

УДК 316.74:37

С. А. Щудло
доктор соціологічних наук, професор,
завідувач кафедри правознавства, соціології та політології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОНВЕНЦІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ ЯК УМОВА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЇЇ ЯКОСТІ

Постановка проблеми. Стрижнем реформ у вітчизняній системі вищої освіти є підвищення її якості і, як наслідок, – конкурентоздатності в європейському освітньому просторі. Забезпечення бажаної якості вищої освіти не може відбуватися безвідносно до суспільних викликів. Потреби суспільства на різних етапах його цивілізаційного розвитку ставлять перед системою освіти нові й нові запити, що знаходять відображення в цілях (меті) освіти. Ці цілі, з одного боку, є досить стійкими, вони закріплюються та відтворюються інституційно, через систему освітніх норм. Водночас вони є динамічними, оскільки суспільство перебуває в постійному розвитку й змінює свої освітні потреби та запити.

У дослідженні якості вищої освіти ми виходимо з того, що якість освіти характеризує ступінь відповідності освіти суспільним запитам до неї. Багатоманітні потреби різних суб'єктів освітнього простору актуалізуються в цьому ж соціумі та формуються ним. Таким чином, суспільство задає своєрідні орієнтири, з якими співвідноситься освіта.

Однак актуальність проблеми забезпечення якості вищої освіти, на наш погляд, значною мірою полягає в неузгодженості запитів різних освітніх суб'єктів. Саме така ситуація загострює потребу забезпечення консенсусу між основними освітніми суб'єктами. Її розв'язання, на наше переконання, лежить у площині формування ефективного механізму соціального партнерства. У такому разі якість освіти доцільно розглядати як конвенційний феномен, що є результатом узгодження між усіма учасниками освітнього процесу й співвіднесення їхніх потреб із нормативними вимогами, прийнятими в системі освіти, а також соціокультурними потребами суспільства [1, с. 174].

Аналіз останніх досліджень. У запропонованому ракурсі проблема якості освіти є практично недослідженою. Попри велику кількість робіт у галузі соціогуманітарного знання з проблем вищої освіти якість освіти як предмет соціологічного аналізу представлена незначним науковим доробком: відсутні спеціальні монографічні дослідження цієї проблеми. Науковці найчастіше лише дотично зачіпають якість освіти, концентруючи увагу на окремих її виявах, а саме на чинниках та механізмах актуалізації якості університетської освіти в умовах формування суспільства знань (В. Бакіров) та модернізації освіти (О. Навроцький), забезпеченні якості вищої освіти в умовах глобальних викликів і безперервної освіти (В. Астахова), критеріях та показниках оцінювання якості університетської освіти (К. Павленко), теоретико-методологічних засадах дослідження вищої освіти та її якості (І. Кошчєєва, В. Чепак), можливостях та перспективах емпіричного аналізу якості освіти (Л. Сокурянська, В. Луков),

якості освітніх послуг у контексті ринкових відносин та особистісних якостях випускників (С. Подольська, Л. Хижняк), впливі якісних характеристик професорсько-викладацького складу навчальних закладів на якість вищої освіти (К. Астахова, К. Михайлова, В. Кишень, В. Коржів) та ін. Поза увагою дослідників залишаються такі питання, як зв'язок якості освіти із ціннісно-нормативною системою суспільства, потребами й вимогами різних соціальних груп, включених до простору освіти, з актуальним і перспективним попитом ринку праці на молодих фахівців.

Соціологічний аналіз дослідження проблеми ми бачимо в руслі застосування неінституціональної методології, а саме актороцентричного підходу М. Крозьє, А. Турена, Ф. Шарпфа, теорії контрактів Д. Мюллера, теорії конвенцій Л. Тевено та Л. Болтанські, концепції соціальної суб'єктності Л. Сокурянської. Саме з позицій неінституціональної методології та зазначених нами теорій науково ефективним є аналіз поведінки суб'єктів освітнього простору та формування моделі узгодження їхніх вимог до освіти. Розв'язання проблеми уможливується виключно через застосування механізму соціального партнерства, що розглядається нами як особлива система освітніх відносин, що ґрунтується на демократичних принципах взаємодії та співпраці усіх зацікавлених освітніх суб'єктів, які об'єднані метою отримання бажаної якості вищої освіти.

