

УДК 378:301

КОНВЕНЦІЙНА МОДЕЛЬ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Щудло Світлана Андріївна – кандидат соціологічних наук, доцент, докторант кафедри соціології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, доцент кафедри правознавства, соціології та політології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Стаття присвячена пошуку критеріїв оцінювання якості вищої освіти. Автор застосовує неінституціональний підхід до дослідження проблеми. Обґрунтовується нормативна сутність якості освіти. Визначення якості освіти розглядається як результат узгоджень вимог множини соціальних акторів до освіти.

Ключові слова: неінституціоналізм, освіта, якість освіти, стандарт освіти, конвенційна модель.

Статья посвящена поиску критериев оценки качества высшего образования. Автор применяет неинституциональный подход к исследованию проблемы. Обосновывается нормативная сущность качества образования. Определение качества образования рассматривается как результат согласований требований к образованию множества социальных акторов.

Ключевые слова: неинституционализм, образование, качество образования, стандарт образования, конвенциональная модель.

The article is dedicated to the search of criteria of evaluation of quality of higher education. The author applies the neoinstitutional approach to the research of problem. Normative essence of quality of education is grounded. Determination of quality of education is examined as a result of concordances of requirements of great number of social actors to education.

Keywords: neoinstitutionalism, education, quality of education, standard of education, conventional model.

У сучасних умовах особливої актуальності набуває проблема розбалансованості ринку праці та ринку освітніх послуг. Ефективність та злагодженість їх функціонування визначає динаміку суспільного розвитку, конкурентоздатність держави, перехід до нового етапу цивілізаційного розвитку. Одним з перших, хто звернувся до аналізу неузгодженості інституту освіти та інституту ринку, став німецький соціолог Ульріх Бек, запропонувавши метафору "примарного вокзалу", з якого "поїзди вже не ходять за розкладом", або, "здебільшого, переповнені чи йдуть навіть не у тих напрямках" [1, с. 219 – 220]. Саме такого вигляду, на погляд ученого, набув інститут освіти. Елвін Тоффлер у своїх останніх працях також доводить, що неузгодженість розвитку інститутів у сучасному суспільстві набуває просто катастрофічних масштабів. Причиною цієї неузгодженості є "різна швидкість та різні вектори зміни соціальних інститутів" [2].

Ринкові трансформації в нашому суспільстві практично в усіх сферах зумовили зростання конкуренції і, як наслідок, підвищення якості продукції. "Вища школа є очевидним виключенням з цієї закономірності. "Провал ринку" вищої освіти проявляється у нездатності ринкових механізмів забезпечити ефективно задоволення потреб суспільства" [3, с. 2]. Незважаючи на високу конкурентність цієї сфери, причина полягає в іншому – у специфіці ринку освітніх послуг. Освіта є особливим товаром, який водночас постає як приватне і суспільне благо. До його створення та споживання залучено широке коло соціальних суб'єктів, включаючи й суспільство загалом.

Зниження якості освіти полягає у нездатності цього інституту відповідати багатоманітним вимогам споживачів освіти, повною мірою задовольняти їх потреби в освіті. Така ситуація пов'язується, на нашу думку, з нормативною сутністю якості освіти.

Проводячи свій дослідницький аналіз у руслі неінституціоналізму, ми спираємося на теорію конвенцій французьких учених Л. Тевено та Л. Болтанскі [4], у межах до якої пояснюється механізм досягнення згоди між соціальними акторами у визначенні нормативних принципів в освіті – освітніх стандартів, а також на погляди М. Дентона [5] про регулятивну функцію академічних стандартів.

Метою нашої статті є пошук та осмислення критеріїв для побудови конвенційної моделі якості освіти, що ґрунтується на узгодженні вимог соціальних акторів до інституту освіти.

Розвиток освіти як соціального інституту визначається ефективністю освітніх норм. Проблема забезпечення необхідної якості освіти трансформується у проблему дотримання визначених освітніх норм – освітніх стандартів.

Якість вищої освіти в широкому контексті розкривається через встановлення відповідності освітнього об'єкта з певними нормами. Об'єкт зіставлення можна розглядати в трьох іпостасях: по-перше, як результат освіти; по-друге, як процес освіти; по-третє, як освітню систему.

При такому підході найбільші дискусії виникають навколо того, що вважати джерелом даних норм. Очевидно, що визначення чітких критеріїв є першочерговим завданням у процесі зіставлення та оцінки якості освіти. Його розв'язання зміщується в площину узгодження визначених норм та вимог споживачів освіти. Неузгодженість вимог соціальних акторів, які діють в освітньому просторі, визначає незадоволеність результатами освіти, зниження оцінок якості освіти тощо. Таке узгодження було б нескладним завданням, якщо б освіту можна було вважати звичайним товаром чи послугою. Однак освіта – це товар, що володіє великою кількістю специфічних властивостей.

