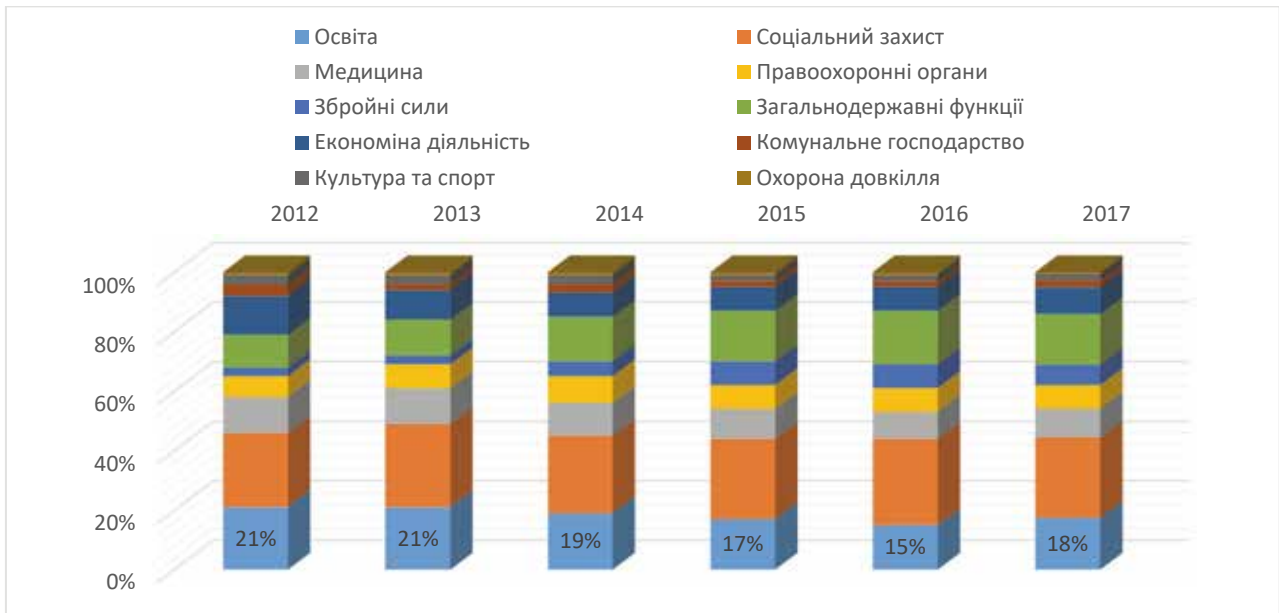


Рис. 3.55. Динаміка частки фінансування освіти в структурі видатків зведеного бюджету України (2012–2017 рр.)

Джерело: побудовано авторами на основі: Освіта в Україні (дошкільна, загальна середня, поза-шкільна). Інформаційно-статистичні матеріали за результатами діяльності у 2016/2017 н. р. URL: http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/08/ISZ_2017_Final.pdf.

Доля видатків на освіту у зведеному бюджеті України коливається в околі 20 %, при чому в 2012 р. вона склала 21 %, а в 2017 р. – 18 %.

Пропорційне співвідношення структурних елементів освітнього «блоку» видатків зведеного бюджету є відносно сталим з року в рік (рис. 3.56).

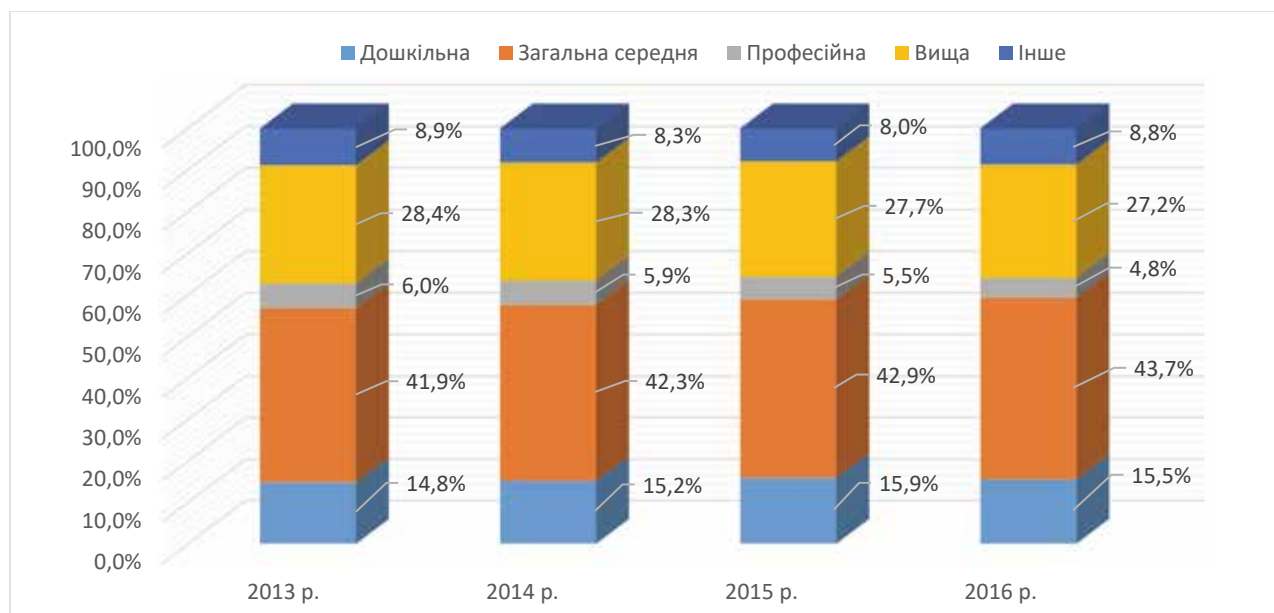


Рис. 3.56. Динаміка зміни структури видатків зведеного бюджету на освіту (2013-2016 рр.)

Джерело: побудовано авторами на основі: Освіта в Україні (дошкільна, загальна середня, поза-шкільна). Інформаційно-статистичні матеріали за результатами діяльності у 2016/2017 н. р. URL: http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/08/ISZ_2017_Final.pdf.

В Естонії, для прикладу, держава видає субвенцію на навчання школярів, яку будь-хто може легко вирахувати. У 2016 році з розрахунку на одного учня вона становила:

- на зарплату вчителя – 1229 євро;
- на оплату роботи дирекції – 92 євро;
- на навчальні матеріали – 57 євро;
- на навчання та професійний розвиток вчителів і дирекції – 12 євро;
- на шкільні обіди – 136,5 євро²⁸⁸.

Естонська освітня система передбачає можливість втілення принципу «гроші ходять за дитиною» в життя країни. Тут мається на увазі механізм, що працює так: коли учень виявляє бажання навчатися в школі поза межами свого муніципалітету, останній перераховує кошти в наступну школу з державного фінансування на навчання цієї дитини (кошти субвенції). Тобто кошти перемістилися туди, куди попрямувала дитина. Сума на одного учня складає 87 євро на місяць.

Для реалізації Стратегії щодо освітньої субвенції в Естонії поставлено 5 стратегічних цілей:

1. Змінене розуміння навчання.
2. Компетентні і вмотивовані викладачі та директори шкіл.
3. Узгодженість між можливостями навчання протягом усього життя і потребами ринку праці.
4. Цифрова революція в безперервному навчанні.
5. Рівні можливості для безперервного навчання і зростання участі у навчанні²⁸⁹.

У Польщі рівень управління на місцях представлений гмінами (місцевими громадами сіл, міст, або їх груп). Фінансування освіти тут складається із декількох джерел: освітня субвенція, власні прибутки гмін, цільові дотації органам місцевого самоврядування та через фонди ЄС. Однак на загальний обсяг субвенції, подібно до України, має вплив ціла низка показників, серед яких – міська це школа чи сільська, чи навчаються там діти із нацменшин чи ні, чи є там діти-інваліди. Це все впливає на діапазон розміру коштів, що видаються на одну дитину.

Держава передає певну суму коштів в межах освітньої субвенції гміні в розрахунку на навчання одного учня. На що витратяться кошти – гміна вирішує самостійно (навіть для ремонту доріг). Це говорить про нецільовий характер освітньої субвенції.

Щодо цільових дотацій, то їх видають на матеріальну допомогу школам, на закупівлю підручників, певні пріоритетні програми в заданому році. Видаються кошти також і на утримання дитячих садків.

Важливим досягненням процесу децентралізації в Польщі було забезпечення стабільності фінансування шкіл протягом усього процесу радикальних перетворень в освіті шляхом надання субвенції. В перший період, до 2000 року, елементом стабілізації були, з одного боку, зв'язок між сумою субвенції і доходами держави, а з іншого – використання порогів в алгоритмі розподілу освітньої субвенції, завдяки яким загальна сума освітньої субвенції для даної одиниці

²⁸⁸ Шиян Р. Децентралізація освіти у Польщі : досвід для України. Київ, 2016. 44 с.

²⁸⁹ Як це у них. Естонський досвід реформи середньої освіти. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2016/06/13/213508>.

територіального самоврядування в наступному бюджетному році не могла бути нижчою, ніж субвенція, отримана в попередньому році (з урахуванням інфляції). Цей механізм забезпечив стабільну фінансову підтримку для освітніх закладів, яка не могла зменшуватися. У 2000 р. механізм порогів було послаблено, а через чотири роки повністю відкинуто. Водночас у фінансуванні освіти поступово зростала частка власних коштів гмін, які не походили із освітньої субвенції. Попри такий перерозподіл, фінансування шкіл залишалося на стабільному рівні, що свідчить, з одного боку, про те, наскільки важливим пріоритетом для громади є освіта, а з іншого – що загальна фіскальна позиція гмін залишається сильною²⁹⁰.

Варто відмітити, що Вернер і Шах виділяють три теоретичні моделі управління освітою, які передбачають передачу центральним урядом частини повноважень одиницям територіального самоврядування і школам:

- деконцентрація, у рамках якої центральне міністерство передає частину повноважень одиницям територіального самоврядування на регіональному чи місцевому рівні, однак ці одиниці зберігають пряму підпорядкованість центральній адміністрації (або є просто її частиною);

- децентралізація, тобто система, у якій управління школами і відповідальність за прийняття більшості управлінських рішень перекладається з рівня центрального уряду на рівень місцевого самоврядування, а частина завдань може бути передана у вигляді доручених завдань;

- делегування повноважень школам, тобто передача керівним органом частини повноважень щодо прийняття рішень самій школі в ситуації, коли юридична відповідальність залишається на вищому рівні (на рівні керівного органу) і такі повноваження можуть бути відібрані у школи. Делегування повноважень на шкільний рівень є вищим проявом децентралізації у тих країнах, де значна частина повноважень вже належить територіальному самоврядуванню. Делегування є також природним підходом у шкільних системах, які фінансуються за допомогою так званих освітніх бонів²⁹¹.

Глибокою децентралізацією освіти відзначається і США, де за середню та вищу освіту відповідають штати, в той час як права і можливості федерального уряду в цій сфері обмежені. Головним інструментом федерального уряду, за допомогою якого він здійснює свій вплив, є фінансування за допомогою грантів, які являються значною підтримкою для місцевих органів освіти. За межами США субсидії чи субвенції використовуються аналогічним чином урядовими або приватними благодійними організаціями (резидентами даної країни) для субсидування проектів і програм. Гранти можуть обмежуватися конкретною метою благодійника або використовуватися будь-яким способом в межах сфери діяльності організації-одержувача.

Згідно із Федеральним законом про грант і кооперативний договір 1977 року, федеральний грант – це правовий документ, що відображає відносини між урядом Сполучених Штатів та державою, місцевим урядом або іншим суб'єктом, коли:

²⁹⁰ Шиян Р. Децентралізація освіти у Польщі : досвід для України. Київ, 2016. 44 с.

²⁹¹ Баланс інституційних змін : польська освіта в перехідний період. URL: <http://decentralization.gov.ua/pics/attachments/Decentralizaciya-osvitii-u-Pol=schi-2>.

1) основна мета відносин полягає в тому, щоб передати цінність державі або місцевому уряду, або іншому одержувачу для досягнення суспільної мети щодо підтримки або стимулювання, дозволеного законом Сполучених Штатів, замість придбання (через покупку, оренду чи бартер) майна чи послуг для прямої вигоди або використання урядом Сполучених Штатів;

2) істотної участі не очікується між виконавчим органом та державою, місцевими органами влади чи іншим одержувачем при здійсненні діяльності, передбаченої в угоді²⁹².

Розглянемо види грантів у сфері освіти США:

– категорійні гранти (можуть витратитися лише на чітко визначені цілі, і одержувачам часто доводиться відповідати за частину федеральних коштів – 90 % доларів федеральної допомоги);

– проектні гранти (перш ніж подати заявку на отримання таких грантів, потрібно здобути певну кваліфікацію; загальна тривалість проекту для отримання грантів – три роки);

– блок-гранти (великі гранти, надані федеральним урядом державним або місцевим органам влади для використання в загальних цілях).

В ході дослідження окрему увагу хочемо звернути на таке товариство «багатих» країн, як Організація економічного співробітництва та розвитку (далі – ОЕСР), яка являється міжнародною організацією, що об'єднує в собі 34 країни світу (більшість держав Європейського Союзу, США, Австралія, Швейцарія, Норвегія, Південна Корея, Японія та інші), більшість з яких є державами із високим доходом громадян та високим Індексом розвитку людського потенціалу, що дає привід розглядати їх як розвинені. Можна також відстежувати активну співпрацю ОЕСР з країнами, які не є членами організації (зокрема з Україною), в рамках міжнародних заходів, спеціалізованих програм тощо.

В середньому, країни ОЕСР витрачають 10 759 дол. США в рік на навчання середньостатистичного учня в межах навчальних закладів (від початкової до вищої освіти), варіюючи цю суму таким чином, що 8 733 дол. США йде на одного учня початкового рівня системи освіти, 10 235 дол. США на одного учня нижчого середнього рівня, 10 182 дол. США на одного учня старшого середнього рівня та 16 143 дол. США – студента на рівні коледжу чи університету. У початковій, середній та післявузівській позашкільній освіті, 94 % витрат навчальних закладів на одного учня припадає на основні освітні послуги, такі як витрати на навчання (8 948 дол. США на одного учня), і лише 6 % – на допоміжні послуги, такі як добробут учнів (540 дол. США). На рівні коледжу чи університету набагато менша частка інституційних витрат спрямовується на основні послуги (64 %), тоді як приблизно одна третя загальних витрат на освіту в межах одного студента (5 084 дол. США) йде на дослідження та розробки. З 2008 по 2014 рік витрати на початкову, середню та післявузівську позашкільну освіту навчальних закладів зросли в середньому на 8 % у країнах ОЕСР, тоді як кількість учнів зменшилася на 2 %, що призвело до збільшення витрат на одного учня на 10 % за той же період (рис. 3.57).

²⁹² Кодекс США § 6304 – Використання грантових угод. URL: <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/31/6304>.

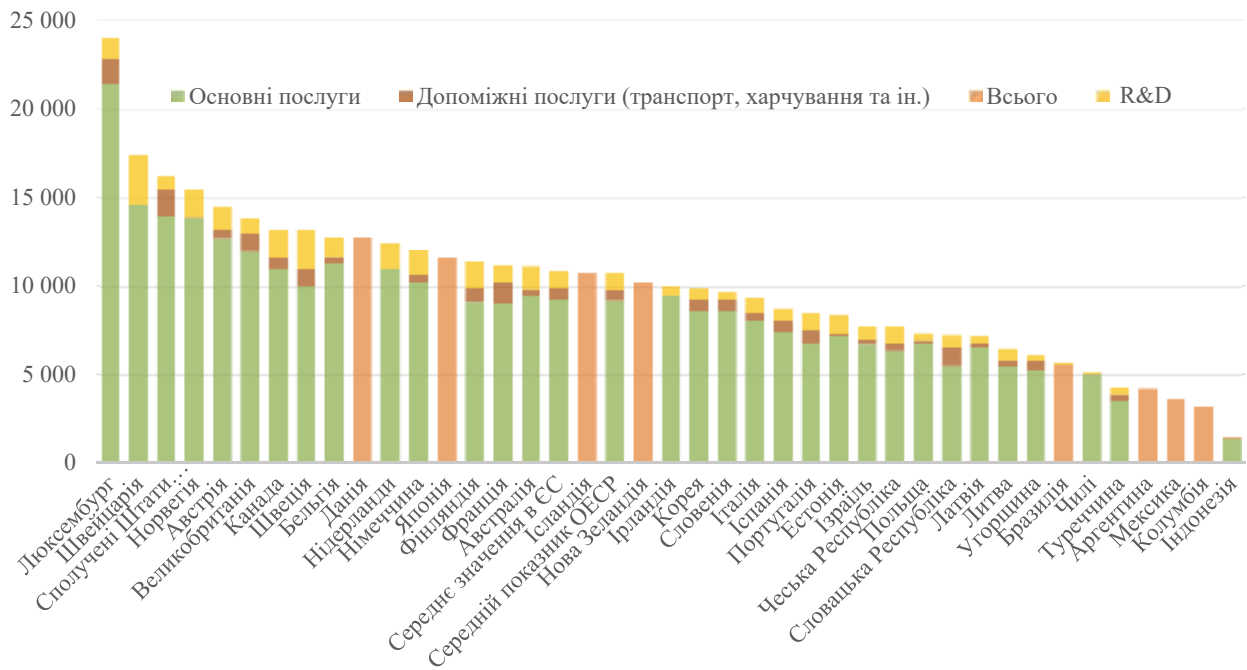


Рис. 3.57. Річні витрати навчальних закладів на одного учня за типами послуг (2014 рік), дол. США

Джерело: побудовано авторами на основі: OECD (2017), Education at a Glance 2017 : OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>.

Як наслідок, виникає питання про те, чи ресурси, пов'язані з освітою, дають адекватну віддачу. Хоча важко оцінити оптимальний обсяг ресурсів, необхідних для підготовки кожного учня чи студента під час життя та роботи в сучасному суспільстві, міжнародні порівняння витрат навчальних закладів на одного учня (студента) можуть надати корисні орієнтири.

Витрати на одного учня в навчальних закладах значною мірою формуються на основі факторів: зарплати вчителів, особливостей пенсійної системи, навчальних годин, вартості навчальних матеріалів та кількості учнів, зарахованих до системи освіти. Політика щодо залучення нових вчителів, зниження середнього розміру класу чи зміни структури кадрів, витрат на одного учня, допоміжні послуги та дослідження (R&D) також можуть впливати на рівень витрат стосовно одного учня.

Ресурси, які країни можуть вкладати в освіту, дають змогу пояснити диференціацію результатів освітньої системи. Щоб порівняти, наскільки дорого коштує освіта в різних країнах, важливо не розглядати лише щорічні витрати на одного учня, а також – сукупні витрати, що виділяються учням за весь період навчання. Наприклад, високі видатки на одного учня можуть бути компенсовані за рахунок коротких програм або слабшого доступу до освіти на певних рівнях. З іншого боку, здавалося б, недорога система освіти на початковому етапі може виявитись дорогою в цілому, якщо рівень зарахування високий, а учні проводять більше часу в школі.

Початкова та середня освіта зазвичай є обов'язковими для всіх країн ОЕСР. Очікувані сукупні витрати на одного учня на цих рівнях показують скільки буде коштувати навчання одного учня на основі поточної обов'язкової освіти (рис. 3.58).

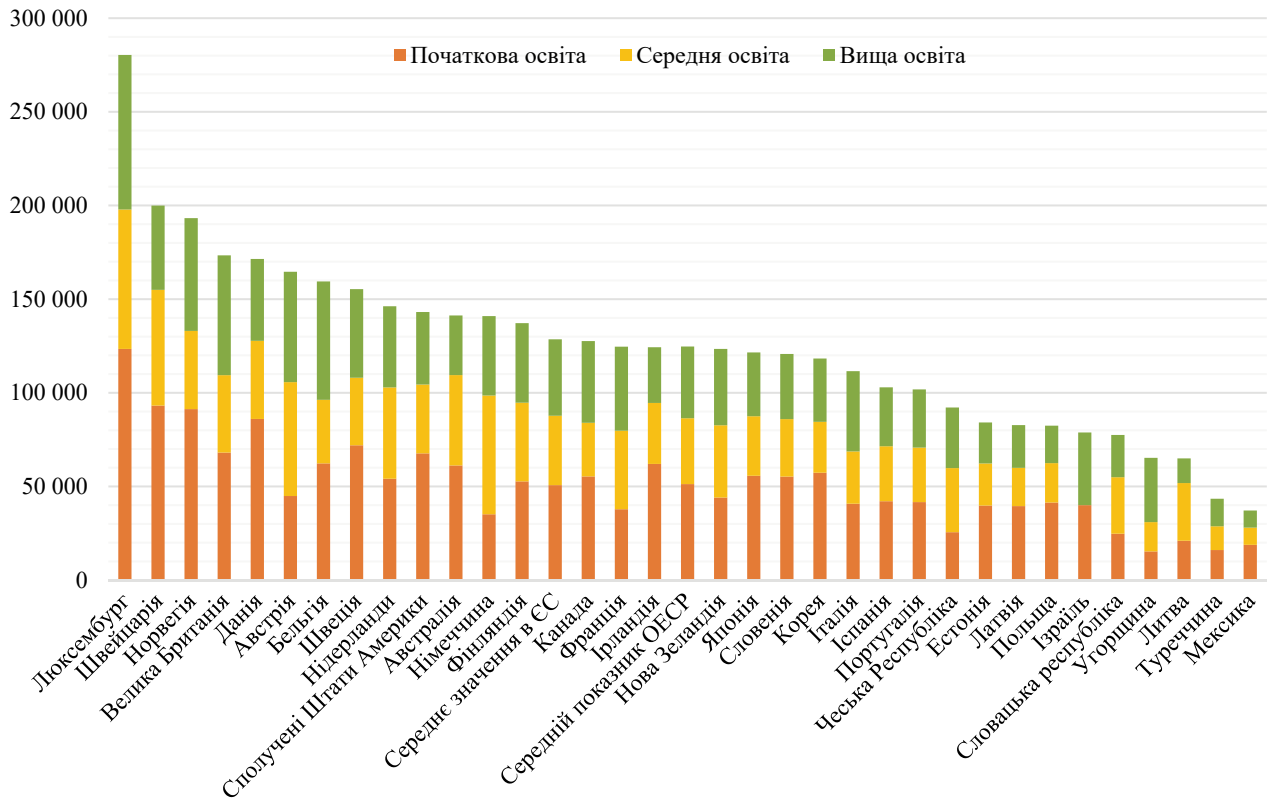


Рис. 3.58. Сукупні витрати країн ОЕСР на одного учня під час початкової та середньої освіти (2014 рік), дол. США

Джерело: побудовано авторами на основі: OECD (2017), Education at a Glance 2017 : OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>.

В середньому по країнах ОЕСР очікується, що учні будуть навчатися в початковій або середній школі загалом 13 років. Це збільшує загальні середньостатистичні сукупні витрати до 124 тис. дол. США стосовно одного учня. Люксембург та Швейцарія витрачають понад 195 000 дол. США на одного учня, в той час як в Індонезії та Мексиці цей показник нижчий 40 000 дол. США.

Спробуємо зробити співставлення з українськими реаліями. Для цього нам потрібно розрахувати середньостатистичні сукупні витрати на одного учня. Вся необхідна інформація для розрахунку у відкритому доступі, результати необхідних розрахунків наведено на рис. 3.59.

Отже, середньостатистичні сукупні витрати на одного учня в Україні в 2016 р. склали 41,3 тис. грн, оскільки за курсом НБУ від 18 грудня 2017 року 1 дол. США складає 27,64 грн, то наш показник складе 1494,21 дол. США. Вже на даному етапі можна сказати, що єдина країна-потенційний член ОЕСР Індонезія є співставною по такому фінансуванню, а щодо середнього показника – український майже в 10 разів нижчий. Розрахунково, на 13 років навчання (для можливості порівняння з даними країн-членів ОЕСР на рис. 3.60) для українського середньостатистичного учня сукупні витрати складатимуть 19 424,74 дол. США. Зрозуміло, що багато що залежить від економіки, девальвації, але все-таки є про що задуматись, зважаючи на очевидний курс євроінтеграції України.

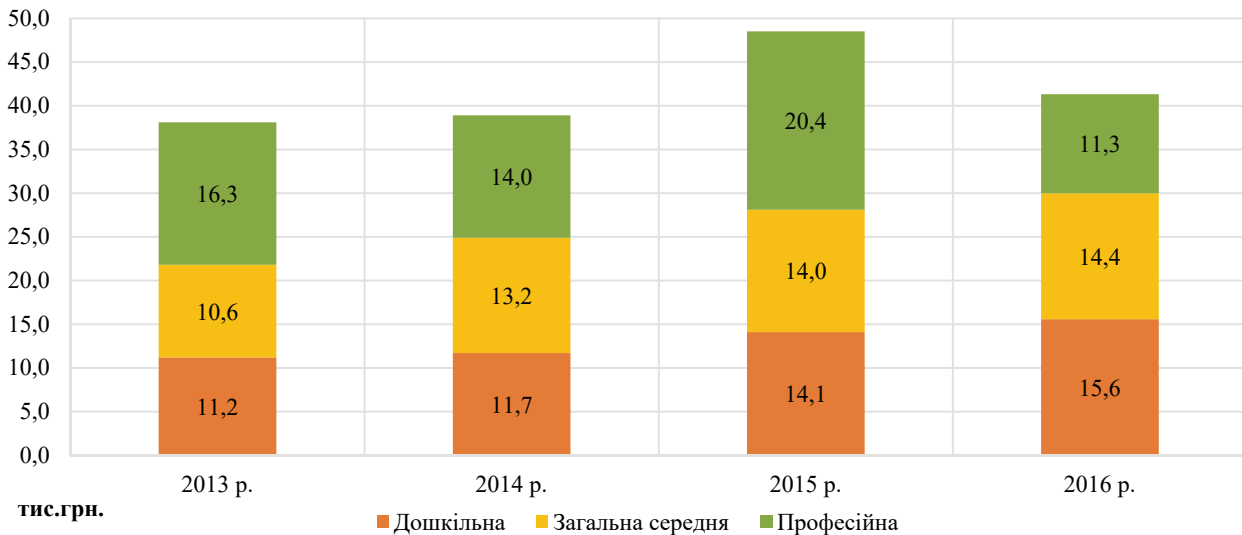


Рис. 3.59. Витрати коштів зведеного бюджету України в розрахунку на одного вихованця, учня, слухача за рівнями освіти (2013–2016 рр.)