Мета статті – виявити механізми формування соціальних конвенцій між основними суб'єктами сфери вищої освіти для підвищення якості освіти.

Виклад основного матеріалу. Як ми зазначали, вища освіта є середовищем, де зосереджено багато «гравців». Суперечності в ній значною мірою пов'язані з неузгодженням цілей учасників освітнього простору, відмінністю очікувань та вимог, які ставляться ними до освіти. У такій ситуації на передній план виходить потреба узгодження очікувань і потреб усіх суб'єктів, а також їх інтеріоризація системою освіти.

У цьому контексті зазначимо, що якість освіти пропонуємо розглядати у двох ракурсах: як відповідність, по-перше, стандартам освіти, по-друге, запитам споживачів освітніх послуг. Якість у першому випадку тлумачиться з точки зору виробника, під якою розуміється відповідність продукції чи послуги вимогам стандартів чи сертифікації. Основним «виробником» освітніх послуг є держава через мережу освітніх закладів, а якість освіти оцінюється через державні механізми ліцензування й акредитації. Друга відповідність є якістю з точки зору споживача. Коло споживачів вищої освіти є досить широким. До нього входять студенти та їхні батьки, потенційні роботодавці, суспільство загалом. Більше того, в освітній сфері складно провести чітку межу між виробниками

й споживачами освітніх послуг, оскільки освіта є особливим товаром, який можна визначити як суспільне благо, до виробництва й споживання якого залучені всі названі вище суб'єкти.

На сучасному етапі яскраво вираженим є домінування держави та державних структур у формуванні освітніх норм вищої освіти та оцінці її якості. Отже, якість освіти переважно розглядається через призму виробника. Такий підхід не цілком відповідає «духу» реформ, інтеграції вітчизняного освітнього середовища в європейський освітній простір, сучасному розумінню якості освіти. На нашу думку, найкращим варіантом є інтеграція цих двох аспектів – пошук такої формули якості, яка б узгоджувала вимоги стандартів та запитів споживачів, забезпечувала максимальну відповідність їм, тобто була конвенційною якістю. З прийняттям нового Закону України «Про вищу освіту» [2] ця проблема виходить на якісно новий рівень розв'язання. Площадкою для узгодження вимог суб'єктів та формування стандартів освіти, а також моніторингу якості освіти пропонується нова інституція – Національне агентство з якості вищої освіти.

Демократизація освітнього простору ставить вимогу щодо включення до кола освітніх суб'єктів, які можуть впливати на формування освітніх норм, не лише одного «гравця» – державу, як це допускало авторитарне суспільство, а й таких суб'єктів, як суспільство, роботодавці, особи, які навчаються, професійне академічне співтовариство.

Як наголошувалося вище, інституційна структура суспільства задає «правила гри» в соціальному просторі освіти. Основними «гравцями» на цьому полі є організації, соціальні групи та окремі індивіди, тобто ті соціальні актори, які здатні впливати на наявні інститути та змінювати їх, формувати соціальні запити у сфері освіти та оцінювати її якість. Маючи різні інтереси та силу впливу на інституції, «кожна із соціальних сил намагається нав'язати суспільству свої правила гри або ж прагне досягти розумного компромісу» [3, с. 19]. Результат узгоджень знаходить вираження в уявленнях про якісну освіту. Таким чином, дослідження проблеми якості освіти в соціологічному ракурсі постає можливим лише через вивчення потреб, очікувань та вимог до освіти суб'єктів освітнього простору.

Соціологічний аналіз взаємодії суб'єктів ринку освітніх послуг, на наш погляд, неможливий без урахування особливостей соціального простору, у якому вони діють, а саме освітнього. Цей простір задає параметри взаємодії. Сучасний освітній простір є надзвичайно стратифікованим. Зі зростанням масовості вищої освіти, збільшенням чисельності вищих навчальних закладів та осіб, залучених до сфери вищої освіти, ця стратифікованість не згладжується, а, що логічно, зростає. Ми спостерігаємо все більшу диверсифікацію форм навчання, видів навчальних закладів тощо. Усталеність культурних взірців освітнього простору мала б закріплювати та стабілізувати взаємодію, надавати їй передбачуваність, знімати соціальні напруження та конфлікти, що виникають у сфері освіти, її взаємодії з іншими підсистемами суспільства.