Джерело: побудовано авторами на основі: Освіта в Україні (дошкільна, загальна середня, поза-шкільна). Інформаційно-статистичні матеріали за результатами діяльності у 2016/2017 н. р. URL: http://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2017/08/ISZ_2017_Final.pdf.

Цілком об'єктивно, що більш заможні країни можуть дозволити собі більше витратити на освіту. В той же час ресурси, які можуть отримати країни на освіту, є важливим елементом у зміні результатів систем освіти. На рис. 3.6 наведено порівняльну модель країн, що інвестують менше 50 000 дол. США на одного учня 6–15 років, згідно із дослідженнями в межах Програми міжнародної оцінки студентів (PISA) (OECD, 2016). Кумулятивні витрати на одного учня обчислюються шляхом множення державних та приватних витрат на навчальні заклади в межах одного учня в 2014 р. на кожному рівні освіти за теоретичною тривалістю навчання на відповідному рівні, до 15 років.

Також з рис. 3.60 бачимо позитивний зв'язок між сукупними витратами на одного учня та показниками читання PISA в цілому по країнах, що інвестують менше 50 000 дол. США. Дійсно, середня ефективність читання країни збільшується на 25 балів за кожні додаткові 10 000 дол. США загальної суми витрат на одного учня. Подібні результати також спостерігаються при аналізі наукових досліджень та математики за результатами PISA: у країнах, які інвестують менше 50 000 дол. США на одного учня, приріст 10 000 дол. США може призвести до поліпшення в середньому по країні знання в галузі науки та математики (становить відповідно 30 і 34 балів). Коли розглядаємо суму понад 50 000 дол. США на одного учня, то взаємозв'язок між показниками ефективності та сукупними витратами зникає, що говорить про те, що спосіб розподілу коштів може бути більш релевантним, ніж загальні сукупні витрати.

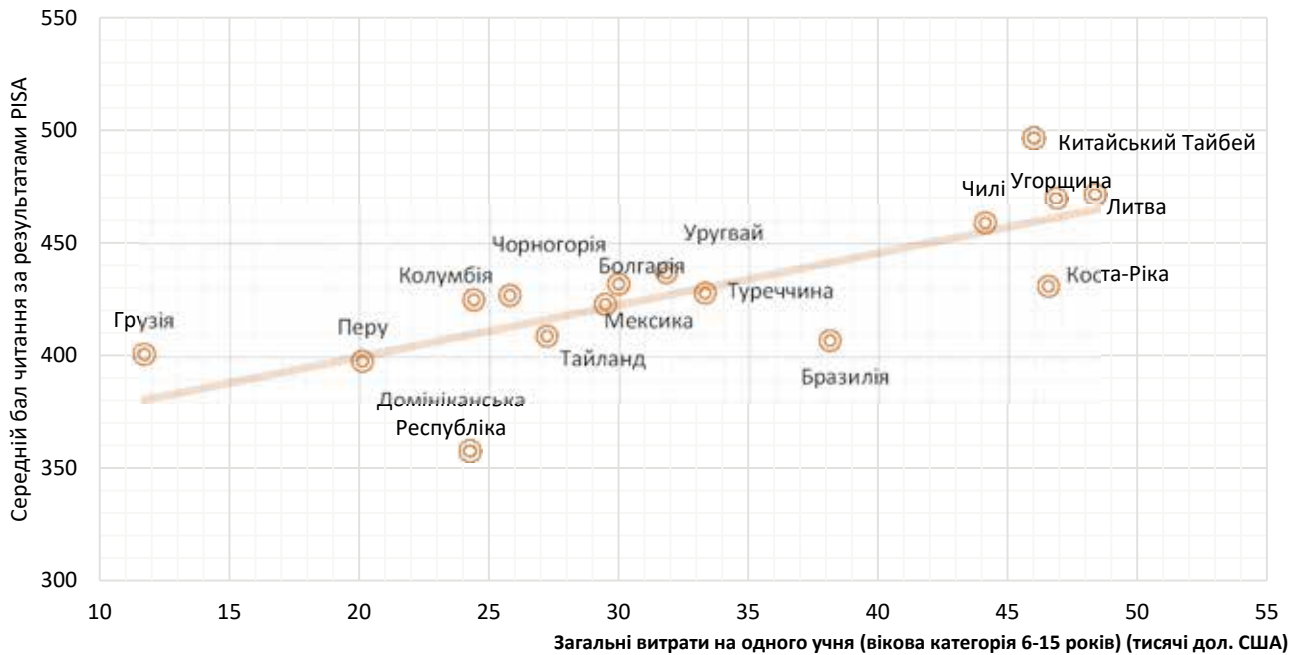


Рис. 3.60. Взаємозв'язок між сукупними витратами країн ОЕСР на учня від 6 до 15 років і середньою продуктивністю читання (PISA 2014 р.)

Джерело: побудовано авторами на основі: OECD (2017), Education at a Glance 2017 : OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>.

Можемо виокремити з представленої пулу країн ті, досвід яких є більш релевантним щодо українського. Зокрема, побудуємо подібну модель щодо таких країн, як: Грузія, Болгарія, Угорщина, Хорватія, Литва, Росія, Латвія, Чеська Республіка, Польща, Словенія. Регресійна залежність між результативністю в міжнародному порівняльному оцінюванні PISA та загальними витратами на одного учня є показовою. За умови допущення достатньої однорідності групи країн вибірки з вірогідністю в 93 % можна зробити припущення, що максимальна результативність навчання може бути досягнута за умови фінансування в околі 86–88 тисяч дол. США на учня (рис. 3.61).

Якщо припустити, що дана модель може бути правдивою, то розрахункових 19,4 тис. дол. США для України ледве вистачає на четверту частину забезпечення такого важеля. В 2018 р. Україна бере участь в міжнародному порівняльному оцінюванні PISA, тому подальші дослідження будуть більш прикладними.

Аналізуючи та узагальнюючи зарубіжний досвід щодо розподілу субвенцій та дотацій на освіту, зауважимо, що безпідставно переносити якісь певні досягнення на українську систему освіти було б неправильним. Адже кожна країна формує свою систему розподілу бюджету на освіту з огляду на потреби конкретної школи (навіть конкретного учня), ситуації щодо чисельності дітей в сільській місцевості та потреб певного регіону в цілому.

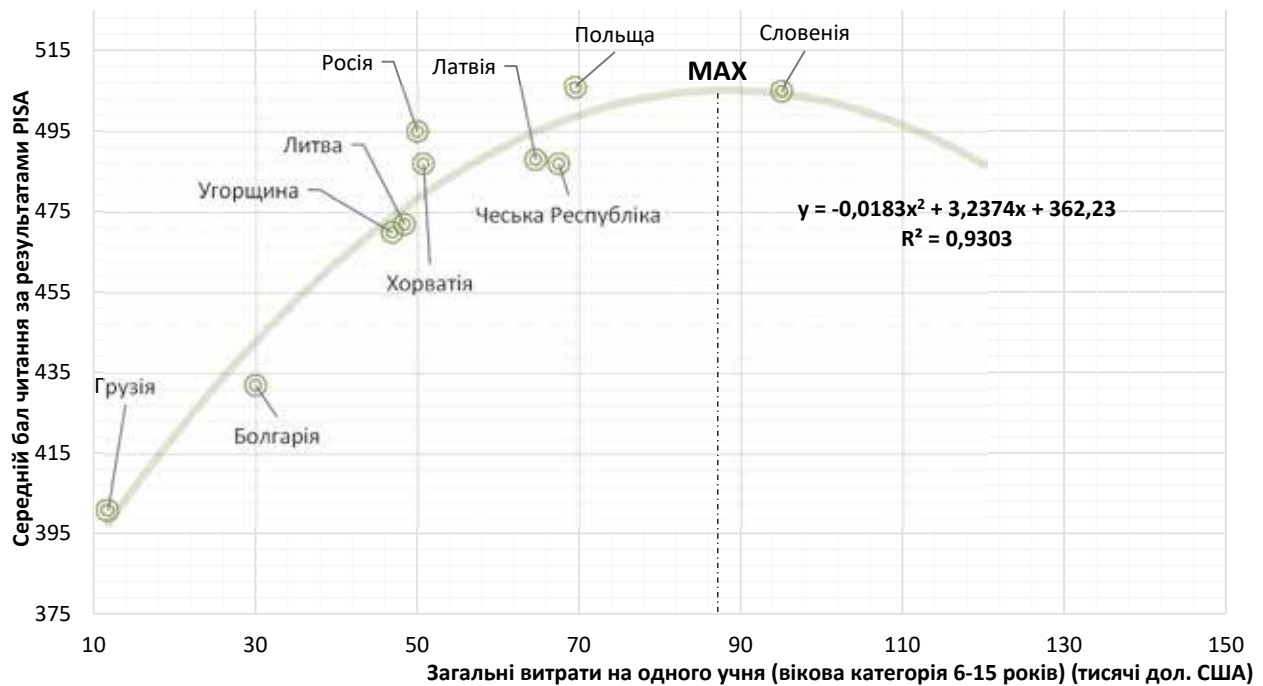


Рис. 3.61. Регресійна залежність між сукупними витратами на одного учня від 6 до 15 років і середньою продуктивністю читання за результатами PISA (2014 рік) для країн, досвід яких є релевантним щодо українського

Джерело: побудовано авторами на основі: OECD (2017), Education at a Glance 2017 : OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>.

В Україні, перш за все, потрібно удосконалити державні стандарти успішності та розробити освітні індикатори, за якими можна буде визначати довгостроковий прогрес учнів та школи. Показники успіху в нашій країні щодо розбудови децентралізованої системи освіти напряду залежать від готовності працювати в режимі самостійності, узгодженості та взаємодоповнюваності, коли всі учасники освітнього процесу зможуть об'єднатися для реалізації цієї стратегії.

Обґрунтування показників для формули розподілу освітньої субвенції

За запропонованим підходом експерта шведсько-українського проекту Яна Герчинського розрахунок заробітної плати вчителя здійснюється на основі таких нормативних документів, як ЗУ «Про освіту», ЗУ «Про загальну середню освіту», Постанови КМУ «Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери» та ін.

За запропонованим бюджетним департаментом МОН підходом, за основу приймається середня заробітна плата вчителя першої категорії, яка складається з наступних елементів:

1. Посадовий оклад.
2. Надбавка за стаж.
3. Надбавка за престижність праці.
4. 1/12 за сумлінну працю.
5. 1/12 виплати на оздоровлення.
6. Інші надбавки.

Посадовий оклад визначається шляхом множення прожиткового мінімуму, який береться за основу (Єдина тарифна сітка), на коефіцієнт відповідного тарифного розряду.

Надбавка за стаж надається у різних проміжках:

- 10–20 років – 10 %;
- 20–30 років – 20 %;
- більше 30 років – 30 %;
- надбавка за престижність надається у розмірі 20 %²⁹³.

Один раз на рік надається премія у розмірі посадового окладу, також у розмірі окладу надається премія на оздоровлення.

Інші надбавки (за кабінет, за класне керівництво, за завідуванням майстернею та ін.) в середньому становлять 20 %.

Кваліфікаційні категорії, від яких також залежить заробітна плата працівників освіти, присвоюються на основі атестації. Атестація на відповідність займаній посаді з присвоєнням кваліфікаційних категорій проводиться щодо вчителів та викладачів усіх спеціальностей, а також щодо вчителів-дефектологів, методистів, вихователів, вихователів-методистів, соціальних педагогів, практичних психологів, логопедів, вчителів-логопедів, завідувачів логопедичними пунктами, педагогів-організаторів, концертмейстерів, художніх керівників, музичних керівників, інструкторів з фізкультури, праці та слухових кабінетів, які мають вищу педагогічну або іншу вищу освіту за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра (далі – повна вища освіта), зокрема:

- вчителі – повну вищу педагогічну освіту з предметів, які викладають;
- вчителі початкових класів – повну вищу педагогічну освіту за спеціальністю початкова освіта, початкове навчання або які мають дві освіти, одна з яких – вища педагогічна за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста (до введення в дію Закону України «Про освіту» (у редакції Закону України від 23.03.1996 № 100/96-ВР) – середня спеціальна освіта) (далі – неповна вища освіта) або вищу педагогічну з цієї самої спеціальності за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (далі – базова вища освіта) та повну вищу педагогічну освіту за іншим фахом;
- вчителі-дефектологи (логопеди, сурдопедагоги, тифлопедагоги, олігофренопедагоги) – повну вищу педагогічну освіту зі спеціальності дефектологія (логопедія, сурдопедагогіка, тифлопедагогіка, олігофренопедагогіка) або корекційна освіта (за нозологіями);
- викладачі професійно-технічних навчальних закладів, вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації – повну вищу педагогічну освіту або іншу повну вищу освіту та пройшли спеціальну педагогічну підготовку;
- соціальні педагоги – повну вищу педагогічну освіту зі спеціальності соціальна педагогіка;
- педагоги-організатори – повну вищу педагогічну освіту незалежно від спеціальності;
- методисти методичних кабінетів (центрів), інститутів післядипломної педагогічної освіти – повну вищу педагогічну або іншу фахову освіту з напряму методична робота;

²⁹³ Про затвердження Інструкції про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти : наказ МОН від 15.04.1993 № 102. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0056-93>.

- практичні психологи – повну вищу освіту зі спеціальності практична психологія, психологія;
- завідувачі логопедичними пунктами, логопеди – повну вищу педагогічну освіту зі спеціальності корекційна освіта;
- вихователі груп продовженого дня загальноосвітніх навчальних закладів, вихователі шкіл-інтернатів та професійно-технічних навчальних закладів – повну вищу педагогічну освіту;
- вихователі-методисти, вихователі дошкільних навчальних закладів – повну вищу педагогічну освіту зі спеціальності дошкільна освіта, дошкільне виховання, або які мають дві освіти, одна з яких – неповна вища педагогічна або базова педагогічна з цієї самої спеціальності, а друга – повна вища педагогічна освіта за іншим фахом;
- викладачі початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів (шкіл естетичного виховання), концертмейстери – повну вищу фахову освіту або які мають дві освіти, одна з яких – неповна вища фахова або базова фахова освіта, а друга – повна вища педагогічна освіта відповідного спрямування;
- художні керівники – повну вищу фахову освіту або які мають дві освіти, одна з яких – неповна вища або базова освіта з цієї самої спеціальності, а друга – повна вища педагогічна освіта за іншим фахом;
- музичні керівники дошкільних навчальних закладів – повну вищу музично-педагогічну освіту або які мають дві освіти, одна з яких – неповна вища або базова музична освіта, а друга – повна вища педагогічна освіта за іншим фахом;
- інструктори з фізкультури дошкільних навчальних закладів – повну вищу фахову педагогічну освіту або які мають повну вищу педагогічну освіту за спеціальністю дошкільна освіта – інструктори слухових кабінетів навчальних закладів для дітей зі зниженим слухом – повну вищу педагогічну освіту за спеціальністю дефектологія (сурдопедагогіка) або корекційна освіта (за нозологіями);
- інструктори з праці – повну вищу фахову педагогічну освіту²⁹⁴.

За результатами атестації педагогічним працівникам присвоюються кваліфікаційні категорії: «спеціаліст», «спеціаліст другої категорії», «спеціаліст першої категорії», «спеціаліст вищої категорії».

Згідно з Наказом МОН «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників»²⁹⁵ кваліфікаційна категорія «спеціаліст» присвоюється педагогічним працівникам з повною вищою освітою, які раніше не атестувалися й діяльність яких характеризується: здатністю забезпечувати засвоєння учнями, студентами, курсантами, слухачами, вихованцями (далі – учні) навчальних програм; знанням основ педагогіки, психології, дитячої та вікової фізіології; знанням теоретичних основ та сучасних досягнень науки з предмета, який вони викладають; використанням інформаційно-комунікаційних технологій, цифрових освітніх ресурсів у навчально-виховному процесі; вмінням вирішувати педагогічні проблеми;

²⁹⁴ Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : наказ МОН від 06.10.2010 № 930. URL: <http://lbschool2.at.ua/index/0-28>.

²⁹⁵ Там само.

вмінням установлювати контакт з учнями (вихованцями), батьками, колегами по роботі; додержанням педагогічної етики, моралі.

Кваліфікаційна категорія «спеціаліст другої категорії» присвоюється педагогічним працівникам, які відповідають вимогам, встановленим до працівників з кваліфікаційною категорією «спеціаліст», та які постійно вдосконалюють свій професійний рівень; використовують диференційований та індивідуальний підхід до учнів; володіють сучасними освітніми технологіями, методичними прийомами, педагогічними засобами, різними формами позаурочної роботи та їх якісним застосуванням; застосовують інноваційні технології у навчально-виховному процесі; знають основні нормативно-правові акти у галузі освіти; користуються авторитетом серед колег, учнів та їх батьків.

Кваліфікаційна категорія «спеціаліст першої категорії» присвоюється педагогічним працівникам, які відповідають вимогам, встановленим до працівників з кваліфікаційною категорією «спеціаліст другої категорії», та які використовують методи компетентно-орієнтованого підходу до організації навчального процесу; володіють технологіями творчої педагогічної діяльності з урахуванням особливостей навчального матеріалу і здібностей учнів; впроваджують передовий педагогічний досвід; формують навички самостійно здобувати знання й застосовувати їх на практиці; уміють лаконічно, образно і виразно подати матеріал; вміють аргументувати свою позицію та володіють ораторським мистецтвом.

Кваліфікаційна категорія «спеціаліст вищої категорії» присвоюється працівникам, які відповідають вимогам, встановленим до працівників з кваліфікаційною категорією «спеціаліст першої категорії», та які володіють інноваційними освітніми методиками й технологіями, активно їх використовують та поширюють у професійному середовищі; володіють широким спектром стратегій навчання; вміють продукувати оригінальні, інноваційні ідеї; застосовують нестандартні форми проведення уроку; активно впроваджують форми та методи організації навчально-виховного процесу, що забезпечують максимальну самостійність навчання учнів; вносять пропозиції щодо вдосконалення навчально-виховного процесу в навчальному закладі²⁹⁶.

Присвоєння кваліфікаційних категорій за результатами атестації здійснюється послідовно²⁹⁷.

Педагогічні працівники, які в міжатастаційний період підготували переможців III етапу всеукраїнських або міжнародних учнівських та студентських олімпіад з базових навчальних предметів; переможців III етапу всеукраїнських або міжнародних спортивних змагань; переможців всеукраїнських конкурсів фахової майстерності серед учнів професійно-технічних навчальних закладів, переможців всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук, а також педагогічні працівники, які стали переможцями або лауреатами конкурсів фахової майстерності, що проводяться центральними органами виконавчої влади, мають наукові ступені, вчені або почесні звання, якщо їх діяльність за профілем збігається з наявним науковим ступенем, ученим (почесним) званням, атестуються без

²⁹⁶ Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : наказ МОН від 06.10.2010 № 930. URL: <http://lbschool2.at.ua/index/0-28>.

²⁹⁷ Про затвердження Інструкції про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти : наказ МОН від 15.04.1993 № 102. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0056-93>.

додержання послідовності в присвоєнні кваліфікаційних категорій та строку проведення позачергової атестації²⁹⁸.

Педагогічні працівники, які не мають повної вищої освіти й працюють на посадах педагогічних працівників, після отримання відповідної повної вищої освіти атестуються на присвоєння кваліфікаційної категорії «спеціаліст другої категорії» за наявності стажу роботи на педагогічній посаді не менше двох років; «спеціаліст першої категорії» – не менше п'яти років; «спеціаліст вищої категорії» – не менше восьми років.

Спеціалісти, які перейшли на посади педагогічних працівників до професійно-технічних та вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації з виробництва або сфери послуг, можуть атестуватися не раніше, ніж через рік після початку роботи на посаді педагогічного працівника. Для присвоєння таким працівникам кваліфікаційної категорії «спеціаліст другої категорії» стаж роботи на виробництві або у сфері послуг має становити не менше двох років; «спеціаліст першої категорії» – не менше п'яти років; «спеціаліст вищої категорії» – не менше восьми років²⁹⁹.

Педагогічним працівникам, які не мають повної вищої освіти, а також керівникам гуртків, секцій, студій, інших форм гурткової роботи, працівникам, які працюють на посадах майстра виробничого навчання; культорганізатора; акомпаніатора; екскурсовода; інструктора з туризму; помічника директора з режиму, старшого чергового з режиму, чергового з режиму у загальноосвітніх школах та професійних училищах соціальної реабілітації; асистента вчителя-реабілітолога; консультанта психолого-медико-педагогічної консультації, незалежно від рівня здобутої ними освіти за результатами атестації встановлюються тарифні розряди. При встановленні тарифного розряду враховуються освітній рівень працівника, професійна компетентність, педагогічний досвід, результативність та якість роботи, інші дані, які характеризують його професійну діяльність³⁰⁰.

При встановленні тарифного розряду враховуються освітній рівень працівника, професійна компетентність, педагогічний досвід, результативність та якість роботи, інші дані, які характеризують його професійну діяльність.

Тарифні розряди вказані у Єдиній тарифній сітці розрядів і коефіцієнтів з оплати праці (табл. 3.18).

Загалом, розряди, які можуть присвоюватися педагогічним працівникам, вказані в схемі тарифних розрядів (табл. 3.19).

Формула освітньої субвенції враховує всіх педагогічних працівників, включно з директорами та заступниками директорів.

Під час проведення аналітичної роботи з штатними розписами шкіл, працівники групувались за різними ознаками³⁰¹.

²⁹⁸ Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : наказ МОН від 06.10.2010 № 930. URL: <http://lbschool2.at.ua/index/0-28>.

²⁹⁹ Там само.

³⁰⁰ Там само.

³⁰¹ Герчинський Я. Технічні елементи формули розподілу освітньої субвенції : Аналітична записка. Варшава, 2017.

Таблиця 3.18

Єдина тарифна сітка розрядів і коефіцієнтів з оплати праці

Тарифні розряди	Тарифні коефіцієнти, що застосовуються з 1 вересня 2008 року
1	1,00
2	1,09
3	1,18
4	1,27
5	1,36
6	1,45
7	1,54
8	1,64
9	1,73
10	1,82
11	1,97
12	2,12
13	2,27
14	2,42
15	2,58
16	2,79
17	3,00
18	3,21
19	3,42
20	3,64
21	3,85
22	4,06
23	4,27
24	4,36
25	4,51

Джерело: Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери : постанова КМУ від 30.08.2002 № 1298. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1298-2002-%D0%BF>.

Таблиця 3.19

Тарифні розряди посад педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів

Найменування посад	Тарифні розряди до 31 серпня 2017 року включно	Тарифні розряди
Учителі всіх спеціальностей, викладачі, вихователі, логопеди, завідувачі логопедичних пунктів, методисти, педагоги-організатори, концертмейстери, соціальні педагоги, практичні психологи:		
вищої категорії	12	14
першої категорії	11	13
другої категорії	10	12
без категорії **	8-9	10-11

Джерело: складено авторами на основі: Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери : постанова КМУ від 30.08.2002 № 1298. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1298-2002-%D0%BF>.

Так, спочатку всі працівники розподілялись за ознакою педагогічні та непедагогічні працівники за постановою КМУ від 14 червня 2000 р. № 963, згідно якої до педагогічних працівників належать директор, завідувач, завідувач філією, заступник завідувача філією з навчально-виховної (навчальної, виховної) роботи, загальноосвітнього навчального закладу, навчального закладу для громадян, які потребують соціальної допомоги та реабілітації, інших навчально-виховних комплексів (об'єднань); їх заступники з навчальної, виховної, навчально-виховної, методичної, виробничої, навчально-методичної, навчально-виробничої роботи; заступники директора з навчально-виховної, навчальної, виховної роботи центрів професійної, медичної, фізичної та соціальної реабілітації інвалідів; ранньої реабілітації дітей-інвалідів, завідувачі логопедичного пункту, інтернату при школі, заочного відділення школи, фільмотеки, навчально-консультаційного пункту та ін., вчителі, викладачі всіх спеціальностей, асистент вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням, асистент вчителя-реабілітолога, майстер виробничого навчання, старший вихователь, вихователь, асистент вихователя дошкільного навчального закладу, соціальний педагог по роботі з дітьми-інвалідами, логопед закладу охорони здоров'я та соціального забезпечення, методист, педагог-організатор, практичний психолог, соціальний педагог, керівник гуртка, секції, студії, інших форм гурткової роботи³⁰².

Формула розподілу освітньої субвенції включає в себе тільки педагогічних працівників, які, в свою чергу, поділяються на тих, хто працює погодинно, і тих, які мають ставку. Зазвичай погодинно працюють вчителі різних предметів, факультативів та ін. Ставку за штатним розписом мають директори, заступники директорів шкіл, логопеди, психологи та ін. Одна ставка вчителя становить 18 год, вихователя загальноосвітнього навчального закладу – 30 годин, вихователя загальноосвітньої спеціальної школи (школи-інтернату) та асистент вчителя інклюзивних класів загальноосвітніх навчальних закладів – 25 годин.

Також педагогічних працівників було поділено на такі групи:

- керівники та заступники;
- бібліотекарі;
- вихователі;
- педагогічні ставки;
- педагогічний персонал штатного розпису;
- керівники гуртків.

До керівників та заступників відносяться: директори, заступники директорів з навчально-виховної, з навчальної та з виховної роботи.

До бібліотекарів належать завідувачі бібліотеки та власне бібліотекарі.

До вихователів належать вихователі, вихователі ГПД.

До педагогічного персоналу штатного розпису належать інструктор з фізкультури, соціальний педагог, логопед, вчитель-дефектолог, практичний психолог та майстер виробничого навчання.

³⁰² Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників : Постанова КМУ від 14.06.2000 № 963. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/963>.

До педагогічних ставок належать вчителі всіх навчальних предметів, які зазначені у навчальних планах закладів освіти³⁰³.

Важливим є також виокремлення педагогічних працівників, які викладають предмети за навчальними планами. Заробітна плата педагогічних працівників, робота яких не пов'язана безпосередньо з виконанням навчального плану розраховується, виходячи з нормативів таких посад на навчальні заклади.

Розрахунок нормативу бюджетної забезпеченості, крім середньої заробітної плати вчителя, враховує також середню кількість навчальних годин на тиждень, яка розраховується на основі базових та типових навчальних планів.

За ст. 32 Закону «Про загальну середню освіту»: Структуру Державного стандарту загальної середньої освіти складають:

- базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів;
- загальна характеристика інваріантної та варіативної складових змісту загальної середньої освіти;
- державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів (вихованців)³⁰⁴.

Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів (далі – Базовий навчальний план) визначає структуру та зміст загальної середньої освіти через інваріантну і варіативну складові, які встановлюють погодинне та змістове співвідношення між освітніми галузями (циклами навчальних предметів), гранично допустиме навчальне навантаження учнів та загальнорічну кількість навчальних годин. Інваріантна складова змісту загальної середньої освіти формується на державному рівні, є єдиною для всіх закладів загальної середньої освіти, визначається через освітні галузі Базового навчального плану. Варіативна складова змісту загальної середньої освіти формується загальноосвітнім навчальним закладом з урахуванням особливостей регіону та індивідуальних освітніх запитів учнів (вихованців). Базовий навчальний план для загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від підпорядкування, типів і форм власності затверджується Кабінетом Міністрів України³⁰⁵.

На основі Базового навчального плану Міністерство освіти України затверджує типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів незалежно від підпорядкування, типів і форм власності. У типових навчальних планах освітні галузі реалізуються в навчальні предмети та курси інваріантної та варіативної складових змісту загальної середньої освіти. На основі типових навчальних планів загальноосвітнім навчальним закладом складається робочий навчальний план з конкретизацією варіативної складової і визначенням профілю навчання. Експериментальні робочі навчальні плани складаються, з урахуванням типових навчальних планів, загальноосвітніми навчальними закладами, що мають статус експериментальних. Запровадження експериментальних робочих навчальних планів, нових освітніх програм, педагогічних новацій і технологій можливе лише за рішенням центрального органу виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти (рис. 3.62)³⁰⁶.

³⁰³ Герчинський Я. Технічні елементи формули розподілу освітньої субвенції : Аналітична записка. Варшава, 2017.

³⁰⁴ Про загальну середню освіту : Закон ВРУ від 13.05.1999 № 651-XIV. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.

³⁰⁵ Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : постанова КМУ від 23.11.2011 № 1392. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.

³⁰⁶ Про загальну середню освіту : Закон ВРУ від 13.05.1999 № 651-XIV. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.

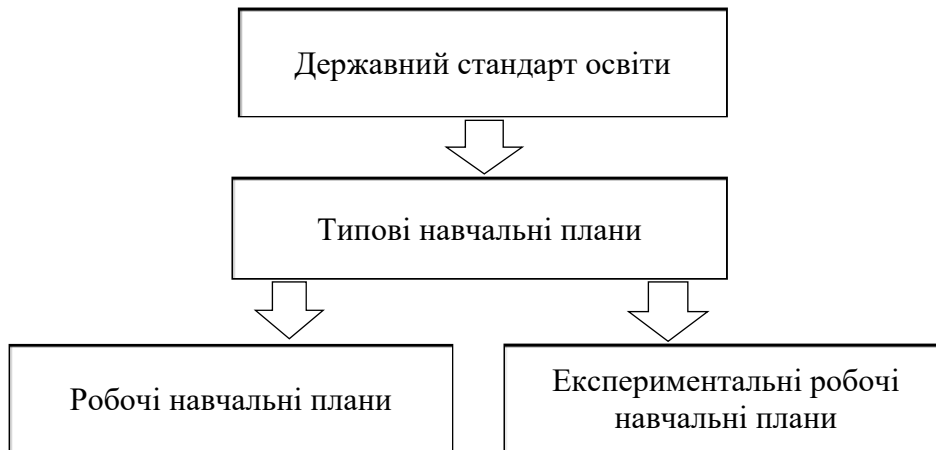


Рис. 3.62. Схема типових навчальних планів

Джерело: побудовано авторами.

Робочі навчальні плани державних і комунальних загальноосвітніх навчальних закладів затверджуються відповідним органом управління освітою. Робочі навчальні плани приватних загальноосвітніх навчальних закладів погоджуються з відповідними органами управління освітою. З Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти: «На основі Базового навчального плану, який визначає загальні засади організації навчально-виховного процесу у загальноосвітніх закладах, МОН розробляє типові навчальні плани, в яких зміст освітніх галузей реалізується шляхом вивчення навчальних предметів і курсів інваріантної складової. Загальноосвітні заклади на основі типових навчальних планів складають щороку робочі навчальні плани, в яких конкретизується варіативна складова загальної середньої освіти з урахуванням особливостей організації навчального процесу³⁰⁷.

Бюджетне фінансування загальноосвітнього закладу здійснюється з урахуванням установленої Базовим навчальним планом сумарної кількості годин інваріантної та варіативної складових і можливості у процесі вивчення окремих предметів поділу класу на групи.

Базовий навчальний план початкової школи: На основі Базового навчального плану, який визначає загальні засади побудови початкової освіти, МОН розробляє типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів. У типових навчальних планах зміст освітніх галузей реалізується через навчальні предмети і курси інваріантної складової частини. На основі типових навчальних планів навчальні заклади щороку складають робочі навчальні плани, в яких конкретизується варіативна складова частина початкової освіти з урахуванням особливостей організації навчального процесу в навчальному закладі³⁰⁸.

³⁰⁷ Складання робочих навчальних планів : нормативно-правові документи. URL: <http://s.ocvita.com.ua/doc/88/index.html?page=2>.

³⁰⁸ Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.11 № 462. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>.

Розглянемо Типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів. Перші три з них є загальними для всіх класів (рівнів освіти), хоча Типові навчальні плани складаються окремо для кожного рівня освіти (I, II та III рівні). Плани II рівня більш різноманітні за кількістю навчальних годин на тиждень. Плани III рівня більш різноманітні за профілями, але загальна сума навчальних годин, які фінансуються з бюджету, – становить 38 годин на тиждень для кожного навчального плану.

Кількість навчальних годин на тиждень в багатьох навчальних планах співпадає.

Кількість навчальних годин на тиждень у спеціалізованій школі на початковому (I) рівні співпадає з кількістю годин у загальноосвітніх навчальних закладах. На рівні базової освіти є незначне збільшення годин у планах для спеціалізованих шкіл. Як вже зазначалось, у старшій школі кількість годин однакова.

З Положення про вечірню (змінну) школу: «Вечірня школа може бути загальноосвітнім навчальним закладом II ступеня та III ступеня. Вечірні школи II та III ступенів можуть функціонувати разом. За погодженням з відповідним місцевим органом управління освітою при загальноосвітньому навчальному закладі можуть створюватися класи з вечірньою (заочною) формою навчання. Навчально-виховний процес у вечірній школі незалежно від її підпорядкування і форми власності здійснюється відповідно до робочого навчального плану, складеного на основі типових навчальних планів, затверджених МОН». В навчальних планах вечірніх шкіл за очною формою навчання майже однакова кількість навчальних годин на рівні базової та старшої школи.

Отже, за запропонованим підходом експерта шведсько-українського проекту Яна Герчинського розрахунок середньої заробітної плати педагогічних працівників та навчального навантаження на учнів є невід'ємними складовими процесу розробки формули освітньої субвенції.

Виходячи з адміністративно-територіального поділу України, станом на 01.09.2017 року освітня субвенція розрахована для 1041 адміністративно-територіальних одиниць (далі – АТО), із них – 24 обласних бюджетів, бюджет міста Києва, бюджети 147 міст обласного підпорядкування, 456 районів та 413 ОТГ. Найбільша кількість міст знаходиться в Донецькій (14), Дніпропетровській (13) та Київській (12) областях, районів – у Вінницькій (27), Харківській (27) та Одеській (26) областях, ОТГ – у Тернопільській (36), Дніпропетровській (34) і Житомирській (32) областях. Найменша кількість міст та районів знаходиться в Чернівецькій (2, 11), Луганській (2, 11) областях відповідно, ОТГ – в Харківській (5) та Закарпатській (5) областях. Інформація щодо кількості міст, районів, ОТГ та їх часток (%) до загальної кількості наведено в табл. 3.20.

Для проведення експериментального розрахунку здійснено опрацювання інформації, наданої департаментами/управліннями освіти і науки обласних та Київської міської держадміністрацій щодо кількості учнів та класів по кожній адміністративно-територіальній одиниці за всіма типами навчальних закладів.

Розподіл учнів за типами адміністративно-територіальних одиниць та групами учнів наведено в табл. 3.21.

Таблиця 3.20

Структура адміністративно-територіального поділу України

Назва області	Міста		Райони		ОТГ	
	кількість	частка	кількість	частка	кількість	частка
Вінницька	6	4,05	27	5,92	24	5,81
Волинська	4	2,71	16	3,50	20	4,84
Дніпропетровська	13	8,78	22	4,82	34	8,23
Донецька	14	9,46	12	2,63	7	1,69
Житомирська	5	3,38	22	4,82	32	7,75
Закарпатська	5	3,38	13	2,85	5	1,21
Запорізька	5	3,38	17	3,73	24	5,81
Івано-Франківська	6	4,05	14	3,07	12	2,92
Київська	12	8,11	25	5,48	2	0,48
Кіровоградська	4	2,71	21	4,61	7	1,69
Луганська	2	1,35	12	2,63	4	0,97
Львівська	9	6,08	20	4,39	25	6,05
Миколаївська	5	3,38	19	4,17	20	4,84
Одеська	7	4,73	26	5,70	12	2,91
Полтавська	6	4,05	25	5,48	20	4,84
Рівненська	4	2,70	16	3,51	19	4,60
Сумська	7	4,73	18	3,95	18	4,36
Тернопільська	4	2,71	17	3,73	36	8,72
Харківська	7	4,73	27	5,92	5	1,21
Херсонська	4	2,70	17	3,73	14	3,39
Хмельницька	6	4,05	18	3,95	26	6,30
Черкаська	6	4,05	20	4,39	10	2,42
Чернівецька	2	1,35	11	2,41	18	4,36
Чернігівська	4	2,70	21	4,61	19	4,60
м. Київ	1	0,68	0	0,00	0	0,00
Україна	148	100,00	456	100,00	413	100,00

Джерело: побудовано авторами на основі інформації, наданої обласними департаментами / управліннями освіти і науки.

Таблиця 3.21

Розподіл учнів за типами адміністративно-територіальних одиниць та групами учнів

Типи АТО	Учні за групами, осіб							
	Група I (ЗСО)	Група II (СО)	Група III (вечір. школи)	Учні ПТНЗ	Усього	З них		
						Група IV (вихованці інтернатів)	Група V (вихованці спец. інтернатів)	Інклюзивна освіта
Обласні бюджети	44 195	36 611	0	118 187	198 993	40 650	33 882	64
м. Київ	257 954	4 055	2 016	9 225	273 250	2 030	2 715	444
Міста	1 611 402	5 950	16 014	51 765	1 958 381	4 519	461	1 889
Райони	1 476 258	554	10 643	0	1 487 455	5 988	383	1 714
ОТГ	351 648	154	1 213	0	353 015	354	117	327
Україна	3 741 457	47 324	29 886	179 177	3 997 844	53 541	37 558	4 438

Джерело: побудовано авторами на основі інформації, наданої обласними департаментами / управліннями освіти і науки.

Як свідчать наведені дані, найбільша кількість учнів групи I (ЗСО) навчаються в містах і районах – 43,07 % та 39,46 % відповідно, в ОТГ – 9,4 %, в м. Києві – 6,89 %, в обласних бюджетах – 1,18 %. Відзначимо, що учні групи II (спеціальна освіта) є тільки у 76 адміністративно-територіальних одиницях, учні групи III (вечірні школи) – у 259, учні ПТНЗ – у 46, учні групи IV (вихованці інтернатів) – у 90, учні групи V (вихованці спец. інтернатів) – у 35. Слід зазначити, що учні ПТНЗ є лише в містах і обласних бюджетах.

У процесі дослідження здійснено аналіз контингенту учнів за групами, що наведено у табл. 3.22.

Як свідчать наведені дані, найбільша кількість учнів належить до групи I – (93,59 %), серед них у гірській місцевості проживає 2,77 % учнів. Зазначимо, що лише в чотирьох областях Закарпатській, Івано-Франківській, Львівській та Чернівецькій учні проживають у гірській місцевості.

Таблиця 3.22

Розподіл контингенту учнів за групами

Групи учнів	Кількість учнів	Відсоток учнів до загальної кількості	Кількість учнів у гірській місцевості	Відсоток учнів у гірській місцевості в групі	Відсоток учнів до загальної кількості учнів у гірській місцевості
Група I (ЗСО)	3 741 457	93,59	103 733	2,77	97,24
Група II (СО)	47 324	1,18	509	1,08	0,48
Група III (вечірні школи)	29 886	0,75	1 192	3,99	1,12
Учні ПТНЗ	179 177	4,48	1 247	0,70	1,17
Всього	3 997 844	100,00	106 681	2,67	100,00
з них:					
Група IV (вихованці інтернатів)	53 541	1,34	3 028	5,66	2,84
Група V (вихованці спецінтернатів)	37 558	0,94	486	1,29	0,46
Інклюзивна освіта	4 438	0,11	39	0,88	0,04

Джерело: побудовано авторами на основі інформації, наданої обласними департаментами/управліннями освіти і науки.

Розподіл учнів по областях за групами учнів наведено у табл. 3.23.

Як свідчать наведені дані, найбільший відсоток учнів групи I (ЗСО) знаходиться в Дніпропетровській (8,17 %), Львівській (6,93 %) областях та в м. Києві (6,89 %). Тільки у шести областях цей показник перевищує 5 %: це – Київська (5,05 %), Харківська (5,98 %) та Одеська (6,36 %) області. Всі інші знаходяться в межах від 2,4 % – 4,19 %. Найменший відсоток учнів знаходиться в Луганській (1,39 %), Кіровоградській (2,4 %), Сумській (2,43 %) областях.

Що стосується контингенту учнів групи II (СО), то слід відзначити, що найвищі показники спостерігаються в Дніпропетровській (11,18 %), Запорізькій (9,23 %) областях та в м. Києві (8,57 %). Найнижчі показники за цією групою учнів в Луганській (0,99 %), Київській (1,56 %) та Закарпатській (1,67 %) областях.

Відсоток учнів групи III (вечірні школи) є достатньо високим у Дніпропетровській (10,37 %), Одеській (9,7 %), Харківській (8,49 %) областях, найнижчі показники – у Чернівецькій (0,47 %), Луганській (0,58 %), Кіровоградській (0,87 %), Чернігівській (0,96 %). На долю інших припадає від 1,12 % – 6,94 %.

Таблиця 3.23

Розподіл учнів по областях та за групами, %

Назва області	Відсоток учнів за групами							
	Група I (ЗСО)	Група II (СО)	Група III (вечірні школи)	Учні ПТНЗ	Разом	З них		
						Група IV (вихованці інтернатів)	Група V (вихованці спец. інтернатів)	Інклю- зивна освіта
Вінницька	4,07	3,77	1,12	5,55	4,11	2,40	3,99	3,42
Волинська	3,44	2,90	4,41	3,21	3,43	5,82	2,48	5,57
Дніпропетровська	8,17	11,18	10,37	8,22	8,22	6,99	11,93	6,22
Донецька	4,07	4,10	3,78	4,61	4,09	6,41	4,40	5,16
Житомирська	3,42	3,25	2,26	3,27	3,41	2,01	3,78	6,51
Закарпатська	4,19	1,67	3,16	2,51	4,08	4,21	1,84	3,41
Запорізька	4,14	9,23	6,94	4,64	4,24	6,39	9,56	3,31
Івано-Франківська	3,92	2,55	5,08	4,05	3,92	4,93	2,77	1,22
Київська	5,05	1,56	6,50	3,13	4,94	1,90	1,41	9,98
Кіровоградська	2,40	3,33	0,87	3,01	2,42	2,46	3,04	4,96
Луганська	1,39	0,99	0,58	1,92	1,41	1,70	0,83	0,97
Львівська	6,93	5,34	3,44	9,76	7,01	5,86	6,55	3,27
Миколаївська	2,88	3,84	6,73	3,05	2,93	5,69	3,39	0,45
Одеська	6,36	5,87	9,70	5,42	6,33	2,89	5,04	2,73
Полтавська	3,37	4,13	3,82	3,30	3,38	4,18	3,52	5,99
Рівненська	3,96	3,88	2,73	3,85	3,94	3,25	4,29	4,44
Сумська	2,43	2,51	1,73	3,23	2,46	2,69	2,23	1,74
Тернопільська	2,81	2,32	2,00	4,06	2,85	2,62	2,61	1,53
Харківська	5,98	5,33	8,49	4,87	5,94	5,70	6,71	0,74
Херсонська	2,77	3,86	4,97	2,38	2,78	4,45	2,26	3,47
Хмельницька	3,40	2,65	1,98	3,99	3,41	4,25	2,94	5,09
Черкаська	2,92	2,86	1,16	2,86	2,90	3,26	3,56	3,22
Чернівецька	2,60	2,07	0,47	2,21	2,56	2,18	2,03	4,08
Чернігівська	2,44	2,24	0,96	1,75	2,41	3,97	1,61	2,52
м. Київ	6,89	8,57	6,75	5,15	6,83	3,79	7,23	10,00
Україна	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Аналізуючи групу учнів ПТНЗ, спостерігаємо, що найбільший відсоток учнів цієї групи у Львівській (9,76 %), Дніпропетровській (8,22 %) областях, найнижчий у Чернігівській (1,75 %) і Луганській (1,92 %) областях, всі інші знаходяться в діапазоні 2,2 % – 5,55 %.

У групі IV (вихованці інтернатів) найбільший відсоток учнів інтернатів у Дніпропетровській (6,99 %), Донецькій (6,41 %) та Запорізькій (6,39 %) областях, найнижчі в Луганській (1,7 %) і Київській (1,9 %) областях.

Відсоток вихованців спеціальних інтернатів (група V) найбільший у Дніпропетровській (11,93 %), Запорізькій (9,56 %) областях та у м. Києві (7,23 %), а найнижчий показник для цієї групи, як і для групи IV в Луганській (0,83 %) і Київській (1,41 %) областях.

Інклюзивна освіта розвинена в м. Києві (10 %) та Київській області (9,98 %), всі інші області мають значно нижчі показники, а найнижчі спостерігаються в Миколаївській (0,45 %), Харківській (0,74 %) та Луганській (0,97 %) областях.

Результати розрахунку розподілу освітньої субвенції за типами адміністративно-територіальних одиниць та групами учнів наведено у табл. 3.24.

Як свідчать наведені дані, найбільша сума субвенції розрахована для учнів I групи (ЗСО) – 88,85 %, для II (СО) – 2,27 %, для III (вечірні школи) – 0,65 %, для учнів ПТНЗ – 3,52 %, для IV групи (вихованці інтернатів) – 1,16 %, для V (вихованці спец. інтернатів) – 3,22 %, інклюзивна освіта – 0,32 %.

Таблиця 3.24

Розподіл освітньої субвенції за типами адміністративно-територіальних одиниць та групами учнів

Типи АТО	Субвенція за групами учнів, тис. грн.							Разом
	Група I (ЗСО)	Група II (СО)	Група III (вечірні школи)	Учні ПТНЗ	Група IV (вихованці інтернатів)	Група V (вихованці спец. інтернатів)	Інклюзивна освіта	
Обласні бюджети	535 278	977 753	0	1 293 279	484 939	1 617 137	1 664	4 910 050
м. Київ	2 234 761	107 053	22 872	100 680	24 136	129 120	6 599	2 625 221
Міста	14 404 029	156 866	181 857	564 956	53 729	21 924	68 865	15 452 226
Райони	26 233 911	15 802	142 995	0	78 046	18 215	84 261	26 573 230
ОТГ	5 970 282	4 611	15 876	0	4 726	5 564	14 981	6 016 040
Україна	49 378 261	1 262 085	363 600	1 958 915	645 576	1 791 960	176 370	55 576 767

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Дослідження формули показало, що розрахунок субвенції для груп IV та V поєднано і представлено таким чином: $K_r \cdot (K_{\text{вих}}^{\text{гpIV}} \cdot V^{\text{гpIV}} + K_{\text{вих}}^{\text{гpV}} \cdot V^{\text{гpV}}) \cdot H_0$, де K_r – коефіцієнт приведення кількості учнів навчальних закладів, розташованих у населених пунктах, яким надано статус гірських; $K_{\text{вих}}^{\text{гpIV}}$ – коефіцієнт приведення для вихователів виховних груп учнів групи IV і дорівнює 1,944; $V^{\text{гpIV}}$ – кількість учнів групи IV; $K_{\text{вих}}^{\text{гpV}}$ – коефіцієнт приведення для вихователів виховних груп учнів групи V і дорівнює 7,776; $V^{\text{гpV}}$ – кількість учнів групи V; H_0 – фінансовий норматив бюджетної забезпеченості одного учня.

Отже, для розрахунку коефіцієнту приведення кількості учнів навчальних закладів, розташованих в гірській місцевості K_r , враховано суму відповідного контингенту учнів обох груп – IV та V.

Для проведення порівняльного аналізу здійснено розрахунок субвенції та коефіцієнту K_r для кожної з цих груп окремо, що представлено в табл. 3.25.

У табл. 3.26 наведено загальну суму освітньої субвенції, розрахованої з урахуванням спільного коефіцієнту за групами учнів IV (вихованці інтернатів) та V (вихованці спец. інтернатів).

Таблиця 3.25

**Аналіз розрахунку освітньої субвенції для груп IV (вихованці інтернатів)
та V (вихованці спеціальних інтернатів)**

Типи АТО	Сума субвенції з окремо розрахованим коефіцієнтом K_r , тис. грн			Сума субвенції з коефіцієнтом K_r , розрахованим спільно, тис. грн			Різниця сум субвенцій групи IV (кол. 5 – кол. 2)	Різниця сум субвенцій групи V (кол. 6 – кол. 3)
	Група IV	Група V	Разом	Група IV	Група V	Разом		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Обласні	484 939	1 617 137	2 102 076	484 922	1 617 205	2 102 127	-17	68
м. Київ	24 136	129 120	153 256	24 136	129 120	153 256	0	0
Міста	53 729	21 924	75 653	53 729	21 924	75 653	0	0
Райони	78 046	18 215	96 261	77 959	18 560	96 519	-87	345
ОТГ	4 726	5 564	10 290	4 726	5 564	10 290	0	0
Україна	645 576	1 791 960	2 437 536	645 472	1 792 373	2 437 845	-104	413

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Таблиця 3.26

**Розподіл освітньої субвенції за типами адміністративно-територіальних одиниць
та групами учнів (розрахунок за формулою проекту)**

Типи АТО	Субвенція за групами учнів, тис. грн						
	Група I (ЗСО)	Група II (СО)	Група III (вечірні школи)	Учні ПТНЗ	Групи IV та V (вихованці інтернатів)	Інклюзивна освіта	Загальна сума по групі
Обласні	535 278	977 753	0	1 293 279	2 102 127	1 664	4 910 101
м. Київ	2 234 761	107 053	22 872	100 680	153 256	6 599	2 625 221
Міста	14 404 029	156 866	181 857	564 956	75 653	68 865	15 452 226
Райони	26 233 911	15 802	142 995	0	96 519	84 261	26 573 488
ОТГ	5 970 282	4 611	15 876	0	10 290	14 981	6 016 040
Україна	49 378 261	1 262 085	363 600	1 958 915	2 437 845	176 370	55 577 076

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Наведені дані свідчать, що при об'єднанні цих груп для розрахунку коефіцієнта K_r і субвенції, сума субвенції для учнів групи IV (вихованці інтернатів) зменшується на 104 тис. грн, а для учнів групи V (вихованці спец. інтернатів) збільшується на 412 тис. грн. В підсумку це призводить до збільшення загальної суми освітньої субвенції на 309 тис. грн.

Розраховані значення освітньої субвенції на одного учня за типами АТО наведені в табл. 3.27.

Розглядаючи значення середньої субвенції в розрізі типів адміністративно-територіальних одиниць (рис. 3.63), спостерігаємо, що найбільше середнє значення освітньої субвенції на одного учня в обласних бюджетах – 24,58 тис. грн (субвенція складається з субвенції для інтернатів, інклюзивної освіти, дитячих будинків та ПТНЗ, які мають значно вищі коефіцієнти при розрахунку). Високими також є значення для районів (17,84) і ОТГ (17,02). Найнижче значення – у містах. В середньому по Україні субвенція на одного учня склала 13,88 тис. грн.

Таблиця 3.27

Сума субвенції на одного учня за типами АТО та групами учнів

Типи АТО	Субвенція на одного учня за групами учнів, тис. грн						Середнє значення по групі
	Група I (ЗСО)	Група II (СО)	Група III (вечірні школи)	Учні ПТНЗ	Групи IV та V (вихованці інтернатів)	Інклюзивна освіта	
Обласні бюджети	12,11	26,71	0,00	10,94	28,20	26,01	24,58
м. Київ	8,66	26,40	11,35	10,91	32,30	14,86	9,59
Міста	8,94	26,36	11,36	10,91	15,19	36,46	9,16
Райони	17,77	28,52	13,44	0,00	15,15	49,16	17,84
ОТГ	16,98	29,94	13,09	0,00	21,85	45,81	17,02
Україна	13,20	26,67	12,17	10,93	26,76	39,74	13,88

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

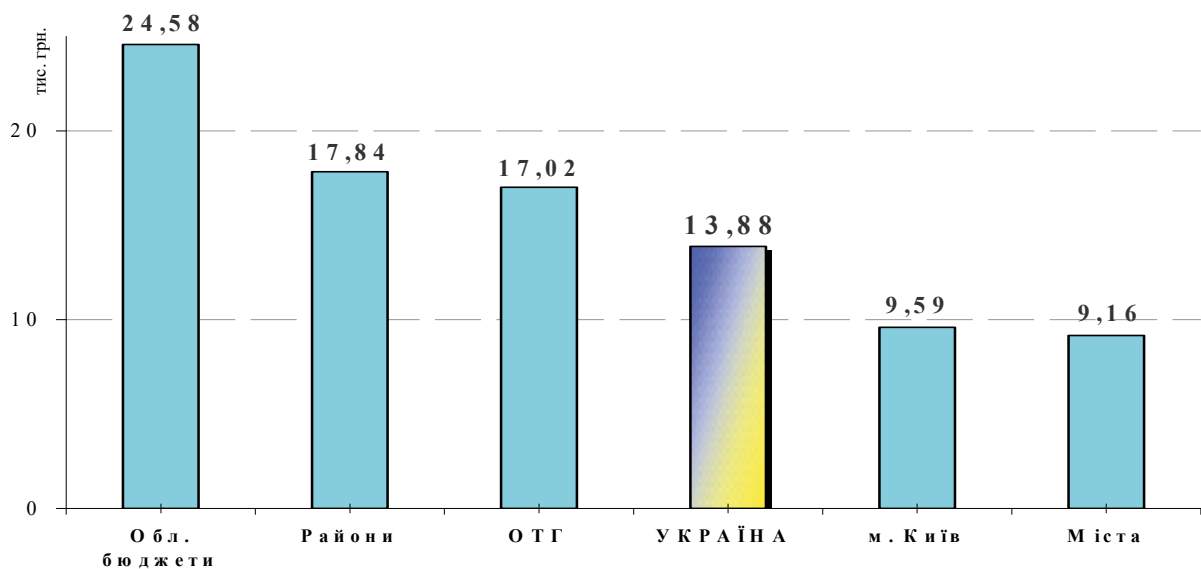


Рис. 3.63. Середнє значення освітньої субвенції на 1 учня за адміністративно-територіальними одиницями, тис. грн

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Середнє значення освітньої субвенції на одного учня в цілому по Україні за групами учнів розташувалась у такій послідовності (рис. 3.64): інклюзивна освіта – 39,74 тис. грн, група II (СО) та спільна субвенція для груп IV і V (вихованці інтернатів та спец. інтернатів) – 26,76 тис. грн, група I (ЗСО) – 13,20 тис. грн, група III (вечірні школи) – 12,17 тис. грн, учні ПТНЗ – 10,93 тис. грн. Слід відзначити, що середнє значення освітньої субвенції на одного учня в районах і ОТГ значно більша, ніж для міст.