Стратифікованість, агентність освітнього процесу знайшли своє відображення в теорії соціального поля П. Бурдьє [4], згідно з якою позиція суб'єкта залежить

від наявності та обсягів капіталів (як фізичних, так і символічних), за які в суспільстві й точиться постійна боротьба. Освіта також постає полем, на якому «агенти борються за капітал» [5]. Ми розглядаємо освітніх агентів як суттєво стратифікованих, які, виходячи зі своїх соціально-статусних позицій, різняться запитами на освіту, орієнтаціями й цінністю освіти, критеріями оцінювання її якості.

Важливе значення для осмислення поведінки суб'єктів освіти з позицій неонституціоналізму має один із його основних методологічних постулатів, згідно з яким господарюючий суб'єкт не є цілком раціональним, що розкрито в теорії неповної раціональності Г. Саймона. Ірраціональність суб'єктів в освіті є досить очевидною, її не можна ігнорувати.

У просторі вищої освіти формується декілька груп освітніх суб'єктів. Суб'єкти освіти можуть бути поділені на групи за критерієм виробництва, розподілу та споживання освітніх послуг. А. Вроєйнстийн [6] виділяє такі групи освітніх суб'єктів: студенти, викладачі (академічне співтовариство), роботодавці, уряд (держава), суспільство. Вважаємо цей перелік досить широким, але не цілком вичерпним.

Російський соціолог К. Павленко [7] виокремлює суб'єктів освітнього процесу за групами інтересів:

– державні інститути, зацікавлені в ефективному застосуванні ресурсів, які використовує навчальний заклад для надання освіти відповідно до потреб ринку праці;

– інститути громадянського суспільства, зацікавлені в підвищенні рівня культури в суспільстві, у трансляції цінностей, забезпеченні рівного доступу до освіти;

– студенти та їхні сім'ї, зацікавлені в комфортно навчанні, отриманні освіти, що гарантує подальше працевлаштування та особистісний розвиток;

– роботодавці, зацікавлені в тому, щоб професійний профіль випускника відповідав вимогам посади, яку він обіймає;

– представники академічної спільноти, зацікавлені в забезпеченні академічної свободи, розвитку та ефективному застосуванні знань;

– адміністрація ВНЗ, зацікавлена в ефективному управлінні вузом.

Економічний погляд на структуру суб'єктів ринку освітніх послуг пропонують Л. Яковенко та О. Пащенко:

– «споживачі (покупці), які отримують освітню послугу (фізична особа або колектив);

– виробники (продавці), які надають освітні послуги (державні або приватні навчальні заклади, юридичні або фізичні особи);

– держава, що регулює ринок за допомогою різних інструментів відповідно до освітньої політики (замовляє підготовку спеціалістів у межах державного фінансування);

– суспільство в цілому, бо відчуває вплив підвищення чи зниження освітнього рівня населення на соціальний клімат» [8, с. 108].

У наведеній класифікації чітко розмежовані споживачі й виробники, однак в освітній сфері всі суб'єкти прямо чи опосередковано залучені до процесу виробництва освітньої послуги.

Враховуючи різні підходи до виділення структури суб'єктів освітнього простору, найповніше їхній перелік буде відображений, на нашу думку, такою низкою елементів:

- держава, яка є законодавцем і через відповідні органи визначає та формує політику у сфері освіти, закріплює освітні норми (стандарти). До її компетенції належить укладення контракту з навчальним закладом щодо вироблення освітніх послуг;

- навчальні заклади, академічна спільнота, які є безпосередніми виробниками освітніх послуг;

- студенти та їхні батьки; ці дві групи можна розглядати як окремо, так і разом. Об'єднувальним критерієм для них є те, що на ринку освітніх послуг вони – головні споживачі освітніх послуг. Відмінність проявляється в різних очікуваннях та вимогах до освіти. Студенти є безпосередніми споживачами освітніх послуг, а батьки – найчастіше інвесторами в освіту дітей, тому очікують швидкого та максимального результату від здійснених капіталовкладень;

- роботодавці (фірми державного та приватного секторів) – непрямі споживачі освітніх послуг;

- громадські професійні співтовариства (агенції), які забезпечують зовнішню оцінку якості вищої освіти;

- суспільство, яке через інститути громадянського суспільства генерує свої вимоги до освіти, формує соціальний запит. Ці вимоги найбільшою мірою відображають потребу реалізації освітою не лише економічних функцій, а й соціальних та духовних.