Найбільша субвенція в районах і ОТГ припадає на інклюзивну освіту і спеціальну освіту (група II) і складає відповідно для районів – 49,16 тис. грн і 28,52 тис. грн, а для ОТГ – 45,81 тис. грн і 29,94 тис. грн. Найменша субвенція на одного учня для групи I у м. Києві 8,66 тис. грн.

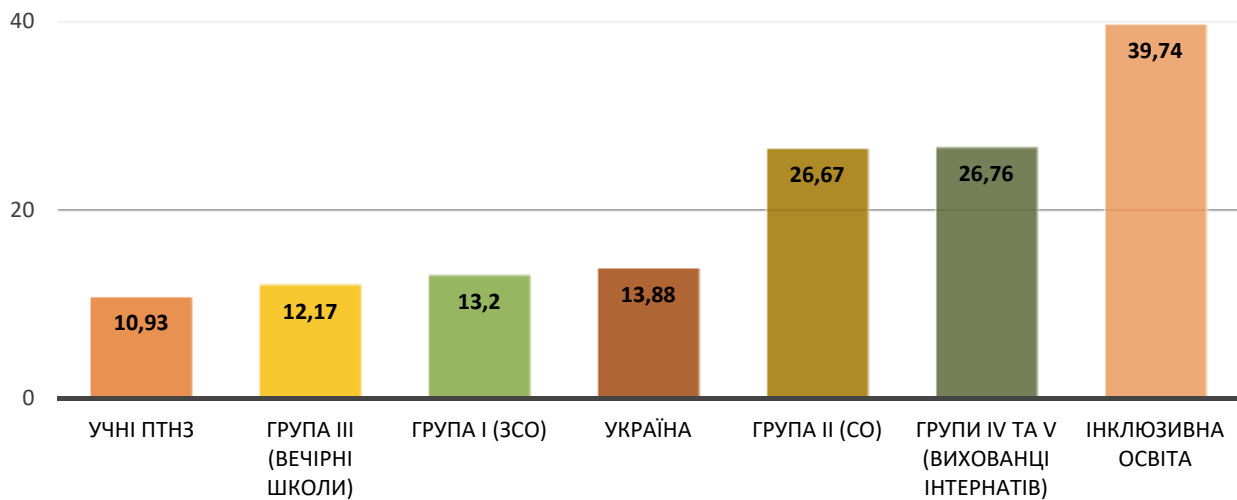


Рис. 3.64. Середнє значення освітньої субвенції на одного учня за групами учнів, тис. грн
Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Розподіл субвенції по областях та групах учнів наведено в табл. 3.28.

Таблиця 3.28

Розподіл освітньої субвенції по областях за групами учнів

Назва області	Сума субвенції за групами учнів, тис. грн						
	Група I (ЗСО)	Група II (СО)	Група III (вечірні школи)	Учні ПТНЗ	Групи IV та V (вихованці інтернатів)	Інклюзивна освіта	Разом
Вінницька	2 208 681	48 000	3 924	108 473	86 496	8 797	2 464 371
Волинська	1 876 037	36 689	16 643	62 798	81 324	13 316	2 086 807
Дніпропетровська	3 414 105	139 796	36 709	160 739	257 633	12 484	4 021 466
Донецька	1 743 836	51 707	13 400	90 116	119 335	5 053	2 023 447
Житомирська	1 827 685	40 901	8 075	63 955	80 254	15 694	2 036 564
Закарпатська	2 463 847	21 461	12 588	50 152	61 077	7 961	2 617 086
Запорізька	1 899 232	115 617	24 474	90 825	211 419	4 340	2 345 907
Івано-Франківська	2 263 949	35 259	22 978	79 666	91 117	3 314	2 496 283
Київська	2 552 349	19 737	23 819	61 172	37 131	17 894	2 712 102
Кіровоградська	1 270 461	42 100	3 029	58 924	70 029	8 204	1 452 747
Луганська	748 501	12 488	2 204	37 522	25 634	1 783	828 132
Львівська	3 491 259	67 886	11 832	192 804	157 177	5 776	3 926 734
Миколаївська	1 448 786	48 038	23 512	59 710	96 876	1 189	1 678 111
Одеська	3 076 070	73 832	35 320	105 995	108 385	4 637	3 404 239
Полтавська	1 734 509	52 224	13 270	64 588	89 504	12 008	1 966 103
Рівненська	2 232 692	48 682	10 498	75 327	97 410	8 858	2 473 467
Сумська	1 194 646	31 474	6 313	63 159	56 950	2 913	1 355 455
Тернопільська	1 543 199	29 266	7 425	79 333	63 395	2 497	1 725 115
Харківська	2 649 106	67 386	29 969	95 213	156 097	1 130	2 998 901
Херсонська	1 460 740	48 691	18 246	46 548	68 661	6 123	1 649 009
Хмельницька	1 758 906	33 682	7 197	78 045	79 600	8 917	1 966 347
Черкаська	1 545 492	35 917	4 028	56 021	84 285	7 431	1 733 174
Чернівецька	1 440 070	26 122	1 865	43 055	50 715	4 102	1 565 929
Чернігівська	1 299 342	28 077	3 410	34 095	54 085	5 350	1 424 359
м. Київ	2 234 761	107 053	22 872	100 680	153 256	6 599	2 625 221
УКРАЇНА	49 378 261	1 262 085	363 600	1 958 915	2 437 845	176 370	55 577 076

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Розподіл субвенції на одного учня по областях наведено в табл. 3.29.

Таблиця 3.29

Розподіл освітньої субвенції на одного учня по областях за групами учнів

Назва області	Сума субвенції на одного учня за групами учнів, тис. грн						
	Група I (ЗСО)	Група II (СО)	Група III (вечірні школи)	Учні ПТНЗ	Групи IV та V (вихованці інтернатів)	Інклюзивна освіта	Разом
Вінницька	14,50	26,88	11,68	10,91	31,10	57,88	14,99
Волинська	14,57	26,70	12,62	10,91	20,09	53,91	15,21
Дніпропетровська	11,17	26,43	11,84	10,91	31,32	45,23	12,24
Донецька	11,45	26,68	11,85	10,91	23,47	22,07	12,37
Житомирська	14,30	26,56	11,95	10,91	32,23	54,30	14,99
Закарпатська	15,71	27,23	13,35	11,15	20,73	52,72	16,05
Запорізька	12,26	26,48	11,80	10,91	30,15	29,52	13,83
Івано-Франківська	15,42	29,21	15,14	10,97	24,76	61,37	15,92
Київська	13,50	26,78	12,27	10,91	24,03	40,39	13,74
Кіровоградська	14,16	26,70	11,70	10,91	28,46	37,29	14,99
Луганська	14,39	26,63	12,67	10,91	21,01	41,47	14,76
Львівська	13,47	26,87	11,51	11,02	28,09	39,84	14,01
Миколаївська	13,45	26,44	11,69	10,91	22,41	59,45	14,34
Одеська	12,93	26,57	12,17	10,91	31,51	38,32	13,44
Полтавська	13,76	26,71	11,62	10,91	25,13	45,14	14,56
Рівненська	15,08	26,49	12,85	10,91	29,04	44,96	15,69
Сумська	13,16	26,56	12,23	10,91	25,02	37,83	13,79
Тернопільська	14,68	26,65	12,44	10,91	26,57	36,72	15,12
Харківська	11,83	26,72	11,82	10,91	28,01	34,23	12,62
Херсонська	14,10	26,62	12,29	10,91	21,25	39,76	14,84
Хмельницька	13,82	26,86	12,14	10,91	23,55	39,46	14,43
Черкаська	14,15	26,51	11,64	10,91	27,36	51,96	14,93
Чернівецька	14,82	26,71	13,42	10,91	26,28	22,66	15,32
Чернігівська	14,21	26,44	11,92	10,91	19,80	47,77	14,85
м. Київ	8,66	26,40	11,35	10,91	32,30	14,86	9,59
УКРАЇНА	13,20	26,67	12,17	10,93	26,76	39,74	13,88

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Субвенція на одного учня для I групи (ЗСО) знаходиться в діапазоні від 11,17 тис. грн до 15,71 тис. грн. Найбільше значення субвенції мають Закарпатська (15,71 тис. грн), Івано-Франківська (15,42 тис. грн), Рівненська (15,08 тис. грн), Чернівецька (14,82 тис. грн). На високі значення субвенції для Закарпатської, Івано-Франківської та Чернівецької областей впливає такий чинник, як розташування ЗНЗ у гірській місцевості. А Рівненська область має високий відсоток учнів у районах та ОТГ, для яких при розрахунку субвенції групи I (ЗСО) використовується коефіцієнт $K_{\text{РНК}}^{\text{грI}}$, який обраховується в залежності від щільності учнів і кількості населення, що проживає в сільській місцевості. Чим вища щільність учнів і кількість

сільського населення, тим вищий коефіцієнт. Відмітимо, що загалом відсоток учнів групи I (ЗСО) в ОТГ і районах складає 48,86 %. Майже всі області мають субвенцію у межах 11,17 тис. грн – 14,68 тис. грн на одного учня. Київ має найнижчу субвенцію на одного учня – 8,66 тис. грн.

Субвенція на одного учня для групи II (СО) є майже однаковою для всіх областей в середньому 26,67 тис. грн, крім Івано-Франківської (29,21 тис. грн) та Закарпатської (27,23 тис. грн) областей, що пояснюється наявністю в цих областях у гірській місцевості спеціальних навчальних закладів.

Середня сума субвенції на одного учня групи III (вечірні школи) дорівнює 12,17 тис. грн. Знову найвищі значення показника спостерігаються у таких областях, як Івано-Франківська (15,14 тис. грн), Закарпатська (13,35 тис. грн) та Чернівецька (13,42 тис. грн), де є школи у гірській місцевості.

Субвенція на одного учня для групи учнів ПТНЗ є однаковою для майже для всіх областей і складає 10,93 тис. грн. Тільки в двох областях Львівській (11,02 тис. грн) і Закарпатській (11,15 тис. грн) цей показник вище, через наявність ПТНЗ в гірській місцевості.

Субвенція на одного учня для груп IV (вихованці інтернатів) та V (вихованці спец. інтернатів) складає в середньому 26,76 тис. грн та за значенням є третьою після інклюзивної та спеціальної освіти. Відзначимо, що субвенція цієї групи складається із субвенції інтернатів, спеціальних інтернатів та дитячих будинків. Коефіцієнт приведення для вихователів учнів групи V (спеціальні інтернати) дорівнює 7,776 і є значно вищим порівняно з коефіцієнтом групи IV (інтернати, дитячі будинки) – 1,944.

Середня субвенція на одного учня для групи учнів «Інклюзивна освіта» є самою високою серед інших і складає в середньому 39,74 тис. грн. Незважаючи на те, що у місті Київ навчається найбільша кількість учнів цієї групи, субвенція на 1 учня є найнижчою – 14,86 тис. грн. Це пояснюється тим, що субвенція розраховується на клас. Висока субвенція по Івано-Франківській області (61,37 тис. грн) пояснюється наявністю учнів у гірській місцевості та однаковою кількістю учнів і класів інклюзивної освіти.

Середня значення субвенції на одного учня в розрізі областей представлено на рис. 3.65. Як свідчать наведені дані значення цього показника в розрізі областей знаходиться в діапазоні 9,59 тис. – 15,21 тис. грн. В середньому по Україні на одного учня припадає 13,88 тис. грн, нижче цього значення отримують субвенцію учні 7 областей і м. Києва. Так як і для учнів групи I (ЗСО) найбільша субвенція на 1 учня – в Закарпатській (16,05 тис. грн), Івано-Франківській (15,92 тис. грн), Рівненській (15,69 тис. грн).

В Україні, перш за все, потрібно удосконалити державні стандарти успішності та розробити освітні індикатори, за якими можна буде визначати довгостроковий прогрес учнів та школи. Показники успіху в нашій країні щодо розбудови децентралізованої системи освіти на пряму залежать від готовності працювати в режимі самостійності, узгодженості та взаємодоповнюваності, коли всі учасники освітнього процесу зможуть об'єднатися для реалізації цієї стратегії.

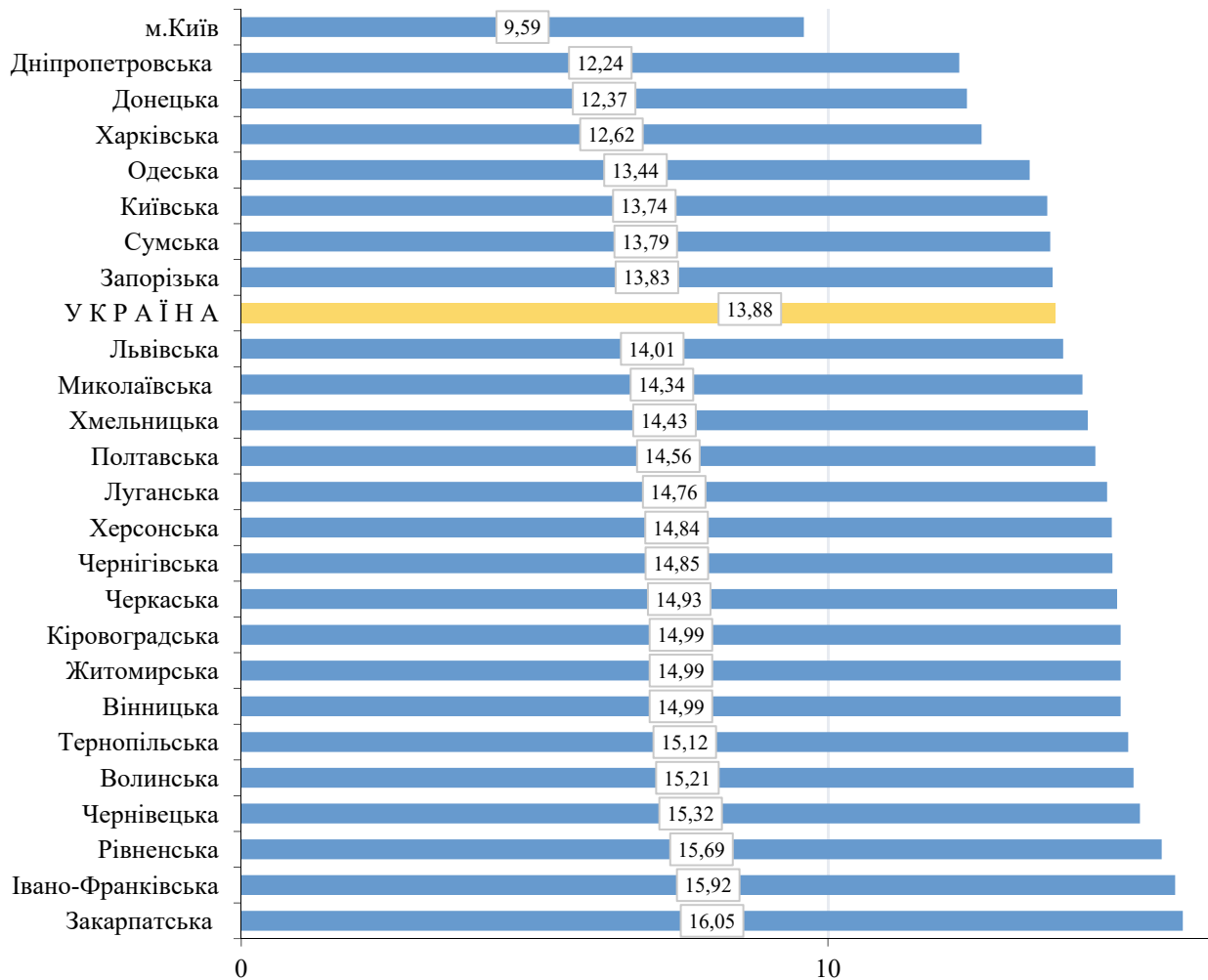


Рис. 3.65. Субвенція на одного учня, тис. грн

Джерело: побудовано авторами на основі розрахованих даних.

Порівняльний аналіз розрахованої субвенції з фактичними видатками за I квартал 2017 року показав, що необхідно більш детально провести дослідження розподілу субвенції для районів і ОТГ з метою удосконалення формули і зменшення появи ризиків недофінансування цих адміністративно-територіальних одиниць. Для цього пропонуємо в подальшому для адміністративно-територіальних одиниць, які потребують оптимізації мережі ЗНЗ, розробити механізм розподілу освітньої субвенції безпосередньо на заклади освіти для адміністративно-територіальних одиниць. Також, при утворенні нових структурних одиниць районів і ОТГ необхідно розробити механізм отримання даних про площу та кількість населення цих адміністративно-територіальних одиниць.

Розділ 4. ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІННІ ОСВІТОЮ

4.1. Основні засади стратегії розвитку освітньої статистики в Україні

Управління сферою освіти в умовах кардинальних реформ має базуватись на якомога повнішій і достовірній статистичній інформації. Порівняльний аналіз стану української освітньої статистики свідчить про її суттєве відставання від розвинених країн.

Завдання створення сучасної освітньої статистики покладено на Державну наукову установу «Інститут освітньої аналітики», що покликаний сформулювати систему якісної статистики для всіх рівнів освіти, удосконалення процедур її збору, отримання повної інформаційної картини функціонування системи освіти, створення аналітичних матеріалів.

Рішення Світового банку про надання гранту Україні на розбудову спроможності освітньої статистики дало значний поштовх розвитку інформаційно-аналітичного забезпечення управління українською освітою.

Окреслимо найбільш нагальні завдання розвитку освітньої сфери в Україні, виконання яких потребує якісної статистики.

1. *Справедливий розподіл бюджетних коштів у сфері вищої освіти.*

Сьогодні в Україні доволі гостро стоїть проблема якості вищої освіти. Однак усталені фінансові механізми не стимулюють покращення якості, держава досі «утримує заклади вищої освіти» замість оплачувати здобуття освіти, тобто, надання освітніх послуг.

Це хибна методологія фінансування, за якої державні витрати не завжди відповідають якості освітніх послуг. В силу багатьох змін, які відбулися і відбуваються надалі, вищі навчальні заклади України знаходяться в стані глобальної конкуренції із закладами інших країн, а не тільки конкурують між собою. Тому державні ВНЗ повинні змінити свої підходи до надання освітніх послуг. Організаційно це може бути забезпечено, зокрема, зміною їх статусу бюджетних установ на статус державних неприбуткових організацій, що надасть вищим начальним закладам реальну фінансову автономію. Зараз МОНУ спільно з Комітетом Верховної ради з питань науки і освіти працюють над відповідними змінами до Закону України «Про вищу освіту», Податкового та Бюджетного кодексів.

Суть нових підходів до фінансування вищої освіти полягатиме в переході до розподілу бюджетних коштів за формулою, в якій враховуватиметься результативність діяльності закладу вищої освіти (ЗВО). Фінансування за розробленою формулою та новий статус ЗВО потребуватиме нового фінансового менеджменту в українських університетах.

В контексті зазначеного необхідно переглянути систему освітніх статистичних показників, які подаються закладами вищої освіти, розширити їх склад за рахунок фінансових показників, передбачити адміністративну відповідальність за достовірність наданих даних. Для цього необхідно внести зміни до Закону «Про вищу освіту», інших нормативних актів, щоб нова система статистичних показників була дієвою і надавала можливість інформативного періодичного моніторингу стану вищої освіти в Україні.

2. *Забезпечення якості освіти з урахуванням регіональних особливостей та формування доданої освітньої вартості (цінності), що отримується в закладах освіти.*

Освіта є потужним чинником розвитку людського капіталу. Проте для забезпечення такого розвитку необхідним є забезпечення потрібного рівня доступу населення до освіти і, особливо, забезпечення належної якості освіти.

Аналіз освітнього сектору в країнах, що розвиваються та в Україні, здійснений міжнародними експертами, засвідчує: показники якості освіти в таких країнах набагато гірші, ніж кількісні показники, якими ці країни переважно звітують .

Розширюючи перелік статистичних показників, які необхідно збирати від закладів освіти, необхідно чітко визначитись з переліком показників якості освіти, а також показників, які дадуть змогу контролювати прогрес набуття компетентностей здобувачами освіти.

3. *Доступність високоякісної освіти.*

На сьогодні різні групи представників освітнього середовища стверджують про посилення нерівності у доступі до якісної освіти, надмірну комерціалізацію освітніх послуг. Необхідно переглянути склад статистичних освітніх даних з цієї позиції. Ми повинні мати детальну інформацію, яка б відображала зазначені процеси та давала б змогу приймати обґрунтовані управлінські рішення.

4. *Відповідність освіти потребам ринку праці.*

Дисбаланс між ринком праці й діяльністю сфери освіти сьогодні досягнув критичного рівня. Ринку праці не вистачає кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів, які можуть поповнити реальний сектор економіки. Конституція України гарантує право кожного громадянина на доступність якісної освіти, проте ми повинні обґрунтовано визначити, які саме спеціальності найбільше потребують бюджетної підтримки. І тут також правильні рішення пов'язані із наявністю достовірних статистичних даних, аналітикою про процеси, які відбуваються на ринку праці.

5. *Забезпечення прозорості процедур ліцензування/акредитації.*

Міністерство освіти і науки України планує запуснути найближчим часом прозорий сервіс ліцензування закладів освіти на основі Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО). Передбачається також здійснити низку заходів для забезпечення прозорих процедур акредитації навчальних закладів. Достовірна статистика про склад науково-педагогічних колективів, матеріально-технічну базу навчальних закладів суттєво спростить ці процеси.

Міжнародні вимоги до освітньої статистики

При розбудові інформаційно-аналітичної системи освіти, зокрема, існуючої «Державної інформаційної системи освіти» (ДІСО) та вдосконаленні української системи освітньої статистики варто широко враховувати кращі практики і досягнення міжнародних інституцій. Середньострокова стратегія розвитку статистики, представлена Інститутом статистики ЮНЕСКО і схвалена виконавчою радою організації, передбачає, відповідно до Програми сталого розвитку ООН до 2030 року, розроблення нової системи показників освіти, в т.ч. показників якості освіти, та сприяння використанню та аналізу даних; розроблення міжнародної статистики про результати навчання; розроблення міжнародної статистики у сфері науки, техніки та інновацій; культури; комунікацій й інформації; посиленні наскрізної статистичної діяльності.

Серед пріоритетів Інституту на 2014–2021 роки, пріоритетом номер один є статистика розвитку людини, яка включає в себе показники, що відображають:

- 1) гендерну рівність;
- 2) якість базової освіти;
- 3) доступ до середньої освіти, підвищення кваліфікації та вищої освіти;
- 4) статистику наукових досліджень, технологій та інновацій;
- 5) культуру та розвиток;
- 6) інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у сфері освіти.

Основні розділи, які мають охоплюватися освітньою статистикою сьогодні, це:

1. Навчальні заклади
 - Приміщення
 - Обладнання
 - Персонал
2. Фінансування освіти
 - Державне
 - Місцеве
 - Приватне
3. Навчальні досягнення
 - Учні
 - Педагоги.

Правове забезпечення освітньої статистики в Україні

В Україні збір і обробка освітніх статистичних даних регулюється Законом України «Про державну статистику»³⁰⁹, Законом України «Про освіту»³¹⁰, вітчизняною статистичною методологією. Відповідно до статті 3 Закону України «Про державну статистику», державна статистична політика спрямована на створення інтегрованої системи обліку та статистики на всій території України та її адаптацію до міжнародних стандартів та методології. Статтею 11 визначені державні статистичні органи:

- спеціально уповноважений центральний орган виконавчої влади у галузі статистики, створений відповідно до ст. 106 Конституції України;
- територіальні державні статистичні органи Республіки Крим, областей, районів та міст, створені та підпорядковані спеціально уповноваженим центральним органам виконавчої влади у галузі статистики відповідно до законодавства;
- функціональні державні статистичні органи – підприємства, організації та установи, створені та підпорядковані спеціально уповноваженим центральним органам виконавчої влади у галузі статистики відповідно до законодавства.

Ці органи утворюють єдину систему органів державної статистики.

У свою чергу, ст. 72 Закону України «Про освіту» передбачено ширший обсяг первинної статистичної інформації.

Зокрема, освітня статистика має включати:

³⁰⁹ Про державну статистику : Закон України 17.09.1992 № 2614-XII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2614-12>.

³¹⁰ Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

- статистичні дані центрального органу виконавчої влади у сфері статистики про систему освіти і ринок праці;
- статистичні дані, отримані шляхом оброблення деперсоналізованої інформації про здобувачів освіти;
- статистичну інформацію, отриману за результатами моніторингових досліджень якості освіти;
- статистичні показники, що відображають стан системи освіти.

При цьому центральний орган виконавчої влади у сфері статистики здійснює збір первинної статистичної інформації у сфері освіти та її оброблення. Перелік показників, порядок збору та методика оброблення статистичної інформації у сфері освіти погоджуються з центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки».

Передбачено вільний доступ до деперсоналізованих статистичних відомостей через мережу Інтернет.

Важливою є також ст. 74 зазначеного Закону щодо єдиної державної електронної бази з питань освіти, яка визначає, що «у системі освіти діє Єдина державна електронна база з питань освіти – автоматизована система, функціями якої є збір, верифікація, оброблення, зберігання та захист інформації про систему освіти».

Складовими Єдиної державної електронної бази з питань освіти є:

- Реєстр суб'єктів освітньої діяльності;
- Реєстр документів про освіту;
- Реєстр сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання;
- Реєстр студентських (учнівських) квитків.