Таким чином, у просторі освіти діє широке коло суб'єктів, значення взаємодії яких суттєво зростає. Л. Яковенко та О. Пащенко відзначають, що «суб'єкти ринку освітніх послуг, як і суб'єкти будь-якого іншого ринку, перебувають у стані конкуренції» [8, с. 115]. Ефективна й добре налагоджена комунікація між освітніми суб'єктами сприятиме узгодженню очікувань та вимог усіх зацікавлених «освітніх гравців». Визначення вимог трансформуються в безперервний процес узгодження інтересів різних зацікавлених груп. У цій ситуації актуалізується потреба створення системи моніторингу запитів суб'єктів освіти. Така система повинна передбачати визначення потреб та очікувань споживачів, оцінку задоволеності споживачів якістю освітніх послуг, зіставлення очікувань і фактичної задоволеності споживачів, здійснення заходів для поліпшення якості наданих освітніх послуг. Це означає, що освіта повинна оцінюватися за різними, але водночас узгодженими критеріями, які відо-

бражають різноманітні аспекти цього явища та багатоманітні вимоги.

Розглядаючи з позицій неонституціоналізму відносини, які складаються в освітньому просторі між означеними суб'єктами – соціальними акторами, – можемо вважати їх контрактними. Ці відносини визначаються багатоманітністю потреб усіх освітніх суб'єктів, їхніми очікуваннями, цілями. Ситуація ускладнюється тим, що й «результати освіти можуть бути оцінені для різних суб'єктів (роботодавці, викладачі, адміністрація ВНЗ та ін.) за різними критеріями, у різних вимірах та на різних рівнях. І кожного разу мова йтиме про різні результати» [6, с. 159]. Оптимальною є ситуація, за якої сукупність цих вимог буде узгодженою та відобразиться в системі норм, що регламентують освітню діяльність. Таким чином, відповідність цим нормам визначатиме якість освіти. Перед вищою освітою постає завдання максимального можливо виконати всі вимоги, що має бути відображено у формулюванні цілей та завдань, а якість визначається результатом переговорів усіх зацікавлених сторін щодо очікуваних вимог (рис.)

Формування нових соціальних інститутів відбувається завдяки активній взаємодії всіх соціальних акторів. Треба відзначити, що в освітньому просторі суб'єкти освіти є нерівними між собою, мають різний статус в освітній організаційній системі, наділені різною владою та повноваженнями на зміну інституційних норм. «Одні з них, – на думку В. Ядова, – володіють значними економічними, культурними, соціальними та іншими статусними ресурсами (назвемо їх «ресурсомісткими»), а інші, слабкоресурсні, не маючи таких капіталів, змушені підпорядковуватися встановленим правилам» [3, с. 19]. Саме в інституційному просторі освіти закріплюються, легалізуються та легітимізуються розподіл влади й механізми впливу на розподіл ресурсів та прийняття рішень. Множинні соціальні актори інтеріоризують чи відкидають чинні правила взаємодій, а також створюють альтернативні. Узгоджені правила й практики поведінки групових освітніх акторів поступово впливають на інституційний процес. Таким чином, взаємодія між соціальними суб'єктами переходить у площину сили їхнього впливу на визначення «правил гри».

Враховуючи ціннісно-нормативну природу соціальних інститутів, постає проблема дотримання усіма інституційними акторами визначених ціннісно-нормативних засад. Як пише С. Оксамитна, «цінності, правила й норми, публічно декларовані інституціо-



Рис. Якість як предмет дискусій зацікавлених сторін

нальними акторами та реально втілювані в практиці інституціональних відносин, далеко не завжди збігаються» [9, с. 6]. На жаль, питання ціннісних орієнтацій освітніх акторів у вітчизняній соціології залишається мало дослідженим. Якщо ціннісні преференції студентства, викладацького корпусу досить часто стають об'єктом емпіричних досліджень, то про ціннісні уявлення ресурсомістких акторів, які найчастіше є проєктувальниками інституційних норм та практик, ми можемо лише здогадуватися. Окрім ціннісних орієнтацій усіх освітніх акторів, потребують подальшого дослідження культурні, політичні та правові умови їхньої інституціональної взаємодії.

Виходячи з того, що уявлення про якість освіти формується в процесі взаємодії зацікавлених суб'єктів і є результатом узгодження їхніх інтересів, дослідження суперечностей, які виникають у процесі оцінювання якості, лежить у площині вивчення механізмів їхнього узгодження. Виходячи з концептів неінституціональної теорії конвенцій, французький учений Л. Тевено ситуацію узгодження інтересів із приводу суспільного блага називає узгодженням загальних оцінок. У цьому контексті він послуговується терміном «координація» [10]. Особливістю оцінювання товарів, які є загальним (суспільним) благом, зокрема освіти, на думку французького дослідника, полягає в тому, що індивіди не перебувають у повсякденній взаємодії, тому позбавлені можливості безпосередньо узгоджувати свої інтереси, що спонукає їх керуватися в суперечках деякими загальними орієнтирами.

Л. Тевено пропонує особливу конфігурацію взаємодії та узгодження акторів у ситуації із загальним (суспільним) благом. Зокрема, дослідник пропонує такий механізм:

– «посилання на загальні орієнтири, на яких кожен може вибудувати свої судження й взяти їх за точку відліку в диспутах. Загальні орієнтири передбачають пошук взаємності точок зору;

– націленість на взаємне узгодження, яке виникає на основі узагальненого судження й дає змогу уточнювати дії, що мають універсальний характер [10, с. 113]. Ці загальні орієнтири автор називає «порядками обґрунтування цінності», або «порядками значимого», і вважає, що вони пов'язані з наявними в людей уявленнями про справедливість та моральні норми.

У результаті поширення загального блага значна кількість індивідів залучені до його збереження й відтворення, щоб можна було відслідковувати дії інших. Тому необхідно мати загальні орієнтири, похідні від розповсюджених угод та форм загальної оцінки, які можуть стати межами в досягненні згоди. Дослідник акцентує на важливості залучення усіх агентів до цього процесу. У ситуації загального блага «випадення» хоч одного з агентів із процесу узгодження може порушити його загалом [10, с. 115]. Л. Тевено в цьому випадку говорить про обов'язкову присутність усіх опорних елементів (людських або інших).

Полісуб'єктність соціальних акторів на ринку освітніх послуг актуалізує позицію Л. Болтанскі та Л. Тевено щодо застосування під час конфліктних ситуацій принципу еквівалентності. «Для того, щоб щось критикувати, треба звести в єдину множину людей та

предмети, встановивши між ними зв'язки. Процес зведення різних предметів чи різних фактів повинен бути виправданий за допомогою принципу еквівалентності, який вказує, що між ними спільного» [10, с. 67]. Дискусії різних соціальних акторів щодо якості освіти не збігаються через те, що оцінка освіти відбувається на основі неузгоджених критеріїв. Кожен по-своєму визначає те, що хоче отримати для себе від освіти. Освітні суб'єкти можуть орієнтуватися «на різні часові горизонти, що впливає на їхнє ставлення до підтримки стандартів» [11, с. 146]. Різні критерії якості освіти зумовлюють відмінності в оцінках. На думку Л. Тевено, «звернення до принципу еквівалентності є базовою дією, яка обов'язково виконується для того, щоб висунути вимогу, вказати на несправедливість та вимагати виконання» [12, с. 70].

Ми погоджуємося з позицією згаданих вище науковців, що «суперечки завжди ґрунтуються на неузгодженні, об'єктом якого є відносний порядок цінності чи величини різноманітних сутностей» [12, с. 70]. Одночасно можуть існувати різні порядки цінності. Учені виділяють шість світів, у межах яких моделюється поведінка людей, виходячи із цих ціннісних порядків, які приймають для себе за критерій, індивіди виправдовують свої судження в повсякденних ситуаціях. Це світ натхнення, домашній світ, громадянський світ, світ думок, світ ринку та індустріальний світ.

На основі поєднання шести світів дослідники побудували матрицю, за допомогою якої визначили шляхи легітимної критики, які найчастіше застосовуються в суспільстві [12, с. 76] (табл.).

Спираючись на запропоновану методологію Л. Тевено, можна виділити декілька порядків в оцінці якості освіти.

Громадянський порядок. У цьому випадку джерелом критеріїв оцінки якості освіти є колективний інтерес. Критерії якості визначаються інтересами суспільства, апелюють до «вічних цінностей». Легітимна модель якості освіти – це модель соціалізації індивіда.