Уся інформація, що міститься в Єдиній державній електронній базі з питань освіти, крім персональних даних та інформації з обмеженим доступом, має бути доступною у форматі відкритих даних, у тому числі з урахуванням потреб осіб з порушенням зору.

Закон «Про освіту» передбачає функціонування чотирьох освітніх реєстрів:

- Реєстр надавачів освітніх послуг;
- Реєстр документів про освіту;
- Реєстр сертифікатів зовнішнього незалежного оцінювання;
- Реєстр студентських/учнівських квитків.

Побудова освітньої статистики на базі державних реєстрів

На основі реєстру закладів освіти має бути побудована статистика освітніх закладів, яка включатиме первинну статистичну інформацію про здобувачів освіти, педагогів, приміщення, обладнання і показники результатів навчання. Взаємодія системи статистики з Реєстром показана на рис. 4.1.

Пропонована система освітньої статистики суттєво відрізняється від нинішньої. Передбачається, що відтепер не Державний комітет статистики України, а саме Інститут освітньої аналітики буде збирати первинні статистичні відомості. Ці відомості мають бути достатньо деталізовані. Зараз же за відомими статистичними формами збирається узагальнена статистика, достатня для оцінки та прогнозування соціального-економічного розвитку держави. Освітникам ж потрібна більш детальна, зокрема статистика про якість освіти.



Рис. 4.1. Реєстр закладів освіти та освітня статистика

Джерело: побудовано автором.

З іншого боку, збір первинних статистичних відомостей не повинен порушувати право приватності, гарантоване ст. 32 Конституції України. Конфіденційна інформація про особу та її персональні дані не можуть бути складовою первинних статистичних відомостей.

Сьогодні проходить перший етап цієї трансформації, здійснюються заходи щодо створення детальної статистики сфери середньої та вищої освіти, а 2018 року планується створення підсистеми фінансової звітності університетів. Це має бути статистика відповідно до зазначеної програми ООН, що повинна включати не тільки загальні відомості, але й відомості про якість освіти на різних рівнях. В підсумку освітні управлінці, дослідники освіти матимуть змогу побачити в Реєстрі кожну, навіть початкову школу, кількість учнів, характеристику приміщень, обладнання, зокрема, кількість комп'ютерів в цій школі, кількість вчителів, їх категорії, звичайно, без персональних даних.

Збір первинних статистичних відомостей має бути переведений в електронну форму на основі Інтернет-технологій (рис. 4.2).

Формування спектру освітніх інформаційних послуг, що надаються із залученням даних Реєстру, приведено на рис. 4.3.

Дуже важливо зробити систему відкритою, доступною для дослідників освіти. Має бути створений портал відкритих даних із сервісами, зручними для користувачів різного рівня, в т.ч. дослідників.

Наступними кроками має стати інтеграція систем із Реєстром документів про освіту, реєстром студентських та учнівських квитків.

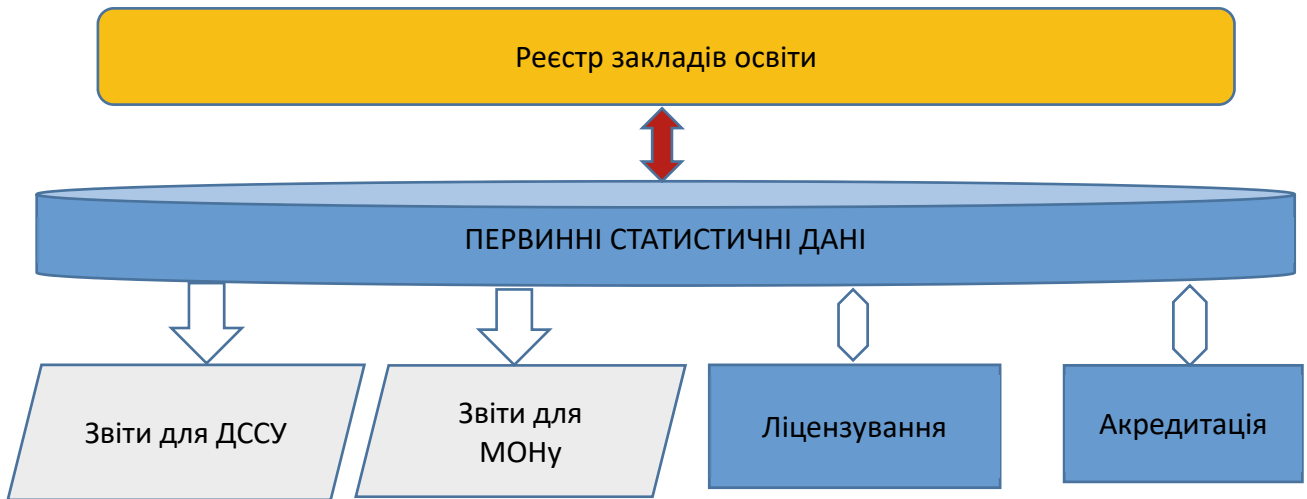


Рис. 4.2. Збір первинних статистичних відомостей

Джерело: побудовано автором.

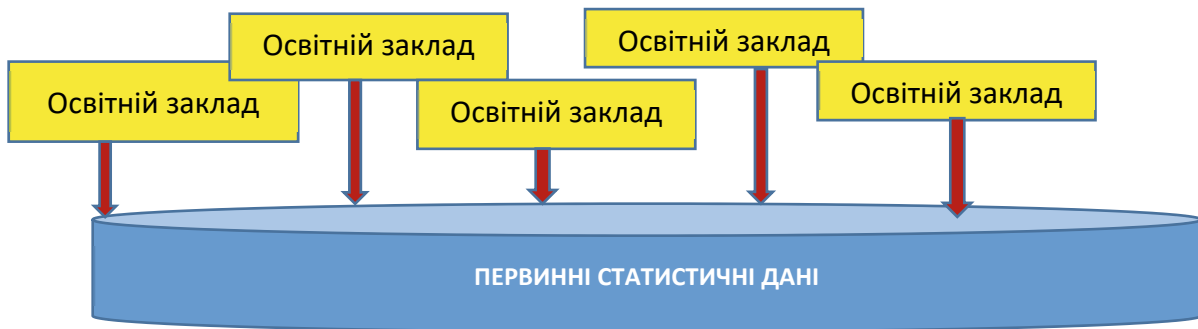


Рис. 4.3. Формування освітніх інформаційних послуг із залученням даних Реєстру

Джерело: побудовано автором.

Безумовно, цікавим об'єктом для дослідників стане якість освіти. У перспективі розвиток освітньої статистики передбачає впровадження електронної освітньої картки особи (історія освіти; поточний процес навчання; дипломи випускників) – електронного документа, який належить особі і лише знеособлені (деперсоналізовані) дані будуть надаватися для досліджень.

Після досягнення цього рівня можна буде стверджувати, що в Україні створена система освітньої статистики, яка відповідатиме міжнародним стандартам і забезпечить поступальний розвиток сфери освіти.

4.2. Розвиток інформаційно-аналітичної системи підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів

Важливим чинником, який визначає розвиток держави в сучасних світових умовах, є кадрове забезпечення науки й вищої освіти. Реалізація національної наукової політики, яка включає визначення стратегічних напрямів розвитку системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації, є однією з важливих функцій держави, яка чітко визначила орієнтир на входження

в освітній і науковий простір Європи. Саме тому, для пошуків оптимальної моделі системи підготовки необхідний подальший розвиток та удосконалення підходів до формування державного замовлення як системи державного та економічного регулювання підготовкою наукових, науково-педагогічних кадрів України. Важливим є наукова оцінка проблем і перспектив впровадження в Україні з 2016 року нової системи підготовки докторів філософії (PhD) на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти.

Прийняті Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII та Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII визначили правове поле реалізації новітніх стандартів підготовки наукових кадрів^{311,312}. Уведено в дію важливі складові нормативної бази функціонування науково-освітньої галузі відповідно до європейських стандартів – це Закон України «Про наукову та науково-технічну діяльність» від 25.11.2015 № 848-VIII, Закон України «Про ліцензування видів господарської діяльності» від 02.03.2015 № 222^{313,314}. Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29.04.2015 № 266 введено в дію новий перелік галузей знань і спеціальностей³¹⁵. Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» від 23.03.2016 № 261, визначено засади підготовки здобувачів вищої освіти відповідно на третьому освітньо-науковому й науковому рівнях у вищих навчальних закладах, наукових установах України та передбачено, що для провадження освітньої діяльності на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти вищі навчальні заклади (наукові установи) зобов'язані отримати відповідну ліцензію³¹⁶. Державне замовлення на підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) за спеціальностями розподіляється на конкурсній основі між вищими навчальними закладами та науковими установами. До участі в конкурсі на розміщення державного замовлення допускаються лише вищі навчальні заклади та наукові установи, які на момент проведення конкурсу мають ліцензію на провадження освітньої діяльності на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти за відповідною спеціальністю. Розглянуто зарубіжний досвід правового регулювання процедури підготовки та атестації наукових кадрів та основні пріоритети його запозичення для України³¹⁷.

³¹¹ Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page7>.

³¹² Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

³¹³ Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 25.11.2015 № 848-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.

³¹⁴ Про ліцензування видів господарської діяльності : Закон України від 02.03.2015 № 222-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/222-19>.

³¹⁵ Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>.

³¹⁶ Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.03.2016 № 261. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/261-2016-%D0%BF>.

³¹⁷ Коломосець Т. О. Зарубіжний досвід правового регулювання процедури підготовки та атестації наукових кадрів й основні пріоритети його запозичення для України. *Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти* : мат-ли Всеукр. наук.-пр. конф. 5–6 жовтня 2017 р. Запоріжжя, 2017. С. 64–66.

Ключовими змінами, які впроваджені з новим порядком підготовки доктора філософії та доктора наук, є:

– підготовка доктора філософії здійснюється в аспірантурі, яка включає у себе денну, вечірню та заочну (дистанційну) форми навчання, а також поза аспірантурою – для здобувачів, які поєднують наукову та науково-педагогічну діяльність;

– підготовка доктора наук здійснюється тільки за денною формою навчання або шляхом самостійної підготовки дисертаційного дослідження;

– змінюється термін навчання в аспірантурі, ад'юнктурі денної, вечірньої та заочної форми навчання – 4 роки, для підготовки і перебування в докторантурі цей термін складає 2 роки.

У зв'язку із зазначеними законодавчими змінами постала необхідність дослідження та розробки стратегії розвитку програмно-технологічного комплексу підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів для формування показників державного замовлення за новим переліком галузей знань і спеціальностей відповідно до отриманих ліцензій і відкритих спеціалізованих вчених рад.

Основні завдання розвитку інформаційно-аналітичної системи підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів:

- провести науковий аналіз особливостей системи державного замовлення на підготовку наукових та науково-педагогічних кадрів,

- запропонувати нові підходи і методи щодо оптимальної моделі формування державного замовлення на підготовку наукових та науково-педагогічних кадрів з врахуванням останніх нормативно-законодавчих документів;

- обґрунтувати моделі побудови інтегрованого інформаційного середовища для формування державного замовлення на підготовку наукових та науково-педагогічних кадрів;

- розробити інформаційно-аналітичну систему «Спеціалізовані вчені ради» на основі рішень Атестаційних колегій Міністерства, провести тестування і досліду експлуатацію;

- провести модернізацію ПТК «Підготовка науково-педагогічних кадрів через аспірантуру і докторантуру» з урахуванням запропонованих методів для розширення функціональних можливостей;

- експериментально перевірити запропоновані методики створення єдиного інформаційного середовища, економіко-математичні моделі та проаналізувати результати впровадження;

- розробити систему аналітичного забезпечення, підготувати інформаційно-аналітичні матеріали.

Держава забезпечує регулювання системи підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів засобами державного замовлення на їх підготовку для державних потреб, яке кожний рік затверджується відповідною Постановою Кабінету Міністрів.

З метою дослідження та аналізу методологічних принципів формування державного замовлення на прийом і випуск аспірантури та докторантури здійснено опрацювання Постанов Кабінету Міністрів України «Про державне замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів для державних потреб» (2000–2017 рр.), форм фінансово-економічної звітності № 3-8 «Звіт про виконання плану підготовки наукових кадрів у вищих навчальних закладах і науково-дослідних

установах» (2000–2016 рр.), даних щодо кількості закладів освіти та науково-дослідних установ, які отримали ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти на третьому освітньо-науковому рівні (підготовка докторів філософії) та ліцензованого обсягу за спеціальностями, сформовано інформаційну базу даних в MS Access, що дозволило формалізувати інформацію та провести її детальний аналіз.

Проведений аналіз дозволив виявити динаміку державного замовлення у 2000–2017 роках, особливості формування замовлення підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів, враховуючи введення в дію нових переліків напрямів і спеціальностей.

Станом на 1 січня 2017 р. в Україні підготовку аспірантів здійснював 481 заклад (250 наукових установ і 231 вищий навчальний заклад), в яких навчалося 25963 особи (без урахування аспірантів із зарубіжних країн). Кількість аспірантів за рахунок державного бюджету становила 18 476 осіб, що складає 70,2 % від загальної кількості. Підготовка докторантів здійснювалася у 282 закладах (106 наукових установах і 176 вищих навчальних закладах), в яких навчалося 1792 особи, із них 1560 за рахунок державного бюджету³¹⁸.

Станом на 01.01.2017 відповідно до зведеного фінансово-економічного звіту № 3-8 «Звіт про виконання плану підготовки наукових кадрів у вищих навчальних закладах і науково-дослідних установах» визначено, що співвідношення кількості захищених кандидатських дисертацій до кількості випускників із аспірантури, що навчались за державним замовленням і з відривом від виробництва складає 24,7 %, без відриву від виробництва – 22,37 %; захищених докторських дисертацій – 22,66 %, що свідчить про необхідність підвищення ефективності роботи аспірантури та докторантури у вищих навчальних закладах та наукових установах, підпорядкованих МОН.

Станом на 1 вересня 2017 р. в аспірантурі за державним замовленням у вищих навчальних закладах МОН навчається 13132 особи (8945 з відривом від виробництва, 4181 – без відриву від виробництва), в докторантурі – 109 особи. З них 3000 здобувачів (2400 – денної форма навчання, 600 – вечірньої) навчаються в аспірантурі за програмою підготовки докторів філософії (за освітньо-науковою програмою та навчальним планом).

В Україні з 2000 по 2017 рр. загальний прийом до аспірантури за державним замовленням складає 136469 осіб, у тому числі 86888 осіб системи МОН (63,67 %), докторантури – 9584 осіб, з яких державне замовлення МОН – 5898 осіб (61,54 %).

Аналіз державного замовлення на прийом до аспірантури в цілому по Україні з 2000 по 2007 рр. свідчить про щорічне збільшення (з 7000 до 8963 осіб), а найбільше фіксується у 2007 р. (8963 осіб), але починаючи з 2010 р., цей показник зменшився більше ніж у два рази (8929 осіб – 2010 р., 4422 осіб – 2017 р.).

Прийом до аспірантури системи МОН з 2008 по 2012 рр. практично не змінюється, але змінюється співвідношення показника прийому з відривом і без відриву від виробництва. За цей період спостерігається збільшення прийому до аспірантури вищих навчальних закладів та наукових установ системи МОН з відривом від виробництва на 110 осіб (з 3940 до 4050 осіб), та зменшення прийому аспірантури без відриву від виробництва на 100 осіб (з 1770 до 1670 осіб).

³¹⁸ Підготовка наукових кадрів у 2016 році : Статистичний бюлетень. – Київ : Державна служба статистики України, 2017. 43 с.

У 2016 і 2017 рр. фіксується, що державне замовлення на прийом до аспірантури системи МОН з відривом від виробництва збільшується і становить 80 % – 2016 р. і 82,7 % – 2017 р. від загального державного замовлення в цілому по Україні. У 2016 р. державне замовлення найменше – лише 3000 осіб, що складає 52,2 % від 5742 осіб прийому 2010 р. У 2017 р. прийом становить 3024 осіб.

Що стосується докторантури, то в період з 2000 по 2007 рр. кількість осіб на прийом до докторантури в цілому по Україні та системи МОН зростає щорічно: з 500 до 567 осіб і з 292 до 341 осіб відповідно. Найбільший прийом до докторантури в цілому по Україні спостерігається у 2012 р. і становить 583 осіб (2017 р. – 468 осіб, 80,3 % від кількості 2012 р.). З 2012 р. спостерігається тенденція постійного зменшення чисельності докторантів. У 2017 р. кількість прийому до докторантури системи МОН становить 317 осіб, що на 15,5 % менше від 2010 р. Прийом до докторантури в 14,5 разів менше, ніж до аспірантури. В 2009 р. цей показник був найменшим і становив одне місце докторантури на 20,5 місць аспірантури.

Доля державного замовлення прийому до аспірантури і докторантури системи МОН за досліджуваний період постійно зростала і становить у 2017 р. 68,4 % і 67,7 % відповідно.

Проаналізовано державне замовлення прийому/випуску аспірантури та докторантури системи МОН в залежності від року прийому і року випуску.

Для проведення аналізу державного замовлення щодо прийому і випуску до аспірантури системи МОН без відриву від виробництва взято наступний діапазон років: 2000–2013 (прийом), 2004–2017 (випуск), так як термін навчання становить 4 роки. Динаміку прийому і випуску аспірантури по роках наведено на рис. 4.4.

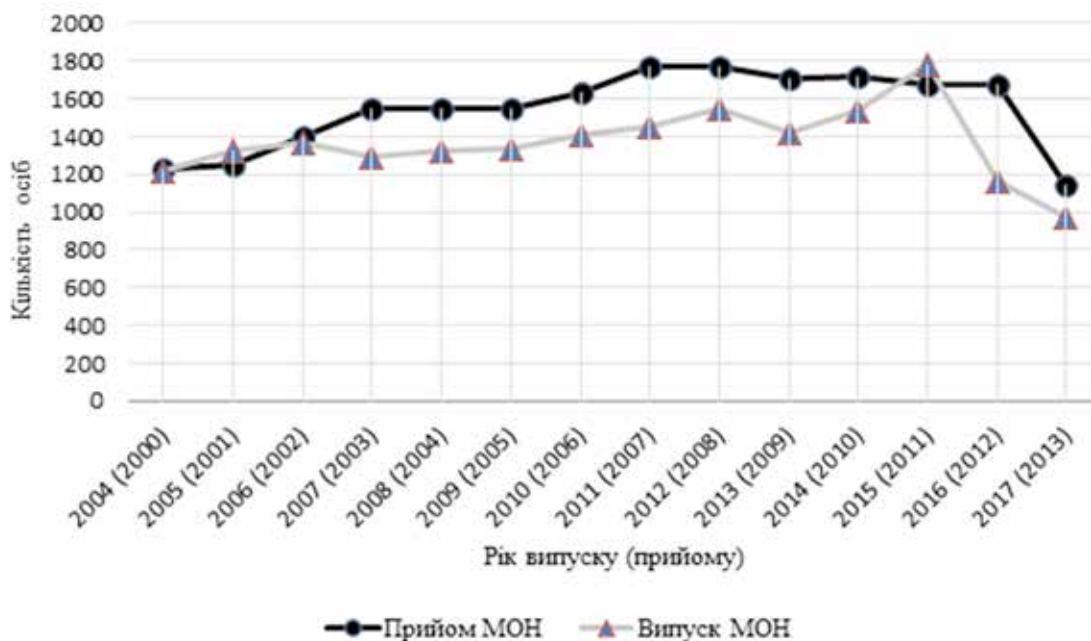


Рис. 4.4. Прийом і випуск аспірантури системи МОН без відриву від виробництва

Джерело: Побудовано авторами на основі Постанов Кабінету Міністрів України про державне замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів для державних потреб за 2000–2017 роки.

Очевидно, що у 2004–2005 рр. прийом і випуск аспірантів майже співпадає, а далі спостерігається зменшення випуску, яке свідчить про дострокове вибуття із аспірантури за низкою причин та чинників.

Як свідчать наведені дані, прийом і випуск за вказані періоди становить 21582, 19153 осіб відповідно, а отже кількість прийнятих осіб перевищує випуск на 2429 осіб, що становить 11,2 % від кількості прийому. За 2004–2017 рр. випуск аспірантури менше, ніж прийом за відповідні 2000–2013 рр., крім 2015 р. (2011 р. прийому), де спостерігається перевищення випуску над прийомом. Слід відзначити, що у 2016 р. випуск значно менше прийому (2012 р.) і різниця складає 500 осіб, у 2017 р. різниця – 169 осіб.

Зазначаємо, що кількість осіб випуску не обов'язково повинна дорівнювати кількості осіб прийому (за низкою чинників, зокрема кількості відрахованих), але відслідковувати тенденцію різниці випуску і прийому вважаємо доцільним.

Термін навчання аспірантів з відривом від виробництва становить 3 роки. Для дослідження взято наступний діапазон років: 2000–2014 (прийом), 2003–2017 (випуск). Динаміку прийому й випуску аспірантури по роках наведено на рис. 4.5.

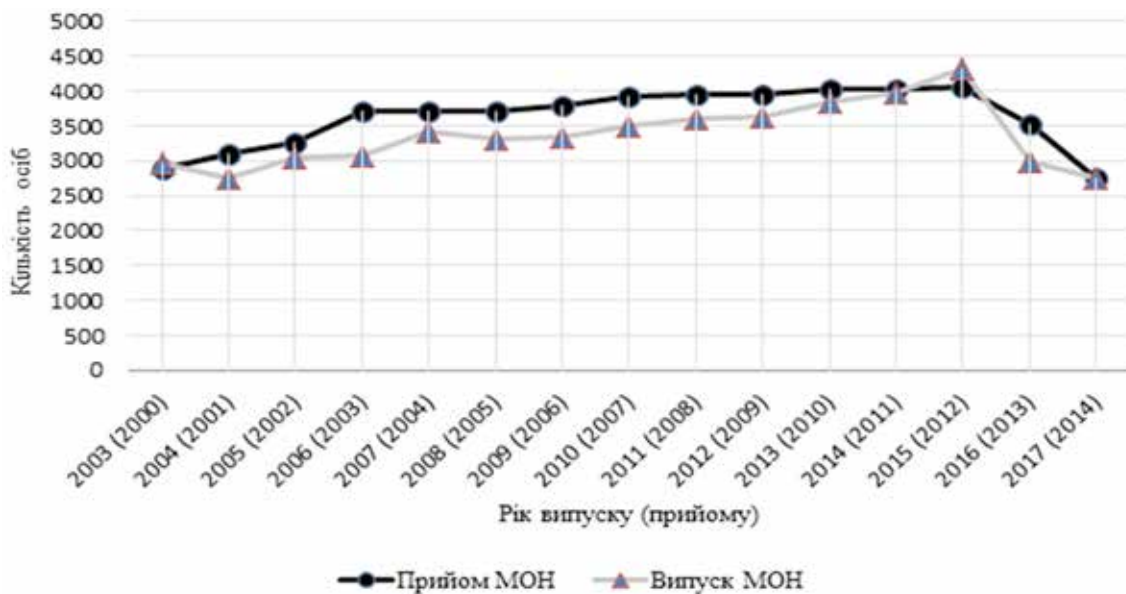


Рис. 4.5. Прийом і випуск аспірантури системи МОН з відривом від виробництва

Джерело: Побудовано авторами на основі Постанов Кабінету Міністрів України про державне замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів для державних потреб за 2000–2017 роки

Як свідчать наведені дані, загальна кількість прийому й випуску аспірантури системи МОН з відривом від виробництва за вказані періоди становила 54325, 50491 осіб відповідно, при цьому прийом перевищує випуск на 3834, що становить 7 % від кількості прийому (на 4,2 % менше порівняно з відсотком для аспірантури без відриву від виробництва).

З 2003 по 2017 рр. спостерігається, що випуск менший за прийом, крім 2015 р. (2011 р. прийому). Найбільше відхилення у 2016 р. – 507 осіб, найменше у 2017 р. – 14 осіб. Вважаємо у подальшому необхідно аналізувати тенденцію зменшення кількості осіб випуску від прийому.

Далі розглянемо інформацію щодо навчання в докторантурі. Термін навчання в докторантурі становить 3 роки. Для дослідження взято наступний діапазон років: 2000–2014 рр. (прийом), що відповідає 2003–2017 рр. (випуск). Динаміку прийому і випуску докторантури по роках наведено на рис. 4.6.

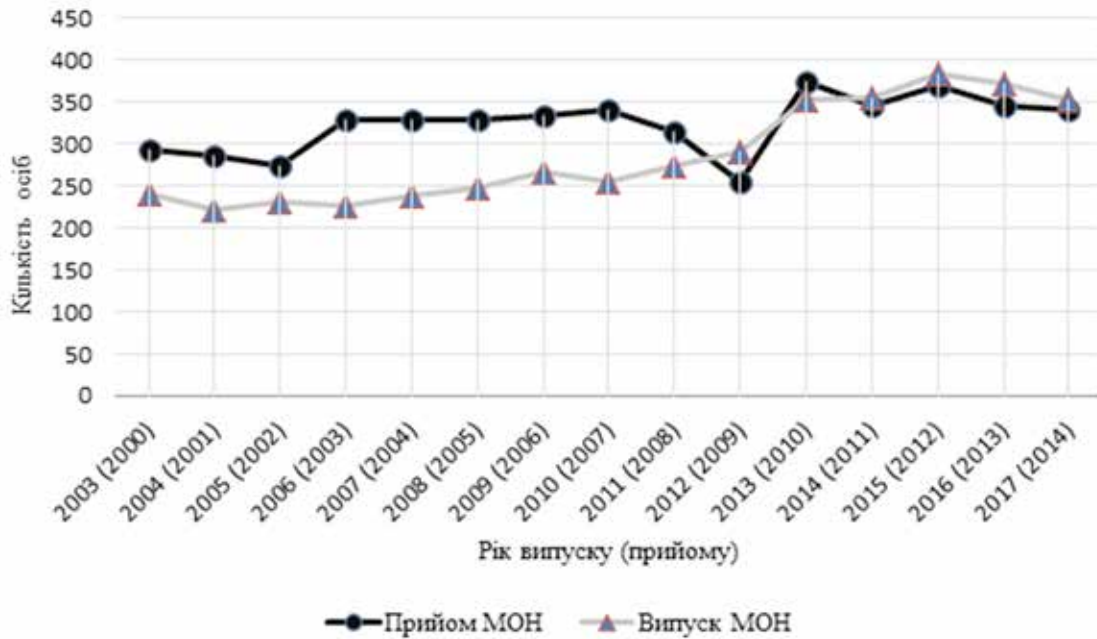


Рис. 4.6. Прийом і випуск докторантури системи МОН

Джерело: Побудовано авторами на основі Постанов Кабінету Міністрів України про державне замовлення на підготовку фахівців, наукових, науково-педагогічних та робітничих кадрів, на підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів для державних потреб за 2000–2017 роки.