Ринковий порядок. Джерелом критеріїв оцінки є приватний (бізнесовий) інтерес. Критерій якості пов'язується із задоволенням конкретного споживача. Легітимна модель освіти – це надання послуги, де студент та/чи роботодавець постає в ролі клієнта (принципала).

Професійний порядок. У такому порядку джерело формування критеріїв становить професійне співтовариство. Критерієм оцінки є висновок експерта про відповідність якості об'єкта певним професійним стандартам. Відповідна модель освіти – це присвоєння професійних знань, умінь, навичок, компетенцій.

Індустріальний порядок. Джерелом критеріїв якості є певні стандартні критерії та вимоги. Для того, щоб оцінити якість, об'єкт не обов'язково має бути експертом. Критерій якості засвідчує відповідність процесу й результату певним стандартам та нормативам. Особливістю описаної моделі є те, що для її реалізації необхідна попередня робота зі створення критеріїв та індикаторів («інвестиція в форму», за термінологією Л. Тевено). Легітимна модель освіти – присвоєння певного стандартного набору знань та умінь.

За сучасних умов усе більшого значення набуває порядок, що виходить зі світу думок. М. Дентон наголошує, що «академічні «продукти», тобто результа-

ти діяльності університету, – це репутаційні товари, привабливість яких визначається насамперед їхню репутацією» [11, с. 132] Цінність репутації як активу зумовлена асиметрією інформації між покупцями й продавцями про якість освіти.

З точки зору неінституціональної теорії під час оцінки якості соціальні актори керуються чинними інституціоналізованими правилами. Саме вони регулюють їхню взаємодію. Водночас ці правила є джерелами влади. На думку Н. Флігстина, ці правила дають змогу деяким акторам відтворювати свої привілейовані позиції [13, с. 121]. Оцінка якості в такому ракурсі визначається не лише як набір інституційних правил, а й як система владних відносин. Чинні правила оцінки співвідносяться з інтересами певних освітніх груп. Описуючи механізм впливу когнітивних конструктів на реальну поведінку, Н. Флігстин використовує «концепцію контролю», яка, з одного боку, визначає, яка поведінка має сенс, тобто характеризується культурними взірцями, а з іншого – встановлює межі можливого, що дає змогу інтерпретувати дії інших акторів, а також вибудовувати систему легітимації власних дій. Тобто, з точки зору владно-орієнтованого підходу Н. Флігстина, описані порядки обґрунтування в оцінці якості освіти функціонують як концепції контролю, а інституційні актори відтворюють вигідні їм порядки обґрунтування.

Так, індустріальний порядок відтворюється «техноструктурою», тобто структурами, які проводять акредитацію та ліцензування освітніх закладів. Саме державні структури домінують у встановленні освітніх норм, стандартизації освіти, будучи своєрідним гарантом відповідності рівня освітніх послуг, які надаються навчальним закладом, не нижче мінімально допустимого рівня вищої професійної освіти. У цьому випадку влада державних структур з оцінки якості освіти здійснює максимальний вплив на стандартизацію освітнього процесу. Проблема полягає в тому, що представники «техноструктур» найчастіше віддалені від безпосереднього освітнього процесу. У такому разі вони далеко не завжди можуть бути експертами відповідно оцінюваного об'єкта й здійснювати насправді професійну оцінку. Окрім того, оцінка державними управлінськими структурами якості освіти шляхом

акредитації відбувається на основі офіційно встановлених та затверджених критеріальних показників. Визначені високі вимоги завжди мають допустиму нижню межу, подолавши яку, навчальні заклади отримують право вести освітню діяльність. Таким чином, видавши акредитаційні документи, держава визнає якісними освітні послуги, які надає той чи інший навчальний заклад. Однак на практиці за однією й тією ж програмою фахівців готують сотні ВНЗ. Шляхом проходження державної акредитації вони зрівняні в статусі на ринку, їм видають однакові дипломи, проте відмінність рівня підготовки випускників різних навчальних закладів та затребуваність їх ринком праці є очевидною. Державна акредитація як інструмент державної оцінки якості освіти не фіксує підвищеного (чи елітного) рівня професійної підготовки фахівців, не створює стимулів для підвищення навчальним закладом якості освітніх послуг.

Більш ефективним у цьому сенсі нам видається ринковий порядок оцінки якості освіти. Водночас цей порядок виявляється й найбільш конфліктним. З позиції ринкового світу, оцінку освіти здійснюють відразу декілька соціальних акторів. По-перше, роботодавці. Однак оцінка ними якості освіти є непрямую, оскільки ці споживачі безпосередньо не взаємодіють із навчальним закладом із приводу «купівлі» освітніх послуг. Можливим є виявлення їхніх вимог шляхом включення окремих професіоналів до навчального процесу та створення мережі акредитаційних структур із залученням професійних співтовариств. Така оцінка буде більш об'єктивною та незалежною. Критерії можуть задаватися й визначатися корпоративними співтовариствами освітніх структур та роботодавців. Якщо державні структури гарантують освіту не нижче встановлених меж, то громадсько-професійна акредитація може стати інструментом визначення рівня досягнення норм. В основу нормування в такому випадку доцільно закладати «портрет випускника» – комплексну компетентісно-кваліфікаційну характеристику персоналізованого «результату освітнього процесу». Така позиція відповідає світовому тренду розуміння якості вищої освіти – новій парадигмі якості освіти.

Таблиця

Матриця порядків цінності (за Л. Тевено та Л. Болтанські)

Порядок цінності	Світ натхнення	Домашній світ	Громадянський світ	Світ думок	Світ ринку	Індустріальний світ
Спосіб оцінювання (цінність)	Благодать, нонконформізм, здатність до творчості	Повага, репутація	Колективний інтерес	Відомість	Ціна	Продуктивність, Ефективність
Вид відповідної цінності	Емоційна	Усна, базується на прикладах та випадках з життя	Формальна, офіційна	Семіотична	Грошова	Вимірювані критерії, статистика
Базові відносини	Пристрасть	Довіра	Солідарність	Визнання	Обмін	Функціональний зв'язок
Кваліфікація людей	Творчі здібності, винахідливість	Авторитет	Рівність	Знаменитість	Бажа-ння, купі-вельна спроможність	Професійна компетенція, професіоналізм

По-друге, найважливіший прямий споживач освітніх послуг – студент. Ринковий порядок оцінки знаходить прояв у вивченні думки студентів із питань якості освіти. Більше того, такий інструментарій у багатьох країнах є обов'язковим для застосування у вищій школі й враховується під час проходження акредитаційних процедур [14, с. 67]. М. Дентон наголошує й на зворотному (негативному) ефекті цього процесу: щоб в оцінках студентів бути більш привабливими, викладачі будуть надавати їм більше переваг – «така тенденція погіршить якість освіти» [11, с. 145]. Водночас проблеми, які виникають всередині цього порядку, зумовлюються особливістю освіти як товару. «Зростання якості освітніх послуг супроводжується зростанням витрат не лише виробництва, але й споживання» [15, с. 78]. Таким чином, висловлюючи свою оцінку якості освіти, студент як принципал (споживач) потрапляє в ситуацію конфлікту інтересів. Він хоче здобути більш якісну освіту, мінімізувавши при цьому власні затрати часу та зусиль. Ринковий порядок актуалізує ставлення навчального закладу до студента як до клієнта, породжуючи «сервільність на різних рівнях освіти» [7, с. 48] і, що небезпечно, зниження вимог до освітнього процесу.

Висновки. Підсумовуючи викладені позиції, підкреслимо, що жоден з описаних порядків не може бути прийнятий як єдино правильний та ефективний. Зважаючи на те, що сучасні європейські країни пересмислюють роль держави в управлінні освітою, яке стає все більш децентралізованим, важливою умовою розвитку національних систем освіти є інституціоналізація соціального партнерства між різними суб'єктами ринку освітніх послуг, формування освітніх конвенцій, площадкою для яких покликано стати Національне агентство з якості освіти, інтегруючи співпрацю.