Загальна кількість осіб прийому і випуску державного замовлення за вказані періоди становила 4863 осіб, 4314 осіб відповідно, при цьому прийом перевищує випуск на 549 осіб, що становить 11,3 % від кількості прийому.

За період з 2003–2011 рр. спостерігається, що випуск менше прийому, а найбільше відхилення прийому від випуску у 2006 р. (102 осіб). З 2014 р. фіксується тенденція відповідності випуску та прийому.

З 2016 р. держзамовлення на прийом до аспірантури й докторантури відбувається за новим переліком галузей знань і спеціальностей, який затверджено постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29.04.2015 № 266³¹⁹. У процесі дослідження проаналізовано прийом до аспірантури і докторантури за галузями знань у 2016 і 2017 рр. Найбільший відсоток державного замовлення на прийом до аспірантури у 2016 р. спостерігається за такими галузями знань, як: освіта (10 %), гуманітарні (10 %), соціальні та поведінкові науки (15 %), що

³¹⁹ Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>.

складає 35 % від загальної кількості. Інші 65 % відсотків розподілилися між галузями знань у межах від 0,33 % (соціальна робота, цивільна безпека) до 5,67 % (право). У 2017 р. найбільший відсоток зафіксовано на ті самі галузі, що і у 2016 р., а саме: освіта (8,89 %), гуманітарні науки (9,22 %), соціальні та поведінкові науки (14,08 %). Всі інші галузі складають 67,81 % і знаходяться у межах від 0,17 % (сфера обслуговування, цивільна безпека) до 7,38 % (управління та адміністрування).

Найвищий відсоток державного замовлення на прийом до докторантури розподілився серед тих галузей, що і для аспірантури: освіта, гуманітарні, соціальні та поведінкові науки, у 2016 р. їх прийом склав (45,71 %) від загальної кількості, у 2017 – 49,21 %. Відсоток державного замовлення за іншими галузями знань знаходиться у межах від 0,29 % (воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону) у 2016 р. до 6,35 % (інформаційні технології) у 2017 р. У 2017 р. значно збільшився відсоток галузі знань «управління та адміністрування» з 5,71 % (2016 р.) до 12,70 % (2017 р.), державне замовлення на прийом з богослов'я та сфери обслуговування відсутнє. У 2016 р. на воєнні науки, національну безпеку, безпеку державного кордону державне замовлення на прийом – одне місце.

Зазначимо, що за новим переліком галузей знань, державне замовлення розподілено більш рівномірно між галузями на відміну від минулих років. Так, аналіз обсягів державного замовлення на підготовку аспірантів і докторантів за 5 років (2011–2015 рр.) до введення нового переліку галузей знань виявив чотири галузі: технічні, економічні, педагогічні, фізико-математичні науки, держзамовлення яких складало більше 60 % від загальної кількості. Технічні науки – безперечний лідер у державному замовленні на підготовку наукових кадрів серед галузей підготовки як в МОН, так і в цілому по Україні. У подальшому вважаємо доцільним провести аналіз структури прийому аспірантури і докторантури за спеціальностями.

Для функціонування оновленого програмно-технологічного комплексу підготовки наукових, науково-педагогічних кадрів за новим Переліком галузей знань і спеціальностей було створено довідник галузей знань і спеціальностей з українською і англійською назвами (згідно Листа МОН України «Щодо використання у практичній роботі вищих навчальних закладів англomовного варіанту Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 05.02.2016 № 1/9-64)³²⁰. Розроблено таблицю відповідності Переліку наукових спеціальностей (Перелік 2011) та переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (Перелік 2015), яка затверджена наказом МОН України «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266» від 06.11.2015 № 1151³²¹. Розроблено функції використання нового довідника галузей знань і спеціальностей з довідником 2011 р., тому що підготовка аспірантів та докторантів, що здійснюється вищими навчальними

³²⁰ Щодо використання у практичній роботі вищих навчальних закладів англomовного варіанту Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : лист МОН України від 05.02.2016 № 1/9-64. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5048-10>.

³²¹ Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 № 266 : наказ МОН України від 06.11.2015 № 1151. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4636->.

зкладами (науковими установами) і започаткована до набрання чинності Порядку підготовки доктора філософії та доктора наук, продовжується відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 01.03.1999 № 309³²². Довідник галузей і спеціальностей 2011 р. використовується для звітів про випуск аспірантів, докторантів, при роботі з архівними даними. Внесено зміни в екранні форми та статистичні звіти.

Згідно Закону України «Про ліцензування видів господарської діяльності» від 02.03.2015 № 222-VIII проводиться ліцензування освітньої діяльності закладів освіти та науково-дослідних установ у сфері вищої освіти на третьому (освітньо-науковому) рівні³²³. Дані щодо кількості закладів освіти та науково-дослідних установ, які отримали ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти на третьому освітньо-науковому рівні (підготовка докторів філософії) та ліцензований обсяг за галузями знань наведено в табл. 4.1.

Таблиця 4.1

**Кількість установ, які отримали ліцензію на впровадження освітньої діяльності
у сфері вищої освіти на третьому освітньо-науковому рівні**

Галузь знань	ВНЗ які здійснюють підготовку		НДІ які здійснюють підготовку	
	Кількість ВНЗ	Ліцензований обсяг	Кількість НДІ	Ліцензований обсяг
Освіта/Педагогіка	74	1937	7	108
Культура і мистецтво	23	369	0	0
Гуманітарні науки	75	2349	17	157
Богослов'я	3	35	0	0
Соціальні та поведінкові науки	156	3314	22	319
Журналістика	14	185	0	0
Управління та адміністрування	117	2877	7	120
Право	60	1819	8	195
Біологія	36	662	24	265
Природничі науки	59	1859	29	355
Математика та статистика	33	661	8	113
Інформаційні технології	62	2119	7	86
Механічна інженерія	58	1777	8	105
Електрична інженерія	31	755	7	59
Автоматизація та приладобудування	35	738	3	22
Хімічна та біоінженерія	22	487	1	25
Електроніка та телекомунікації	21	550	2	14
Виробництво та технології	33	548	2	10
Архітектура та будівництво	23	638	1	10
Аграрні науки та продовольство	21	642	26	234
Ветеринарна медицина	11	216	3	17
Охорона здоров'я	30	2239	28	259
Соціальна робота	18	188	1	5
Сфера обслуговування	5	61	0	0
Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону	12	181	3	14
Цивільна безпека	10	102	1	5

³²² Про затвердження Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів : Постанова Кабінету Міністрів України від 01.03.1999 № 309. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws>.

³²³ Про ліцензування видів господарської діяльності : Закон України від 02.03.2015 № 222-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/222-19>.

Галузь знань	ВНЗ які здійснюють підготовку		НДІ які здійснюють підготовку	
	Кількість ВНЗ	Ліцензований обсяг	Кількість НДІ	Ліцензований обсяг
Транспорт	22	1147	0	0
Публічне управління та адміністрування	37	629	2	20
Міжнародні відносини	22	447	2	38
Усього		29531		2555

Джерело: складено на основі даних департаменту атестації кадрів вищої кваліфікації та ліцензування МОН України (станом на 01.01.2017).

244 вищій навчальний заклад і 163 науково-дослідні установи отримали ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти на третьому освітньо-науковому рівні (підготовка докторів філософії) з загальним ліцензованим обсягом – 32086.

Найбільший ліцензований обсяг серед галузей знань для вищих навчальних закладів (ВНЗ) спостерігається у сфері соціальних та поведінкових наук (3314), достатньо високий у таких галузях знань, як управління та адміністрування (2877), гуманітарні науки (2349), охорона здоров'я (2239), інформаційні технології (2119). Для науково-дослідних інститутів (НДІ) – це природничі науки (355), соціальні та поведінкові науки (319), біологія (265).

В Україні існує розгалужена мережа спеціалізованих вчених рад, які утворюються на основі рішень Атестаційних колегій Міністерства у вищих навчальних закладах III–IV рівня акредитації та наукових установах, що проводять фундаментальні та прикладні наукові дослідження, мають достатній рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення для підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації.

На кінець 2016 р. функціонувала 981 спеціалізована вчена рада, з них 415 докторських рад і 266 кандидатських рад. Кількість відкритих спеціалізованих рад в розрізі галузей наведено в табл. 4.2.

Найбільша кількість спеціалізованих вчених рад функціонує у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (43), Національному університету «Львівська політехніка» (22), Харківському національному університет імені В. Н. Каразіна (22), Національному технічному університеті України «КПІ» (21).

На підставі викладеного можна зробити такі висновки.

Співвідношення кількості місць державного замовлення аспірантури системи МОН до загальної кількості місць в Україні збільшувалось протягом 2000–2017 рр. і в 2017 р. складає 68,4 %. У структурі державного замовлення кількість місць аспірантури без відриву від виробництва схожа як в цілому по Україні, так і в системі МОН (у 2017 р. становить 81,4 і 82,7 % відповідно).

Спостерігається зменшення державного замовлення на прийом до аспірантури в цілому по Україні і МОН у 2010–2017 рр., але в 2017 р. у МОН фіксується незначне його збільшення в порівнянні з 2016 р.

Співвідношення кількості місць державного замовлення в докторантурі системи МОН (317) до загальної кількості місць в Україні (468) у 2017 р. складає 67,7 %.

Таблиця 4.2

Кількість відкритих спеціалізованих рад в розрізі галузей
(станом на 01.01.2017)

Код галузі	Назва галузі	Кількість спецрад
01	Фізико-математичні науки	71
02	Хімічні науки	20
03	Біологічні науки	49
04	Геологічні науки	12
05	Технічні науки	290
06	Сільськогосподарські науки	48
07	Історичні науки	32
08	Економічні науки	94
09	Філософські науки	22
10	Філологічні науки	37
11	Географічні науки	11
12	Юридичні науки	53
13	Педагогічні науки	62
14	Медичні науки	84
15	Фармацевтичні науки	6
16	ветеринарні науки	11
17	Мистецтвознавство	14
18	Архітектура	5
19	Психологічні науки	21
20	Військові науки	8
21	Національна безпека	4
22	Соціологічні науки	6
23	Політичні науки	14
24	Фізичне виховання і спорт	6
25	Державне управління	15
26	Культурологія	4
27	Соціальні комунікації	7

Джерело: складено на основі даних департаменту атестації кадрів вищої кваліфікації та ліцензування МОН України (станом на 01.01.2017).

Проаналізовано державне замовлення прийому і випуску аспірантури та докторантури МОН в залежності від року прийому і року випуску. Встановлено, що випуск аспірантури МОН без відриву від виробництва за 2004–2017 рр. менший від прийому на 2429 осіб (11,2 %). Випуск аспірантури МОН з відривом від виробництва за 2003–2017 рр. менший від прийому на 3834 осіб (7 %). Випуск наукових, науково-педагогічних кадрів із докторантури системи МОН за 2003–2017 рр. менший від прийому на 549 осіб (11,3 %). Необхідно у подальшому дослідити причини та чинники, які впливають на тенденцію розвитку підготовки науково-педагогічних кадрів.

Проведений розрахунок структури прийому аспірантури і докторантури за галузями знань в абсолютних та відносних величинах за 2011–2015 рр., уможливив визначення галузей з найбільшою часткою підготовки, а саме: технічні, економічні, педагогічні, фізико-математичні науки, держзамовлення яких складало більше 60 % від загальної кількості.

Виявлено, що за новим переліком, державне замовлення розподілено більш рівномірно за галузями знань в порівнянні з минулими роками. Це підтверджує раціональний розподіл спеціальностей за галузями знань у новому переліку.

В подальшому вважаємо доцільним провести аналіз структури прийому аспірантури і докторантури за спеціальностями.

Проаналізовано ліцензований обсяг на впровадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти на третьому освітньо-науковому рівні в розрізі галузей знань, який свідчить, що найбільший ліцензований обсяг серед ВНЗ припадає на галузі соціальних та поведінкових наук, управління та адміністрування, гуманітарні науки, охорона здоров'я, інформаційні технології. Для науково-дослідних інститутів – це природничі науки, соціальні та поведінкові науки, біологія. Загалом сумарний ліцензований обсяг підтверджує високий науковий потенціал ВНЗ і наукових установ, які отримали ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти на третьому освітньо-науковому рівні, а також можливості збільшення кількості аспірантів та докторантів.

4.3. Розробка та введення в дослідну експлуатацію інформаційно-телекомунікаційної системи «Державна інформаційна система освіти»

Сьогодні одне із важливих проблемних питань в Україні – забезпечення управління сферою освіти на основі достовірної галузевої статистики та аналітики, що давало б змогу відслідковувати відповідні процеси та приймати зважені управлінські рішення при реформуванні освіти. Саме тому урядом України в 2014 р. був створений Інститут освітньої аналітики (ІОА), завданням якого є розвиток освітньої статистики, збір, обробка та аналіз освітньої інформації. Аналітична інформація використовується Міністерством освіти і науки України для розроблення заходів із імплементації положень Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» тощо, а також для обґрунтування нових законодавчих ініціатив, зокрема щодо вдосконалення моделі фінансування освіти.

До функцій ІОА віднесено розроблення і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій для збору, передачі, обробки, зберігання та розповсюдження освітньої інформації; моніторинг кількісних і якісних показників рівня і стану освітніх процесів; створення баз даних та інформаційно-аналітичних довідників у галузі освіти; освітня аналітика тощо. На основі проведених досліджень ІОА розробляє пропозиції центральним органам влади щодо нормативно-правового, організаційного, науково-методичного, інформаційного забезпечення сфери освіти. Іншим видом діяльності є освітня в частині підвищення кваліфікації освітян-управлінців з питань освітньої статистики, освітніх інформаційно-аналітичних систем та аналітики.

Нормативне поле, що формується з наказів міністерства, постанов уряду та статуту ІОА, передбачає внесення до Державної інформаційної системи освіти (ДІСО), управління якою здійснює ІОА, даних з усіх початкових і середніх шкіл та їх перевірку. Також встановлено процедури та терміни збору даних із використанням форм щорічної шкільної звітності – ЗНЗ-1

(дані про учнів) та 83-РВК (дані про педагогічний склад). Згідно з чинним статутом ІОА зобов'язаний визначати процедури інформаційної безпеки у зв'язку з конфіденційними освітніми даними. Видатки на Інформаційну систему управління освітою (Educational Management Information System (далі – EMIS)) передбачені в бюджеті ІОА і включають обслуговування, технічну підтримку та оплату праці персоналу. Водночас існують проблеми, пов'язані з охопленням та передбачуваністю бюджету, особливо в частині придбання програмного забезпечення й апаратних засобів. Персонал ІОА має суттєвий досвід роботи у фінансовій, освітній сфері, а також у сфері комп'ютерного моделювання, конструювання та обслуговування інформаційно-аналітичних систем, збору освітньої статистики але часто є (фінансово) неконкурентоспроможними порівняно з приватним сектором, тому в ІОА виникають проблеми з підбором та утриманням кваліфікованих кадрів.

Починаючи з 2016 р., ІОА забезпечував збір даних шкільного рівня з використанням ДІСО – поточної та функціональної EMIS. Однак брак довгострокової моделі розвитку системної архітектури негативно відобразиться на майбутніх планах щодо розширення, генерування даних та системної інтеграції. Нині збір даних зосереджено здебільшого на адміністративних даних, і він не охоплює фінансових даних, кадрових даних чи результатів навчання. ДІСО також не інтегрована з іншими базами даних освітнього сектору, і так само відсутні умови для забезпечення міжвідомчого обміну даними. В українській EMIS існують два види потоків даних: цифровий та паперовий; дані з обох потоків вносяться до бази даних ДІСО. Перевірку даних потрібно проводити на місцевому, регіональному та центральному рівнях. Можливості поточної системи обмежені базовим статистичним аналізом, оскільки розширених статистичних інструментів до неї інтегровано не було. Уряд має плани щодо розширення й модернізації ДІСО, у результаті чого до системи, імовірно, буде включено нові модулі збору даних, статистики та генерування звітів. Крім того, до системи необхідно включити механізми обміну даними та інтеграції, щоб з'єднати ДІСО з іншими базами даних, у яких міститься освітня інформація. Утім, при цьому можуть виникати проблеми, пов'язані із сумісністю з оригінальним програмним забезпеченням, яке було початково розроблено у 2009 р.³²⁴

Дані шкільного перепису зазвичай є достовірними, однак їх перевірка та своєчасність подання залишаються проблематичними. В ідеалі – як цифрову, так і паперову версії необхідно перевіряти на точність на місцевому, регіональному та центральному рівнях. Проте дані часто є неповними, помилковими або їх узагалі немає; крім того, механізми для їх виправлення є недостатніми. Це особливо стосується даних ДІСО, що виходять за межі процесу збору даних шкільного перепису (форми ЗНЗ-1 та 83-РВК). До того ж, в ІОА досі відсутні можливості й повноваження щодо забезпечення своєчасного подання звітності, а це зумовлює затримки в зборі даних. Утім, шкільний перепис проводиться на щорічній основі, і майже всі дані є доступними протягом 6 місяців від моменту їх отримання.

Використання освітньої статистики в поточній діяльності є обмеженим. На сьогодні освітні дані здебільшого є потрібними для ухвалення рішень щодо розподілу ресурсів. Інколи дані ДІСО використовуються як засіб для обґрунтування стратегічних рішень на регіональному

³²⁴ SABER Education Management Information Systems Ukraine Country Report 2017. URL http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/CountryReports/EMS/SABER-EMIS_Ukraine_Country_Report_Final_2017.pdf.

рівні, наприклад, у процесі ухвалення рішень з приводу реорганізації шкільної мережі. Донорські організації, неурядові організації (НУО) та незалежні дослідники мають обмежений доступ до даних ДІСО для своїх дослідницьких цілей. Батьки та школи зазвичай не користуються даними ДІСО, оскільки вони доступні їм в узагальненій формі без необхідних пояснень або навчання. Системі бракує методів поширення відкритих даних та ефективних механізмів відгуків і коментарів. Досвід багатьох країн підтверджує суттєві переваги ефективного поширення та використання даних для підвищення успішності учнів і досягнення освітніх цілей.

Наведені вище фактори та результати спільного дослідження з експертами Світового банку зумовили необхідність формування аналітичного підґрунтя для якісної модернізації сучасної української системи EMIS.

Сучасні тенденції та перехід до Нового стандарту освіти

За останні два десятиліття кількість дітей шкільного віку скоротилася, водночас кількість освітніх закладів зменшилася незначною мірою. Незважаючи на високий показник охоплення середньою, середньою спеціальною та вищою освітою, часто спостерігається значна прогалина між навичками нових випускників та потребами ринку праці. З метою підвищення підзвітності й автономії на регіональному та місцевому рівнях з 2014 р. проводяться амбітні реформи. Одними з цілей таких реформ є запровадження науково-обґрунтованого підходу до процесу розроблення політики та узгодження української системи освіти з міжнародними стандартами³²⁵. Масштабна програма реформування доуніверситетської освіти передбачає створення *Нової української школи*, у тому числі збільшення тривалості обов'язкової освіти до 12 років, та ухвалення навчальної програми, яка б ґрунтувалася на набутті ключових життєвих компетентностей³²⁶.

У зв'язку з цим 5 вересня 2017 р. був прийнятий новий Закон України «Про освіту», основною метою якого є створення системи освіти нового покоління, що забезпечить умови для здобуття освіти всіма категоріями населення України, ефективної системи забезпечення всебічного розвитку людини та сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості.

Новий стандарт освіти має стати надійним фундаментом для нової структури школи та профільного навчання. Саме тому він суттєво різнитиметься від чинних нині державних стандартів початкової, базової і повної загальної середньої освіти (табл. 4.3).

Нижче проілюстровано скорочення чисельності контингенту учнів за останні роки внаслідок демографічних змін. Нині докладні дані про систему освіти України, для яких передбачено відкритий доступ, є обмеженими і не включають важливих показників, таких як рівні відсіву (табл. 4.4).

Система національного оцінювання – «зовнішнє незалежне оцінювання», що проводиться Українським центром оцінювання якості освіти (УЦОЯО), – використовується з метою

³²⁵ World Bank. 2016a. «Ukraine Overview», January 2, 2017. Project Information Document (PID) Identification / Concept Stage – Strengthening Evidence-Based Policymaking with Education Statistics and Analysis. URL: <http://www.worldbank.org/en/country/ukraine/overview>.

³²⁶ X Ministry of Education and Science of Ukraine (MoES). 2017. The New Ukrainian School: Conceptual Principles of Secondary School Reform. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202017/02/17/book-final-eng-cs-upd-16.01.2017.pdf>.

оцінювання знань учнів для вступу до вищих навчальних закладів. Водночас досі Україна брала обмежену участь у міжнародних оцінюваннях учнів, хоча два раунди участі в Міжнародному дослідженні якості шкільного математичного та природничого навчання (TIMSS) (у 2007 та 2011 роках) продемонстрували помірне поліпшення результатів з математики та природничих дисциплін серед учнів 8-х класів.

Таблиця 4.3

Порівняння старих та нових освітніх стандартів

Держстандарти 2011 року	Новий стандарт
обмежене коло користувачів	широке коло користувачів
не адресований педагогу	адресований зокрема й педагогу
обмежує педагогів встановленими рамками. Учитель працює з уже розробленим і затвердженим навчальним планом та програмою	надає педагогам широку професійну свободу, а саме самостійно складати освітні та навчальні програми і плани, добирати методи і підходи до навчання та облаштовувати відкрите сучасне освітнє середовище
одноразовий у використанні: після затвердження навчальних програм і підручників стає, по суті, незатребуваним	багаторазовий – як перманентний інструмент створення нових освітніх програм
націлений на процес	націлений на результат
базується на формуванні знань	ґрунтується на компетентнісному
підходить передбачає велику кількість: – фактологічного матеріалу – навчальних предметів	зменшує рівень завантаженості учнів: – предметами завдяки інтегруванню – фактами на користь розвитку нових вмінь і практичної діяльності
двокомпонентний: – базовий навчальний план – характеристика освітніх галузей	багатокомпонентний: – власне стандарт – похідні від стандарту освітні програми та інструментарій оцінювання результатів учнів
включає 7 освітніх галузей: – мови та літератури – мистецтво – математика – природознавство – технології – здоров'я і фізична культура – суспільствознавство	включає 10 освітніх галузей: – мовно-літературна – мистецька – математична – природнича – технологічна – фізкультурна – соціальна та здоров'я збережувальна – громадянська та історична – іншомовна – інформативна

Джерело: Портал освітян України «ПЕДІОПТАЛ». URL: https://www.pedrada.com.ua/article/1314-qqq-17-m6-02-06-2017-dovryayu-shkol-lyublyu-vchitisy-a-radyu-jittyu-nov-osvtn-standarti?from=PW_Auth&ustp=W.

Таблиця 4.4

Освітні показники – одним поглядом

		2012	2013	2014	2015	2016
Загальна чисельність контингенту (кількість учнів)	Дошкільна	1354394	1428390	1470817	1 294 891	1 291 207
	Початкова	1584382	1638497	1685030	1 536 578	1 599 250
	Середня	2900544	2803725	2711465	2 370 298	2 325 864
	Середня спеціальна та вища	2347380	2205595	2085991	1 719 257	1 635 578
Чистий показник охоплення (відсотків)	Початкова	98,6	98,6	96,2	-	-
	Середня	85,1	86,6	88,6	-	-
Державні видатки на освіту	Відсотків ВВП	7,0	7,3	6,4	5,8	6,6
	Відсотків загального обсягу державних видатків	20,6	21,2	19,1	16,8	15,6

Джерело: розроблено авторами на основі: Компьютерная программа «КУРС: Школа». URL: <http://ekurs.org>; Концепція впровадження ІСУО. Інформаційна система управління освітою. URL: <https://isuo.org/docs>.

Наразі Україна приймає участь в міжнародній програмі PISA 2018, що дасть змогу посадовим особам дійти обґрунтованих висновків стосовно якості освіти в межах національної системи та порівняно з іншими системами в усьому світі.

Огляд існуючих освітніх систем в Україні

Інформаційна система управління освітою в Україні повинна бути багаторівневою так як на кожному рівні вирішуються питання різної важливості та формуватися за такими рівнями:

рівень 1 – навчальні заклади, які є джерелом інформації, яка готується відповідно до існуючих форм статистичної звітності, а також у зв'язку із запитамі з керуючих установ (районні та обласні департаменти, Міністерство);

рівень 2 – районні (міські) відділи освіти, які, отримуючи інформацію з рівня 1, обробляють і передають її на більш високий рівень – обласні департаменти. Крім того, районні відділи можуть бути джерелам запитів з рівня 1 специфічної для району інформації;

рівень 3 – обласні департаменти отримують інформацію з другого та частково першого рівня і передають її на рівень Міністерства. Обласні департаменти також можуть бути джерелами запитів специфічної для галузі інформації з нижчих рівнів;

рівень 4 – Міністерство освіти і науки України, працівники якого виконують обробку та аналіз інформації, що надійшла з обласних департаментів і генерують запити на інформацію з підвідомчих установ³²⁷.

На сьогодні існують різні пропозиції щодо систем інформатизації для шкіл. Прикладами таких систем є:

³²⁷ Офіційний сайт ДНУ «Інстит освітньої аналітики». URL: <http://iea.gov.ua/uk/pro-institut>.

- інформаційно-виробнича система «Освіта» (розробник – Україна);
- «Ефективна школа» (розробник – Україна);
- аналітично-пошукова система «Освіта Школа» (розробник – Україна);
- «Net Школа України» (розробник – Росія);
- «1С: Хронограф» (розробник – Росія);
- інтернет-орієнтована система «Класна оцінка» (розробник – Україна);
- інформаційна система управління освітою (ІСУО);
- державна інформаційна система освіти (ДІСО) (розробник – Україна) та інші.

Більшість з названих систем покликані об'єднати інформацію всіх навчальних закладів, оперативно забезпечити органи управління освітою достовірною інформацією, удосконалити облік і обробку інформації, дати можливість здійснювати управління загальноосвітніми навчальними закладами³²⁸.

Комп'ютерна програма «**КУРС: Школа**» для загальноосвітніх навчальних закладів та її складові – «КУРС: Школа +» для місцевих органів управління освітою (відділи, управління, департаменти освіти районних та міських органів влади) і «КУРС: Сайт» для автоматизації передачі даних на WEB-портали верхнього рівня. Дозволяє автоматизувати і якісно керувати навчальними процесами. Генерує обов'язкові форми звітності ЗНЗ-1 і 83-РВК, затверджені наказом № 766 МОНМС України від 02.07.2012 року, форму статистичної звітності 77-РВК, затверджену наказом Держкомстату № 317 від 06.08.2010 року і пересилає їх електронні версії згідно підпорядкованості. Допомогає встановити навантаження вчителям. Складає розклад занять як в ручному, так і в автоматичному режимі. Має модуль електронних класних журналів. В системі існує 4 базові сутності, на які вона спирається : класи, предмети, кабінети, люди. Ці сутності представлені на 4 закладках. Кожна закладка має вигляд таблиці с даними. Програма «КУРС: Школа» може працювати в двох режимах: з доступом і без доступу до мережі Інтернет³²⁹.

Портал **ІСУО** – інформаційна система управління освітою. Приймає і консолідує дані із загальноосвітніх навчальних закладів, генерує обов'язкові форми звітності 76-РВК і 83-РВК, затверджені наказом № 766 МОНМС України від 02.07.2012 року, форму статистичної звітності 77-РВК, затверджену наказом Держкомстату № 317 від 06.08.2010 року, форми звітності Д-4, Д-5, Д-6, Д-7-8, Д-9, затверджені наказом МОНМС України № 991 від 10.09.2012 року і пересилає їх електронні версії згідно підпорядкованості. Дозволяє здійснювати пошук інформації. Полегшує вибірку необхідних даних і складання користувацьких звітів. Має надійні алгоритми захисту інформації від несанкціонованого використання. Кожен регіон України має власне доменне ім'я і, відповідно, власну Систему управління освітою регіону. Склад і функціонал може доповнюватися і нарощуватися в залежності від завдань і потреб³³⁰.

Портал «**Мої знання**» – електронні щоденники в Інтернеті. Публічний сайт для вчителів, дітей і батьків. Дозволяє вчителям виставляти оцінки і вести облік відвідуваності в класних журналах та учнівських щоденниках. Публікувати домашні завдання як для всього класу, так і персонально для кожного учня. Батьки завжди будуть в курсі того, що відбувається в школі,

³²⁸ Офіційний сайт Євростату. URL: <http://ec.europa.eu/eurostat>.

³²⁹ Комп'ютерна програма «КУРС: Школа». URL: <http://ekyrs.org>.

³³⁰ Концепція впровадження ІСУО. Інформаційна система управління освітою. URL: <https://isuo.org/docs>.

навіть якщо вони дуже зайняті або живуть і працюють далеко від своїх чад. Існує можливість архівувати дані, аналізувати відвідуваність і успішність як вчителям, так і батькам. Дозволяє робити висновки³³¹.

Комп'ютерна програма «КУРС: Дошкілля» призначена для ведення єдиної бази даних дитячої дошкільної установи, управління процесами, обліку дітей дошкільного віку і автоматичного (натисненням однієї кнопки) складання обов'язкового статистичного звіту за формою 85-к. Програма «КУРС: Дошкілля» враховує відомості про педагогічний склад, вихованців, їх батьків або опікунів, вести контроль і відображення відвідуваності протягом тижня, місяця, року. для окремих груп так і для усього закладу в цілому, покращує ефективність роботи дитячої дошкільної установи, створює комфортніші умови для плідної роботи персоналу. Програма підтримує дві мови(російську і українську), розмежовує права і рівні доступу до даних. Надає можливість роботи в розрахованому на одного користувача і мережевому режимі з підтримкою персоналізації інтерфейсу. Використовує новітні інтелектуальні методи представлення даних³³².

Детальний аналіз сучасної системи ДІСО

Одним із важливих проблемних питань в Україні – забезпечення управління сферою освіти на основі достовірної галузевої статистики та аналітики, що давало б змогу відслідковувати відповідні процеси та приймати зважені управлінські рішення при реформуванні освіти. Саме тому урядом України в 2014 р. був створений Інститут освітньої аналітики, завданням якого є розвиток освітньої статистики, збір, обробка та аналіз освітньої інформації. Аналітична інформація використовується Міністерством освіти і науки України для розроблення заходів із імплементації положень Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» тощо, а також для обґрунтування нових законодавчих ініціатив, зокрема щодо вдосконалення моделі фінансування освіти³³³.

Головна мета діяльності Інституту реалізується через наукову, науково-організаційну, науково-технічну та аналітичну діяльність за напрямками:

- аналіз якісних і кількісних галузевих показників;
- нормативно-правове, організаційне, науково-методичне, інформаційне забезпечення навчального процесу;
- інноваційна діяльність;
- збір статистичних даних про стан системи освіти;
- створення баз даних та інформаційно-аналітичних довідників у галузі освіти;
- прикладні наукові дослідження та експериментальні розробки у сфері суспільних та гуманітарних наук;
- моніторинг якісних і кількісних показників рівня і стану освітніх процесів.

З метою забезпечення уніфікованої методології в процесі генерування та поширення даних. було утворено ІОА у 2014 році постановою Кабінету Міністрів України № 687, яку було доповнено наказом МОН № 444 від 2015 року. ІОА було утворено як державну науково-дослідну

³³¹ Проект «КУРС: Освіта». URL: <http://ekyrs.org/ua/project/>.

³³² Комп'ютерна програма «КУРС: Дошкілля». URL: <http://dnz.ekyrs.org>.

³³³ Офіційний сайт ДНУ «Інстит освітньої аналітики». URL: <http://iea.gov.ua>.

установу, підпорядковану Міністерству освіти і науки України, а його статут передбачає збір даних щодо всієї системи освіти, створення освітніх баз даних та розроблення інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) для підтримки процесу генерування даних. У табл. 4.5 наведено огляд офіційної мети та напрямів діяльності, визначених у наказі № 444.

Таблиця 4.5

Головна мета та напрями діяльності Інституту освітньої аналітики (ІОА)

Мета	Головною метою діяльності Інституту є розроблення та впровадження в Україні системи освітньої аналітики
Напрямок I: моніторинг та аналіз	<ul style="list-style-type: none"> – аналіз якісних і кількісних галузевих показників; – нормативно-правове, організаційне, науково-методичне, інформаційне забезпечення навчального процесу; – інноваційна діяльність; – збір статистичних даних про стан системи освіти; – створення баз даних та інформаційно-аналітичних довідників у галузі освіти; – прикладні наукові дослідження; – моніторинг якісних і кількісних показників рівня та стану освітніх процесів
Напрямок II: моніторинг та впровадження	<ul style="list-style-type: none"> – проведення прикладних наукових досліджень у галузі освіти; – проведення моніторингу якісних і кількісних показників у галузі освіти та впровадження їх результатів у навчально-виховний процес; – розроблення і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій для збору, передачі, обробки, зберігання та розповсюдження галузевої інформації на базі єдиної методології; – вивчення досвіду діяльності світових освітніх систем, аналіз та порівняння державної освітньої політики провідних країн світу; – виконання аналізу, інтерпретації та візуалізації інформаційних даних

Джерело: складено авторами на основі: Про затвердження Положення про інформаційно-телекомунікаційну систему державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики»: наказ МОН України від 24.03.2016 № 320. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5333->.

З метою реалізації вищевказаних напрямів було створення та введення у дослідну експлуатацію інформаційно-телекомунікаційної системи ДІСО. Державна інформаційна система освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від 31.08.2016 № 1054).

Функціонування комплексу ДІСО регламентується декількома чинними документами:

1. Наказ № 320 від 24.03.2016, яким затверджується положення про інформаційно-телекомунікаційну систему державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики» «Державна інформаційна система освіти» та покладається відповідальність за постійне функціонування ІТС «ДІСО» відповідно до Положення на Інститут освітньої аналітики;

2. Наказ № 1054 від 31.08.2016, яким регламентувалося введення в дослідну експлуатацію інформаційно-телекомунікаційної системи державної наукової установи «Інститут освітньої

аналітики» «Державна інформаційна система освіти» та збір освітньої статистичної інформації за 2016 рік.

Варто зауважити, що наказ № 1054 від 31.08.2016 містить в собі дві сутності (введення в дослідну експлуатацію та подання інформації в 2016 році), тому в 2017 році та в подальшому існує необхідність регламентування способів та термінів подання статистичної інформації окремим наказом. Також існуюча редакція положення про інформаційно-телекомунікаційну систему державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики» «Державна інформаційна система освіти» не відповідає дійсності та потребує змін, відповідно до чинного законодавства України, новим вимогам до системи та функцій, які має виконувати система у майбутньому.

Система ДІСО створювалась ТОВ «Нові знання» та послідовно передавалася у використання науковій установі Інститут освітньої аналітики.

Існуюча система представляє собою центральне сховище даних та набір технологій/програмного забезпечення для поновлення інформації в ньому. Інформація збирається ієрархічно, відповідно до адміністративного розподілу органів управління освітою. При цьому існуюча схема поновлення та нормативне забезпечення забезпечують збір інформації лише раз на рік, що, вочевидь, недостатньо для функцій оперативного контролю та прийняття якісних управлінських рішень.

Інформація в системі стосується лише загальноосвітніх навчальних закладів, інформація щодо позашкільної, дошкільної, професійно-технічної та вищої освіти відсутня. Інформація скомпонована на базі статистичної звітності, тому організація даних всередині бази даних залежить від форм статистичної звітності. Також засади, на яких будується організація даних (вид та тип таблиць БД, взаємозв'язки між ними) є статичними, що критично недопустимо при зміні чи модифікації структури даних, які збираються організацією.

Наявні функції системи:

- Збір, зберігання на локальному комп'ютері та передача до центрального сховища первинної та статистичної інформації щодо відповідного ЗНЗ. Дані передаються незахищеними по відкритому каналу зв'язку.
- Адміністрування мережі ЗНЗ та наданих ними статистичних форм на районному рівні у органах управління освіти
- Адміністрування мережі закладів (середня освіта) та органів освіти на обласному рівні. Агрегація статистичної інформації.
- Механізми управління обліковими записами користувачів та адміністрування наданих прав.
- Пошук та перегляд інформації про заклади та органи освіти на сайті-порталі системи.
- Вивантаження в «плаский» файл інформації з системи, сформованої на підставі запитів до БД (SQL-запити).

Дані інструкції представляють собою step-by-step документи, без опису функціоналу чи можливостей системи та можуть використовуватися лише для обмеженої кількості операцій та робіт у комплексі.

Інструкції користувача центрального рівня (рівень технічного адміністратора системи) не виявлено. Також не існує жодної технічної документації наступних напрямків: функціональний опис системи, опис інтерфейсу, технічні вимоги, технічне завдання.

Загалом можна оцінити стан та комплектацію технічної документації як незадовільний та рекомендувати оформити питання створення та модернізації технічної та супровідної документації як пріоритетні.

На виконання плану пріоритетних дій Уряду на 2016 рік, з метою дерегуляції та дебіюрократизації управління системою освіти, спрощення ведення документообігу загальноосвітніх навчальних закладів та оптимізації формування державної статистичної звітності в системі загальної середньої освіти наказом Міністерства освіти і науки України з 31 серпня 2016 р. було введено у дослідну експлуатацію інформаційно-телекомунікаційну систему «ДІСО. Державна інформаційна система освіти». За період з вересня 2016 року по лютий 2017 року було зібрано та збережено в центральній базі даних ІТС ДІСО інформацію щодо всіх загальноосвітніх навчальних закладах, їхні контактні та статистичні дані. Необхідність та своєчасність єдиної бази закладів підтверджує факт великої кількості звернень щодо отримання інформації як державних, так і громадських організацій.

Виходячи із світового досвіду реформ освітнього менеджменту в умовах інформаційного суспільства варто констатувати, що створення відкритої інтегрованої EMIS є необхідною умовою переходу до децентралізованої державно-громадської моделі управління на всіх рівнях освіти на основі системи відкритих доказових даних і запровадження електронного врядування в системі освіти.

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

Філософія української освітньої реформи в епоху глобалізованого мережевого суспільства передбачає витворення адекватного інформаційно-аналітичного поля. Ця стратегічна місія лежить в основі діяльності новоствореної Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики», що покликана сформувати систему якісної статистики для всіх рівнів освіти, удосконалення процедур її збору, отримання повної інформаційної картини функціонування системи освіти, створення аналітичних матеріалів.

Проведені наукові дослідження, результати яких знайшли своє віддзеркалення на сторінках монографії, дають змогу сформулювати низку висновків та рекомендацій.

1. Проблеми фінансування вищої освіти як важливого фактору забезпечення економічного зростання входять до кола інтересів багатьох економічних шкіл та теорій. Теоретичне підґрунтя сучасних концепцій фінансового забезпечення вищої освіти складають економічні теорії: суспільних благ; державних фінансів; економічної соціодинаміки; послуг; людського капіталу; економічного зростання; економіки знань тощо. Вища освіта виступає в якості одного з основних чинників економічного розвитку на сучасному етапі. Основним завданням вищої освіти в економіці знань є формування людського капіталу, створення, збереження, розповсюдження та використання знань, що потребує забезпечення якості освіти та відповідного ефективного фінансування. У свою чергу, ефективне фінансування передбачає цільове та прозоре використання бюджетних коштів.

2. Доведено, що проблема прогнозів економічного розвитку та пов'язаних із ними змін у пропозиції освітніх послуг гостро стоїть перед усіма країнами. Застосування того чи іншого інструментарію при прогнозуванні ринку праці для фінансування підготовки здобувачів вищої освіти має бути адаптованим до економіки з відповідним рівнем регулювання ринку праці. Адже у розвинених країнах функціонують потужні асоціації роботодавців, розвинена система колективних договорів, висока заробітна плата для некваліфікованої робочої сили, високий рівень соціального захисту безробітних тощо. Країнам перехідного періоду й Україні, зокрема, належить поступово вводити окремі розглянуті вище елементи, оскільки використання конкретної форми партнерства залежить від культурних, історичних, інституційних особливостей кожної країни та її соціально-економічного рівня.

3. У 2017 році вступ на другий (магістерський) рівень вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» уперше проводився з використанням організаційно-технологічних процесів здійснення ЗНО. Комплексний вступний тест складався із трьох блоків: «ТЗНПК» (тест загальних навчальних правничих компетентностей), «Право», «Іноземна мова (англійська, німецька або французька)». До проходження тестування були допущені абітурієнти освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, спеціаліст та магістр як із напряму підготовки (спеціальності) «Право», так і з інших. Проведений аналіз дає змогу оцінити результати перебігу вступної кампанії для здобуття вищої освіти ступеня магістра за спеціальністю 081 «Право» і зробити такі висновки:

Якість підготовки випускників бакалаврських програм за державною формою фінансування навчання за частиною показників є суттєво вищим, ніж за контрактною формою фінансування навчання (у розрізі тих випускників, які проходили вступне випробування для

вступу на магістерську програму за спеціальністю 081 «Право») за всіма трьома блоками вступного тесту: середній бал тих, хто навчався за рахунок бюджетних коштів, суттєво вище за всіма блоками вступного іспиту; показники якості (відсоток учасників, які набрали не менше 160 балів (не менше 180 балів) у разі вище (від 3 до 17 разів) у тих, хто навчався за рахунок бюджетних коштів.

Якість підготовки випускників бакалаврських програм за денною формою навчання суттєво вище, ніж випускників за заочною формою навчання. Майже 9 % учасників вступних випробувань, що одержали диплом з відзнакою, не подолали порогу «склав/не склав» мінімум з одного предмета. Також середній бал таких абітурієнтів з усіх тестових блоків менше 154 балів.

4. Глобалізація спричинює щораз більший вплив на різні сфери суспільного життя. Зміна технологій та зменшення логістичних витрат полегшують рух людей, обсяги міжнародної торгівлі та інвестицій постійно зростають, вага транснаціональних корпорацій у формуванні фінансової політики збільшується, зміни клімату стають все більш явними. У багатьох країнах швидко розширюється територія міст і зменшуються сільські території, більш високий рівень продуктивності у промислово розвинутих регіонах створює нові можливості для працевлаштування. За таких умов суттєво збільшується роль інститутів освіти, де учні та студенти повинні отримувати знання і навички для своєї подальшої професійної придатності.

Світовий освітній простір все більше спирається на інноваційні чинники розвитку. Українська система освіти, з метою свого захисту від викликів глобалізації, повинна залишатися частиною цього простору. Важливим інструментом у цьому контексті є академічна мобільність, учасниками якої можуть бути студенти українських університетів та науковці. При цьому для успішного розвитку такої мобільності Україні потрібно використовувати ефективні системи збору та обробки статистичної інформації.

5. Академічна доброчесність, як категорія, характеризує морально-етичне ставлення до освітньо-наукового процесу, ґрунтуючись на правових засадах. Її концепт побудований на принципах доброчесності у стосунках, які виникають під час здійснення навчального та наукового процесів у вищій освіті. Практика впровадження академічної доброчесності набула широкого застосування у зарубіжних країнах та законодавчо закріплена для її впровадження і дотримання у закладах вищої освіти України. Отже, найбільш важливим та складним для вітчизняних закладів вищої освіти є процес забезпечення академічної доброчесності, необхідність якого передбачено ст. 41 Закону України «Про освіту», в рамках забезпечення якості освіти. Для досягнення цього потрібно розробити дієву систему забезпечення та впровадження низки заходів щодо дотримання академічної доброчесності. З цією метою варто сформулювати стратегічну політику з академічної доброчесності і водночас підготувати інституціональне підґрунтя для закладів вищої освіти, навчання персоналу й студентів та встановлення відповідальності за порушення академічної доброчесності.

6. Основні механізми вирішення проблеми розвитку професійно-технічної освіти в Україні полягають у наступному: максимальне врахування напрацювань і наявних регуляторів у сфері підготовки кадрів в Україні; перерозподіл окремих функцій та частки обсягів фінансування, які витрачаються окремими центральними органами виконавчої влади, їх підпорядкованими

зкладами та установами, Національної академії наук та галузевими академіями наук тощо до єдиного координаційного органу управління; формування інституціонального забезпечення нової інноваційної моделі механізму регулювання підготовки кадрів за принципом громадсько-приватно-державного партнерства, тобто залучення усіх наявних ресурсів заінтересованих сторін та якомога більше їх охоплення; максимально можливе запозичення зарубіжних (міжнародних) підходів та аналогів, за умови, що вони кращі вітчизняних; зняття законодавчо-нормативних бар'єрів, які перешкоджають визнавати за єдиними підходами професійні кваліфікації, отримані через формальну і неформальну освіту та інформальне навчання.

Як виливає із нашого дослідження, функціональний розподіл повноважень і взаємодія між елементами механізму передбачають наведену нижче структуру.

Національне агентство з кваліфікацій. Створюється на представницькій основі із представників Центральних органів виконавчої влади, всеукраїнських об'єднань роботодавців та профспілок, всеукраїнських професійних асоціацій. Фінансується ними на пропорційній основі. Реалізовує функції: ведення реєстру професійних кваліфікацій; узагальнення потреби у професійних кваліфікаціях у національному, галузевому, регіональному та відомчому розрізах; ліцензування діяльності кваліфікаційних центрів за встановленою КМУ процедурою; акредитації діяльності галузевих (професійних) рад з кваліфікацій за встановленою КМУ процедурою; супроводження Національного класифікатора України ДК 003 «Класифікатор професій» та погодження галузевих випусків Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників; організація конкурсу (тендеру) на розміщення державного замовлення на підготовку кадрів за регульованими професіями, розробка та оновлення їх переліку тощо.

Галузеві (професійні) ради з професійних кваліфікацій. Формуються за галузевою (відомчою, професійною ознакою) на пропорційній основі представниками Центральних органів виконавчої влади, місцевих органів влади, галузевих об'єднань роботодавців та профспілок, професійних асоціацій, крупних підприємств, профільних наукових установ і навчальних закладів тощо. Фінансуються стейкхолдерами на пропорційній основі.

Реалізують такі функції: розроблення, погодження та затвердження професійних стандартів на компетентнісній основі відповідно до процедури, встановленої КМУ; вивчення потреби у професійних кваліфікаціях для відповідного галузевого (професійного) сегменту; формування галузевого (відомчого, регіонального) замовлення на підготовку кадрів у професійно-кваліфікаційному розрізі; участь у розробці стандартів оцінювання професійних кваліфікацій.

Кваліфікаційні центри (центри з незалежного оцінювання професійних кваліфікацій). Створюються суб'єктами господарювання, які відповідають критеріям та умовам ліцензування кваліфікаційних центрів, у т. ч. навчальними закладами. Фінансуються за рахунок оплати послуг одержувачами професійних кваліфікацій. Реалізують функції: проведення незалежного оцінювання (визнання) професійних кваліфікацій; розроблення та погодження у галузевих (професійних) радах з кваліфікацій стандартів оцінювання; підготовка оцінювачів професійних кваліфікацій відповідного спрямування.

Шляхи удосконалення існуючої статистичної звітності у сфері ПТО є такими: узгодження переліку визначень (термінів) для форм статистичної звітності у сфері ПТО з

визначеннями (термінами), прийнятими у Законі України «Про освіту»; запровадження анкетного опитування роботодавців, з метою розрахунку експертним шляхом показника закріплення випускників на робочому місці (у професійному розрізі), рівня тіньової економіки, кількості малих підприємств та підприємств приватного сектору; у рамках модернізації Державної інформаційної системи освіти (ДІСО) передбачити створення реєстру ПТНЗ; запровадження до форм статистичної звітності показника вартості здобуття професійно-технічної освіти за професіями (або групами професій) та джерелами фінансування; оновлення переліку показників, що відображають освітній процес у закладах ПТО відповідно до професійних компетентностей та кваліфікаційних рівнів Національної рамки кваліфікацій; включення показників виконання вимог стандартів у сфері ПТО для осіб з особливими потребами з урахуванням їхніх індивідуальних психічних, інтелектуальних, фізичних, сенсорних можливостей; включення показників, які відображають процес інтеграції системи ПТО з виробництвом (показники проходження виробничої практики в розрізі професій, кількості годин, місця проходження тощо); моніторингове оцінювання якості ПТО; розробка методики визначення відповідності обсягів підготовки професійно-технічних кадрів у навчальних закладах потребам ринку праці.

Запровадження цих шляхів дозволить отримати якісні статистичні дані, що уможливлуватимуть ефективні дослідження динаміки ринку праці та перспективне прогнозування. Напрямом подальших досліджень є розробка методичних рекомендацій щодо визначення відповідності обсягів підготовки кадрів у ПТНЗ (за кваліфікаційною структурою) потребам регіонального ринку праці.

Запровадження у практику розрахунку інтегрального коефіцієнту збалансованості попиту та пропозиції кадрів, підготовлених у системі навчальних закладів дозволить: створити інформаційну базу для внесення коректив до планів формування професійно-кваліфікаційної структури підготовки кваліфікованих робітників та фахівців у навчальних закладах на місцях на близьку та середню перспективу; забезпечити збалансованість та гнучкість системи підготовки кадрів відповідно до потреб регіонального ринку праці; знизити рівень молодіжного безробіття; оптимізувати мережу навчальних закладів, її регіонально-функціональної структури; залучити до формування, розміщення та виконання регіонального замовлення на підготовку кадрів соціальних партнерів регіонального та галузевого рівнів.

7. Створення і функціонування опорних шкіл в Україні – справа нова, пов'язана із процесами реформування освітньої галузі, зокрема сегменту загальної середньої освіти, і децентралізації, з одного боку. З іншого – створенням мережі опорних шкіл держава, вищі органи управління освітою планують вирішити давню проблему – забезпечення рівного доступу до якісної освіти та подолання суттєвої різниці між результатами навченості учнів навчальних закладів, розташованих у містах та сільській місцевості. Також створення мережі опорних закладів покликане вирішити питання малокомплектних шкіл, навчання в яких в разі перевищує середню вартість навчання одного учня по країні.

Першим кроком до створення і функціонування опорних шкіл повинна бути сформована на рівні держави політика, реалізована через центральний орган управління освітою і

розроблення нормативно-правової основи щодо засадничих принципів існування і функціонування опорних закладів; також необхідно нормативно опрацювати специфіку організації навчально-виховного процесу. Наступним важливим кроком є доведення і оприлюднення державної політики до широких верств, залучення до співпраці місцевих громад, батьків, учителів.

8. Освітні індикатори дозволяють порівняти стан освітніх систем різних країн: дають інформацію про контекст в якому працює система освіти, про вхідні фінансові та людські ресурси, про функціонування та результативність освітніх систем різних країн, а також про доходи від інвестицій в систему освіти. Аналіз освітніх індикаторів дозволяє оцінити не тільки прогрес у розвитку освітніх систем, а й виявити їхні проблеми, перш за все проблеми нерівності освітніх можливостей. Важливо також здійснювати порівняння аспекту візуалізації систем освітніх індикаторів різних країн та організацій для внесення ґрунтовних змін і модифікацій. Особливості візуалізації освітніх індикаторів у кожної з проаналізованих систем є унікальними та своєрідними, кожна система візуалізації має свої переваги та недоліки. Порівнюючи аспект візуалізації освітніх індикаторів в українських системах та системах міжнародних, можна констатувати, що українські системи потребують більшої варіативності у контексті представлення індикаторів. Необхідно надати можливість користувачам обирати той тип візуалізації, який є для них більш зручним: графіки, діаграми, таблиці, чи географічні мапи. Українські системи не завжди передбачають завантаження даних, але ця функція є надзвичайно важливою для громадськості, органів управління та споживачів освітніх послуг. Міжнародні системи передбачають також фільтрування необхідних характеристик, які стають основою для побудови діаграм, або звичайного пошуку даних. Не зважаючи на це, українські та міжнародні системи мають багато спільних рис – індикатори характеризують різні аспекти функціонування освітньої сфери, системи індикаторів є динамічними, модифікуються, зазнають змін відповідно до нових умов.

Формування надійної та стабільної системи освітніх індикаторів – довгий та трудомісткий процес, котрий потребує як фінансових, так і людських ресурсів. Українські системи стають все більш схожими до міжнародних, адже формуються з урахуванням специфіки української системи освіти і враховують досвід міжнародних організацій в галузі освітніх індикаторів.

9. Нами обґрунтовано наявність впливу соціально-економічного середовища на результати навчання учнів (вихованців) загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання відчутно впливає на отримані випускниками результати. Цей висновок стосується двох досліджуваних років. Загалом, протягом двох останніх років зберіглася тенденція щодо загальних результатів ЗНО, які в сільських школах нижчі, ніж у міських.