Література

- Щудло С. Вища освіта у пошуку якості: quo vadis : [монографія] / С. Щудло. – Х. : Дрогобич : Коло, 2012. – 340 с.
- Про вищу освіту : Закон України № 1556-18 від 1.07.2014 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- Ядов В. Современная теоретическая социология как концептуальная база исследования российских трансформаций : [курс лекций] / В. Ядов. – СПб. : Интерсоцис, 2006. – 112 с.
- Бурдые П. Социология социального пространства / П. Бурдые ; пер. с фр., общ. ред. Н. Шматко. – М. : Ин-т эксперим. социологии ; СПб. : Алетейя, 2007. – 288 с.
- Бурдые П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений / П. Бурдые ; пер. с фр. Н. Шматко // Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. – М. : Socio-Logos, 1996. – С. 8–31.
- Вроейнстийн А. Оценка качества высшего образования: Рекомендации по внешней оценке качества в вузах / А. Вроейнстийн. – М. : Изд-во МНЭПУ, 2000. – 252 с.
- Павленко К. Оценка качества образования в вузе: институциональный подход / К. Павленко // Социология образования. – 2009. – № 12. – С. 43–49.
- Яковенко Л. Економічні основи модернізації вищої освіти в умовах становлення економіки знань : [монографія] / Л. Яковенко, О. Пащенко. – Полтава : Скайтек, 2011. – 216 с.
- Оксамитна С. Институциональное средовище відтворення соціальної нерівності / С. Оксамитна // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2010. – № 4. – С. 4–28.
- Тевено Л. Рациональность или социальные нормы: преодоление противоречия? / Л. Тевено // Экономическая социология. – 2001. – Т. 2. – № 1. – С. 88–122. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ecsoc.hse.ru/data/080/587/1234/ecsoc_t2_n1.pdf#page=88.
- Дентон М. Академические стандарты как общественные блага. Возможности для оппортунистического поведения / М. Дентон // Вопросы образования. – 2005. – № 4. – С. 127–151.
- Болтански Л. Социология критической способности / Л. Болтански, Л. Тевено // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2000. – Т. III. – № 3. – С. 66–83.
- Флигстин Н. Поля, власть и социальные навыки: критический анализ новых институциональных течений / Н. Флигстин ; пер. М. Добряковой // Экономическая социология. – 2001. – № 4. – Т. II. – С. 28–55. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ecsoc.hse.ru/data/042/587/1234/ecsoc_t2_n4.pdf.
- Lewandowski J. Wewnetrzna ocena jakości kształcenia w Akademii Rolniczej im. A. Cieszkowskiego w Poznaniu / J. Lewandowski // Jakość kształcenia w szkole wyższej: moda czy konieczność? / pod red. B. Sitarskiej. – Siedlce : W-wo Akademii Podlaskiej, 2000. – S. 67–80.
- Ливни Э. Качество высшего образования в России: роль конкуренции и рынка труда / Э. Ливни, Л. Полищук // Вопросы образования. – 2005. – № 1. – С. 2–18.

Анотація

Щудло С. А. Механізми формування соціальних конвенцій у вищій освіті як умова забезпечення її якості. – Стаття.

Стаття присвячена пошуку резервів підвищення якості вищої освіти. Якість освіти автором розглядається як ступінь відповідності освіти запитам суб'єктів освіти до неї. Проблеми забезпечення бажаної якості освіти автор пов'язує з диверсифікацією та неузгодженням цілей та запитів до освіти різних суб'єктів. Для розв'язання проблеми автор пропонує формування механізму соціальних конвенцій. Важливою площадкою для узгодження освітніх запитів має стати Національне агентство з якості вищої освіти.

Ключові слова: вища освіта, якість освіти, суб'єкти освіти, соціальні конвенції.

Аннотация

Щудло С. А. Механизмы формирования социальных конвенций в высшем образовании как условие обеспечения ее качества. – Статья.

Статья посвящена поиску резервов повышения качества высшего образования. Качество образования автором рассматривается как степень соответствия образования запросам субъектов образования. Проблемы обеспечения желаемого качества образования автор связывает с диверсификацией и несогласованием целей и запросов к образованию различных субъектов. Для разрешения проблемы автор предлагает формирование механизма социальных конвенций. Важной ареной согласования образовательных запросов представляется Национальное агентство по качеству высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, качество образования, субъекты образования, социальные конвенции.

Summary

***Schudlo S. A. Mechanisms of social conventions in higher education as a quality assurance condition.* – Article.**

The article is devoted to the search of the reserves of higher education quality increase. The author considers the quality of education to be as the degree of education conformity to the needs of education entities for it. The author associates the problems of ensuring the desired education

quality with the diversification and the inconsistency of goals and requests to various subjects of the education. In order to solve the problem, the author suggests the formation of social conventions mechanism. The National Agency of Higher Education Quality should become the important platform for the educational needs adjustment.

Key words: higher education, quality of education, educational subjects, social conventions.