На результати навчання випускників впливають тип і місце розташування ЗНЗ, оскільки ліцеї, гімназії, колеґіуми, колежі і спеціалізовані школи, випускники яких отримали найкращі результати, розташовані, як правило, у містах. Більше на результати ЗНО впливає тип населеного пункту, в якому проживає і / або навчається учень, ніж місце розташування навчального закладу та час, який випускники витрачають на дорогу.

Відсоток батьків із середньою освітою, що обирають для своїх дітей навчання у спеціалізованих школах, майже у три рази менша, ніж серед батьків, які здобули вищу освіту або мають науковий ступінь. Чим вищий рівень освіти мають батьки, тим вищий результат ЗНО отримують випускники, причому зв'язок є однаково сильним з різних предметів. Посада батьків також впливає на успішність учнів – учасників анкетування. Кращі результати мають учні, в яких батьки є спеціалістами. Найнижчі результати ЗНО отримали випускники, в яких обоє батьків є працівниками без кваліфікації або сезонними робітниками.

Кращі результати ЗНО-2017 в учнів, які мають власну бібліотеку та/або доступ до Інтернет. Не впливає на результат ЗНО наявність / відсутність власної кімнати. Учні, які мають доступ і відвідують культурні і громадські заходи, успішніше складають ЗНО ніж ті, хто не хоче або не може підняти свій інтелектуальний рівень. На платній основі відвідує різні гуртки більше учні з забезпечених сімей, ніж учнів з менш забезпечених сімей.

Сформований соціокультурний світогляд сприяє успішній здачі ЗНО і збільшує шанси випускника вступити до вищого навчального закладу. Вивчення і фіксація складових, які формують соціально-економічне середовище, в якому перебувають випускники, – предмет даного дослідження. Вплинути на їх покращення / корекцію через зовнішні фактори (вчителі, школа) неможливо. Однак активне долучення учнів до участі у культурних, освітніх, громадських заходах закладами загальної середньої освіти, адміністрацією шкіл, класними керівниками цілком можливе. У більшості закладів загальної середньої освіти є доступ до Інтернету, який, як показало дослідження, є вагомим чинником в покращенні результатів навчання і складання ЗНО. Виходячи з вищезазначеного, сформовано наступні рекомендації: при формуванні візії виховної роботи, особливо в сільській місцевості, планувати відвідування старшокласниками музеїв, театрів, виставок для формування сучасного соціокультурного світогляду, як чинника, що позитивно впливає на результати навчання; долучати батьків учнів до планування та проведення шкільних / громадських заходів культурного, освітнього, патріотичного характеру; на базі закладів загальної середньої освіти створити інформаційні центри з доступом до Інтернет для учнів, які не мають такої можливості вдома; мотивувати учнів сільських шкіл до активного формування та користування власними бібліотеками (у паперовому / електронному виді), до відвідування громадських бібліотек.

10. За результатами аналізу правових аспектів фінансування середніх закладів освіти доведено недостатність юридичного супроводу процесів формування та використання коштів спеціального фонду бюджету загальноосвітніх навчальних закладів, що потребує розроблення механізмів реалізації юридичного забезпечення формування та використання коштів спеціального фонду бюджету у практичній площині.

Для стимулювання ефективного використання обмежених ресурсів в Україні запропоновано запровадження інституційної автономії як компоненти нових механізмів управління середніми загальноосвітніми закладами бюджетної сфери шляхом повної і послідовної реалізації навчальним закладом статусу юридичної особи, що дозволить забезпечити самостійність у вирішенні широкого спектру організаційно-економічних питань.

Автори поділяють думку тих науковців, які вважають необхідним максимальне залучення коштів фізичних та юридичних осіб, оскільки держава зараз не в змозі забезпечити адекватне

утримання системи освіти. Доцільна імплементація елементів зарубіжного досвіду, згідно з яким характерною рисою фінансування системи загальної середньої освіти в зарубіжних країнах є поєднання державних витрат з приватними. Для системи загальної середньої освіти первинними суб'єктами фінансування виступають або учень, або навчальний заклад. За кордоном поширеними є альтернативні фінансові джерела закладів загальної середньої освіти: блок-грантове, децентралізоване або проектне фінансування шкіл, цільові субвенції, нормативно-індивідуальне фінансування обдарованих дітей.

Сучасні тренди розвитку освіти закладаються законодавчими нормами, тому досконала нормативно-правова база регулювання діяльності в галузі освіти є одним із основних чинників, що забезпечують якість та результативність освітніх послуг та формують інституціональне освітнє поле модерного європейського взірця.

11. Автори монографії обґрунтовують ідею запровадження національного пілотного проекту «Автономна школа України», за яким школам передбачається надання фінансової, кадрової, академічної автономії на засадах громадсько-державного управління (самостійне формування освітньої програми закладу до визначених державою бажаних освітніх стандартів, зокрема побудова бюджету на принципах солідарного фінансування з різних джерел – з державного бюджету, місцевого бюджету, інвестицій бізнесу, громадських та благодійних організацій, фондів, за рахунок безпосередніх споживачів освітніх послуг тощо).

Обравши пріоритетним освітній простір Європи, Україна здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Передумовами для створення діючої фінансової системи закладів шкільної освіти є: надання органами управління освітою владних повноважень безпосередньо кожній школі в особі директора та шкільної ради; автономія школи у фінансових питаннях; самостійне формування навчального плану, програм викладання, підбір підручників; самостійне вирішення питань конфігурації класів; використання освітнього процесу у вирішенні питань життєдіяльності та розвитку.

Загальноосвітня система господарювання, атрибутами якої є самофінансування та самоуправління, потребує переосмислення напрямків вдосконалення її фінансування, зокрема на державному рівні потрібно забезпечити: перехід закладів шкільної освіти на фінансово-економічну самостійність, що передбачено основними нормативними документами, якими регламентовано діяльність школи; поєднання бюджетних джерел фінансування для зміцнення фінансової бази закладів шкільної освіти; доопрацювання питання щодо підприємницької діяльності закладів шкільної освіти, адже школа на базі власного майна могла б бути засновником комерційної структури – реальним джерелом додаткових доходів для розвитку та зміцнення матеріальної бази школи; вивчення досвіду інших країн світу з ринковою економікою щодо фінансування закладів шкільної освіти.

В діяльності закладів загальної середньої освіти науковцями та практиками виокремлюються сфери, в яких держава цілком логічно може делегувати свої повноваження ЗНЗ. Зокрема: 1) організаційна сфера, в якій можлива мінімізація впливу держави на регулювання життєдіяльності ЗНЗ як організації: утворення та функціонування органів управління ЗНЗ, розширення повноважень адміністрації ЗНЗ та інших органів ЗНЗ щодо самостійного визначення структури та системи управління ЗНЗ, штатного розпису, тарифікації тощо; фінансово-

господарська сфера, в якій можливе отримання прав самостійно формувати кошторис ЗНЗ; 2) використовувати власні способи та методи залучення позабюджетних коштів; можливість їх акумулювати, накопичувати та витратити, преміювати співробітників, самостійно визначати перелік платних послуг, укладати господарські договори, отримувати орендну плату тощо; 3) навчально-виховна сфера, в якій можливе самостійне, без погоджень з державою впровадження та затвердження власних навчальних програм варіативного компонента, власних навчальних планів тощо, що стимулюватиме педагогічний колектив до самовдосконалення, розробки сучасних методик навчання, розвитку педагогічної творчості та створення інноваційного освітнього простору.

Отже, як свідчить досвід, належний розвиток загальноосвітніх середніх шкіл за умов дефіциту бюджетних коштів забезпечити неможливо. Є всі підстави стверджувати, що перспективною складовою інноваційних управлінських процесів має стати пошук альтернативних джерел залучення фінансових ресурсів та розроблення ефективних механізмів їх використання на засадах автономії навчальних закладів.

12. З огляду на вплив кризових чинників в економіці України та обмеженість бюджету в системі фінансування середньої освіти зростає роль власних надходжень освітніх установ. Залучення додаткових ресурсів та ефективне фінансове управління є актуальним завданням для роботи державних органів – Міністерства фінансів та Міністерства освіти і науки, а також громадських організацій України.

Відповідно до норм Бюджетного кодексу видатки спеціального фонду державних і комунальних вищих навчальних закладів, наукових установ та закладів культури, що проводяться за рахунок власних надходжень бюджетних установ, отриманих як плата за послуги, що надаються ними згідно з основною діяльністю, благодійні внески та гранти, здійснюються у порядку, затвердженому Кабінетом Міністрів України. Облік цих коштів здійснюється за спеціальним фондом державного бюджету.

Обсяги надходжень до спеціального фонду проекту кошторису бюджетних установ визначаються на підставі розрахунків, які складаються за кожним джерелом доходів та/або фінансування бюджету чи повернення кредитів до бюджету, що плануються на наступний рік. Формування спеціального фонду здійснюється за групами та підгрупами відповідно до правил, визначених законодавством для цієї категорії доходів бюджету. Власні надходження бюджетних установ поділяються на дві групи. До першої групи відноситься плата за послуги, що надаються освітніми установами і носить постійний характер. Наприклад, плата за послуги, що надаються бюджетними установами згідно з їх функціональними повноваженнями. До другої групи доходів відноситься плата за послуги, пов'язаних з різною господарською діяльністю, наприклад, від надання майна, що належить освітньому закладу в оренду.

Кошти, що надходять від платних послуг, зараховують на спеціальний рахунок без віднесення до коду економічної класифікації видатків. При цьому здійснення витрат повинно відбуватися лише за конкретними кодами економічної класифікації. До того розпорядники бюджетних коштів можуть провести видатки лише в межах кошторисів та наявних коштів на спеціальних реєстраційних рахунках розпорядників на підставі платіжних доручень та

підтвердних документів на здійснення платежу. Тому, якщо в кошторисі бюджетної установи не заплановано якихось надходжень, витратити їх неможливо.

Зміни до спеціального фонду вносяться у разі, коли загальний обсяг фактичних надходжень до цього фонду разом з обсягом залишків бюджетних коштів на його рахунках на початок року буде більший, ніж відповідні надходження, враховані у кошторисі на відповідний рік. При цьому в спеціальному фонді кошторису уточнений обсяг видатків бюджету та надання кредитів з бюджету повинен дорівнювати сумі уточненого обсягу доходів і залишків бюджетних коштів на початок року.

Як свідчать оцінки зарубіжних експертів участь недержавного капіталу за останні 20 років суттєво зросла. Більше того, участь у фінансуванні середньої освіти беруть як родини з високим рівнем доходів, так і бідні родини. Разом з цим, запровадження оплати за додаткові послуги в закладах освіти може збільшувати рівень знань учнів із забезпечених та з незабезпечених родин.

Уряди деяких країн надають перевагу контрактам з приватними юридичними та фізичними особами на надання деяких послуг, пов'язаних із підготовкою вчителів або з розробкою навчальних програм. Інші контракти передбачають можливість надання управління державним навчальним закладом приватною організацією.

У деяких країнах роль приватного сектора у наданні середньої освіти є достатньо високою. Наприклад, у Нідерландах частка приватного сектору в системі середньої освіти становить більше двох третин. Серед групи країн-членів ОЕСР приблизно 20 відсотків видатків бюджету надається приватним освітнім установам або ці видатки субсидуються домашнім господарствам для оплати обраним ними школам.

Суттєвий імпульс для змін фінансування системи освіти в країнах ЄС спричинила економічна криза 2008 року. Головною метою для таких змін, на фоні зростання дефіциту бюджету, було підвищення ефективності державних видатків у сфері освіти. Окрім оптимізації видатків уряди багатьох країн-членів ЄС запровадили різні податкові стимули, які б могли забезпечити приплив інвестиційного капіталу в систему освіти. Разом з цим, вирішення такої комплексної проблеми є індивідуальним завданням для тієї чи іншої країни, з огляду на її економічні, структурні, фінансові та географічні особливості.

За результатами аналізу правових аспектів фінансування середніх закладів освіти доведено недостатність юридичного супроводу процесів формування та використання коштів спеціального фонду бюджету загальноосвітніх навчальних закладів, що потребує розроблення механізмів реалізації юридичного забезпечення формування та використання коштів спеціального фонду бюджету у практичній площині.

Для стимулювання ефективного використання обмежених ресурсів в Україні запропоновано запровадження інституційної автономії як компоненти нових механізмів управління середніми загальноосвітніми закладами бюджетної сфери шляхом повної і послідовної реалізації навчальним закладом статусу юридичної особи, що дозволить забезпечити самостійність у вирішенні широкого спектру організаційно-економічних питань.

13. З набуттям чинності Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом, актуальність досліджень проблем оцінки ефективності фінансування системи освіти суттєво

зростає. Необхідність удосконалення програмно-цільових підходів та методів аналізу ефективності видатків бюджету визначено Стратегією реформування системи державних фінансів на 2017–2020 рр.

Наше монографічне дослідження демонструє можливість оцінювання системи середньої освіти через призму результативності, яка, за допомогою відповідних стандартів процесу навчання, дає змогу сформуванню набір якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію та соціально-орієнтований розвиток. Оцінка ефективності використання коштів державного та місцевих бюджетів на сферу середньої освіти України свідчить про зменшення її рівня у 2014–2016 рр. При цьому бюджетна політика, на фоні погіршення макроекономічних показників, часто відсуває завдання фінансування сфери освіти на другий план.

Важливу роль у формуванні фінансових джерел для системи середньої освіти відіграють не тільки кошти державного та місцевих бюджетів, значними є і кошти приватного сектору. Діюча в Україні нормативно-правова база дозволяє використовувати кошти з різних джерел, що сприятиме підвищенню якості освітніх послуг. Разом з цим, рівень такої підтримки в Україні, у порівнянні з окремими країнами світу, є незначним.

14. Проведені аналітичні дослідження щодо механізму оцінювання ефективності розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами та структурних компонентів формули розподілу дозволили з'ясувати поточний стан цієї проблеми та окреслити шляхи її оптимізації.

У запропонованій експертами Шведсько-українського проекту «Підтримка децентралізації в Україні» формулі розподілу виділено 6 груп учнів та група учнів ПТНЗ, які отримують повну загальну середню освіту. Для кожної із груп учнів враховано відмінності у процесі навчання, типах адміністративно-територіальних одиниць. За формулою крім заробітної плати вчителів, розраховується також оплата праці інших педагогічних працівників, які не викладають, а саме: директорів, заступників директора, асистентів учителів в інклюзивних класах, вихователів в інтернатах, дитячих будинках та спеціальних інтернатах.

Доведено, що сума освітньої субвенції для місцевих бюджетів залежить від коефіцієнту приведення нормативної наповнюваності класу учнями групи I (ЗСО), який визначається для кожного типу адміністративно-територіальної одиниці, а для районів та об'єднань територіальних громад залежить від щільності учнів та відсотку сільського населення і визначається відповідно до таблиці нормативної наповнюваності. Таким чином, якщо фактична наповнюваність вища ніж нормативна, сума субвенції буде достатньою, в іншому випадку її буде не вистачати.

Зазначимо, що запропонована формула враховує учнів навчальних закладів, розташованих в населених пунктах зі статусом гірських за допомогою коефіцієнту приведення кількості цих учнів до загальної кількості учнів по кожній групі.

Дослідження формули показало, що субвенція для учнів груп IV (вихованці інтернатів) та V (вихованці спеціальних інтернатів) в частині оплати праці вихователів розраховується із загальним для двох груп (коефіцієнт приведення кількості учнів, що проживають у гірській місцевості). Це призводить до збільшення загальної суми субвенції на 309 тис. грн.

Також особливої уваги потребує частина формули, де розраховується субвенція для асистентів вчителів, які навчають учнів за програмою інклюзивної освіти. Тільки для цієї групи учнів субвенція розраховується на клас. За даними МОН кількість учнів інклюзивної освіти – 4438 осіб, а інклюзивних класів – 2958. Пропонуємо переглянути розрахунок субвенції для цієї групи учнів з метою удосконалення формули обчислення (в розрахунку на кількість учнів чи класів).

Проаналізувавши склад контингенту учнів та експериментальні результати розподілу субвенції, робимо висновок, що цей розподіл між групами учнів майже пропорційний. Для групи I (ЗСО), яка є найбільшою і складає 93,59 % від загальної кількості учнів, розподілена найбільша сума субвенції – 88,85 % від загальної суми. Відповідно, для інших груп ці частки складають: група учнів ПТНЗ 4,48 % від загальної кількості учнів, 3,52 % загальної суми субвенції; групи IV та V (вихованці інтернатів та спеціальних інтернатів) – 2,28 % і 4,39 %; група II (СО) – 1,18 % та 2,27 %; група III (вечірні школи) – 0,75 % і 0,65 %; група інклюзивної освіти – 0,11 % та 0,32 %. Як видно з наведених даних, групи IV та V (вихованці інтернатів та спец. інтернатів) отримують більшу суму субвенції, ніж група учнів ПТНЗ, хоча вони складають меншу частку учнів. На цю різницю впливає коефіцієнт приведення нормативної наповнюваності груп вихованців та класів для цих груп, який відповідно для групи IV (вихованці інтернатів) дорівнює 1,944, для групи V (вихованці спец. інтернатів) – 7,776, а для групи учнів ПТНЗ – 1,174.

Аналізуючи та узагальнюючи зарубіжний досвід щодо розподілу субвенцій та дотацій на освіту, зауважимо, що безпідставно переносити якісь певні досягнення на українську систему освіти було б неправильним. Адже кожна країна формує свою систему розподілу бюджету на освіту з огляду на потреби конкретної школи (навіть конкретного учня), ситуації щодо чисельності дітей в сільській місцевості та потреб певного регіону в цілому.

В Україні, перш за все, потрібно удосконалити державні стандарти успішності та розробити освітні індикатори, за якими можна буде визначати довгостроковий прогрес учнів та школи. Показники успіху в нашій країні щодо розбудови децентралізованої системи освіти на пряму залежать від готовності працювати в режимі самостійності, узгодженості та взаємодоповнюваності, коли всі учасники освітнього процесу зможуть об'єднатися для реалізації цієї стратегії.

Порівняльний аналіз розрахованої субвенції з фактичними видатками за I квартал 2017 р. показав, що необхідно більш детально провести дослідження розподілу субвенції для районів і ОТГ з метою удосконалення формули і зменшення появи ризиків недофінансування цих адміністративно-територіальних одиниць. Для цього пропонуємо в подальшому для адміністративно-територіальних одиниць, які потребують оптимізації мережі ЗНЗ, розробити механізм розподілу освітньої субвенції безпосередньо на заклади освіти для адміністративно-територіальних одиниць. Також, при утворенні нових структурних одиниць районів і ОТГ необхідно розробити механізм отримання даних про площу та кількість населення цих адміністративно-територіальних одиниць.

15. Важливим чинником, який визначає розвиток держави в сучасних світових умовах, є кадрове забезпечення науки й вищої освіти. Реалізація національної наукової політики, яка

включає визначення стратегічних напрямів розвитку системи підготовки наукових кадрів вищої кваліфікації, є однією з важливих функцій держави, яка чітко визначила орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи. Саме тому, для пошуків оптимальної моделі системи підготовки необхідний подальший розвиток та удосконалення підходів до формування державного замовлення як системи державного та економічного регулювання підготовкою наукових, науково-педагогічних кадрів України. Важливим є наукова оцінка проблем і перспектив впровадження в Україні з 2016 р. нової системи підготовки докторів філософії (PhD) на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти. Співвідношення кількості місць державного замовлення аспірантури системи МОН до загальної кількості місць в Україні збільшувалось протягом 2000-2017 рр. і в 2017 р. складає 68,4 %. У структурі державного замовлення кількість місць аспірантури з відривом від виробництва схожа як в цілому по Україні, так і в системі МОН (у 2017 р. становить 81,4 % і 82,7 % відповідно). Спостерігається зменшення державного замовлення на прийом до аспірантури в цілому по Україні і МОН у 2010 – 2017 рр., але в 2017 р. у МОН фіксується незначне його збільшення в порівнянні з 2016 р. Співвідношення кількості місць державного замовлення в докторантурі системи МОН (317) до загальної кількості місць в Україні (468) у 2017 р. складає 67,7 %.

Проаналізовано державне замовлення прийому і випуску аспірантури та докторантури МОН в залежності від року прийому і року випуску. Встановлено, що випуск аспірантури МОН без відриву від виробництва за 2004–2017 рр. менший від прийому на 4039 осіб (7,8 %). Випуск аспірантури МОН з відривом від виробництва за 2003–2017 рр. менший від прийому на 2288 осіб (10,1 %). Випуск наукових, науково-педагогічних кадрів із докторантури системи МОН за 2003–2017 рр. менший від прийому на 549 осіб (11,3 %).

Проведений розрахунок структури прийому аспірантури і докторантури за галузями знань в абсолютних та відносних величинах за 2011–2015 рр., уможливив визначення галузей з найбільшою часткою підготовки, а саме: технічні, економічні, педагогічні, фізико-математичні науки, держзамовлення яких складало більше 60 % від загальної кількості.

Виявлено, що за новим переліком, державне замовлення розподілено більш рівномірно за галузями знань в порівнянні з минулими роками. Це підтверджує раціональний розподіл спеціальностей за галузями знань у новому переліку.

Аналіз ліцензованого обсягу на впровадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти на третьому освітньо-науковому рівні в розрізі галузей знань свідчить, що найбільший ліцензований обсяг серед ВНЗ припадає на галузі соціальних та поведінкових наук, управління та адміністрування, гуманітарні науки, охорона здоров'я, інформаційні технології. Для науково-дослідних інститутів – це природничі науки, соціальні та поведінкові науки, біологія. Загалом сумарний ліцензований обсяг підтверджує високий науковий потенціал ВНЗ і наукових установ, які отримали ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері вищої освіти на третьому освітньо-науковому рівні, а також можливості збільшення кількості аспірантів та докторантів.

16. Управління сферою освіти в умовах кардинальних реформ має базуватись на якомога повнішій і достовірній статистичній інформації. Порівняльний аналіз стану української освітньої статистики свідчить про суттєве відставання України від розвинених країн.

Існуюча система управління освітою в Україні є недостатньо відкритою – начальні заклади та громадськість не мають доступу до детальної статистичної інформації, яка відображає стан і тенденції в освіті, її фінансове забезпечення. Це значно ускладнює реформування освітньої сфери та запровадження прогресивної моделі фінансування.

На основі аналізу та оцінки української EMIS за технологією SABER Світовим Банком було розроблено комплекс рекомендацій та запропонованих заходів спрямованих на сталі й ефективне вдосконалення загальної її функціональності з метою забезпечення кращого доступу та використання інформації при ухваленні рішень, плануванні та вжитті заходів з підвищення успішності учнів. Подальші заходи з удосконалення ДІСО потребують стратегічного планування задля поступового розширення та переведення ДІСО на більш прогресивний рівень і, зрештою, сталого й ефективного поліпшення загальної функціональності ДІСО.

Так, проведений аналіз особливостей функціонування інформаційної системи управління освітою дає змогу говорити про те, що сьогодні ця система є одним з етапів модернізації багаторівневої системи управління у галузі освіти України. Створення баз даних установ і закладів освіти, що постійно оновлюються, опрацьовуються, узагальнюються і піднімаються на вищий рівень у межах даної інформаційної системи управління, що спрощує процедуру оброблення статистичної звітності і є основою для створення інформаційного забезпечення на кожному з рівнів управління. Така система сприяє формуванню єдиного стандарту прийняття звітної інформації, де управлінець виконує роль модератора, позбавляючись при цьому певних владних повноважень. Вона виступає як узагальнена управлінська система, яка змінює усю вертикаль процесу управління, в межах якої утворюється єдиний інформаційно-освітній простір, основна мета існування якого – змінити модель управління.

Таким чином, основними характеристиками української ДІСО станом на кінець 2017 р. є:

- сформовано засади інституціональних механізмів та базові компоненти законодавчого поля;
- забезпечено належну кваліфікацію переважної більшості кадрів для експлуатації системи;
- визначено потенційні можливості для підвищення ефективності їхньої діяльності;
- сформовано інфраструктуру, що дозволяє інтегровано виконувати певні функції системи;
- у бюджеті системи враховано більшість необхідних категорій для забезпечення сталості й ефективності основного масиву її елементів;
- сформовано основи системної культури ухвалення рішень, які демонструють базову оцінку даних та є стимулом до розроблення інноваційних методів їх використання;
- у структурі даних системи передбачено більшість елементів її архітектури, однак вона має певні недоліки, що впливають на її функціонування;
- виявлено, що дані в системі не є всебічними, а їх охоплення – обмежене;
- з'ясовано, що інструменти та процеси використовуються для проведення обмеженого табулювання даних;
- встановлено, що поточна система залишається відносно складною та проблемною для адаптації;
- виявлено, що існують невідповідності, пов'язані з достовірністю та узгодженістю даних;

- сформовано методологічну основу для створення освітньої статистики з вихідних даних, що відповідає найкращим міжнародним практикам;
- з'ясовано, що новостворена система є відкритою для більшості суб'єктів освітнього процесу, які володіють навиками її використання;
- встановлено, що даними, які генерує система, вкрай недостатньо послуговуються на практиці суб'єкти освітнього процесу;
- виявлено, що все ще існують серйозні проблеми, пов'язані з доступністю системи.

Створення відкритої інтегрованої ДІСО є необхідною умовою переходу до децентралізованої державно-громадської моделі управління на всіх рівнях освіти на основі системи відкритих доказових даних і запровадження електронного врядування в системі освіти.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ

За редакцією С. Л. Лондара

Видавець:

Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики»

Адреса редакції та видавця: вул. Володимира Винниченка, 5, м. Київ, 04053

Тел. (044) 486-98-70, E-mail: info@iea.gov.ua

Інформаційно-аналітичне забезпечення освітньої реформи в Україні :
І74 монографія / за ред. С. Л. Лондара ; ДНУ «Інститут освітньої аналітики». – К.,
2017. – 304 с.

Колективна монографія є результатом наукових досліджень Інституту освітньої аналітики, який забезпечує вирішення одного із найважливіших питань реформування системи освіти – розвитку освітньої статистики, збору, обробки та аналізу освітньої інформації. Серед проблем, які порушуються авторами монографії, варто виокремити важливі питання синхронізації системи освіти з потребами ринку праці та справедливого розподілу державних коштів, оцінки ефективності використання коштів державного та місцевих бюджетів на сферу освіти, проблеми удосконалення системи національних освітніх індикаторів ефективності та якості освіти. У дослідженні окреслено концептуальні засади стратегії інформаційно-аналітичного забезпечення управління освітою.

Розрахована на широке коло фахівців в освітній галузі, державних службовців, представників місцевих органів самоврядування, науковців й усіх зацікавлених осіб.

УДК 37.014.5:33.021.8](477)(02)