Все більше ведеться мова про формування ринку освітніх послуг, де освіта постає особливою послугою для задоволення потреб людей у знанні (отриманні престижного місця праці, підвищенні заробітної плати тощо) та потреб держави у кваліфікованих кадрах для відтворення соціально-професійної структури суспільства, її розвитку. Ринкові механізми починають давати збої, коли заходить мова про такий товар, як освіта. Ці збої ринку зумовлюються специфікою товару. Особливість послуг, що надаються системою вищої освіти, полягає у такому:

- послуги освіти розглядаються як приватне і, одночасно, суспільне благо (місія університетів полягає у транслюванні соціального капіталу в суспільне благо [6, с.7]). Освіту можна вважати суспільним благом з декількох причин – "вона приносить користь більше, ніж одному "споживачеві" одночасно, і, як наслідок, характеризується властивістю неконкурентності в споживанні, при цьому виключення зі споживання вимагає значних затрат чи взагалі є неможливим" [5, с.128].

- освітні послуги належать до групи довірчих товарів. Довірчими є товари, для яких встановлення покупцем їх обсягу та якості є неможливим або пов'язане з надто високими витратами. У зв'язку з невизначеністю якості освітніх послуг, виникає асиметрія інформації між продавцем та покупцем послуг з приводу їх якості;

- вироблення послуги співпадає з процесом її споживання і невіддільне від нього у часовому та просторовому аспектах (за виключенням дистанційного навчання);

- освітня послуга не уніфікована в своїх товарних властивостях;

- "навчальні заклади продають свої освітні послуги за ціною, нижчою за витрати при зростанні попиту, субсидіюючи своїх споживачів;

- послуги непостійні. В універсальному сенсі – залежно від того, хто саме надає послугу, результат отримуємо цілком різний. Людський капітал виробника послуги має здатність старіти та знецінюватися без постійних інвестицій та оновлення;

- віддача від освіти починає проявлятися не відразу, вона залежить не лише від безпосередньої якості отримуваних послуг, але й ще від низки параметрів, на які освітній заклад впливати не може (таких, як активність випускника в пошуку роботи, його комунікаційні здібності, кон'юнктура на ринку праці)" [7, с.6].

На ринку освітніх послуг у сфері вищої освіти існують чотири основних групи учасників. Зазначимо, що ці групи формуються з приводу виробництва, розподілу та споживання освітніх послуг, а саме:

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

- навчальні заклади, які можна вважати безпосередніми виробниками освітніх послуг;

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

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

Розглядаючи з позицій неінституціоналізму відносини, які складаються на ринку освітніх послуг між означеними суб'єктами, можемо вважати державу та навчальні заклади агентами, а студентів, їх батьків та фірми – принципалами (за термінологією Р. Коуза) [8]. Між агентами та принципалами складаються контрактні відносини, які визначають поведінку акторів, особливості виробництва, розподілу та споживання освітніх послуг.

Ці відносини визначаються багатоманітністю потреб усіх освітніх суб'єктів, їх очікуваннями, цілями. Оптимально, коли сукупність цих вимог втілюється в систему норм, які регламентують освітню діяльність. Таким чином, відповідність цим нормам визначатиме якість освіти.

Основним суб'єктом нормотворчості, який задає параметри якості освіти, є держава через органи управління освітою, керівників навчальних закладів. Володіючи максимальною владою, держава є своєрідним монополістом у формуванні освітніх норм.

Параметри якості "диктує" і ринок праці як споживач кадрів. Він задає якісні кваліфікаційні характеристики. Виходячи з кон'юнктури на ринку праці, роботодавці висувають свої вимоги до того, якого випускника вони хочуть отримати, якими якостями і компетенціями він повинен володіти.

Навчальний заклад є складною організацією, що об'єднує декілька груп агентів з різними інтересами, які намагаються реалізувати відразу декілька цілей. Це і професійна підготовка фахівців, ведення наукової діяльності, максимізація доходів від надання освітніх послуг тощо. Потрапивши в ринкові умови, навчальні заклади все більше комерціалізуються, збільшуючи кількість студентів, розширюючи спектр освітніх послуг, ставлячи під загрозу якість освіти.

Нормативи якості освіти в повсякденному житті є досить рухомими і формуються через систему потреб індивідуальних та групових суб'єктів освітнього процесу. Запити і уявлення цих груп щодо якісної освіти знаходяться у постійній взаємодії та взаємовпливі і формуються на основі діючих норм та уже досягнутої якості, доповнюючись новими.

Стає очевидним, що нормативний бік якості освіти визначає така його важлива характеристика, як полісуб'єктність. Існуюча ситуація у сфері вищої освіти дає підстави говорити про неузгодженість, навіть суттєві протиріччя між різними нормативними підсистемами якості освіти. Ці протиріччя емпірично фіксуються (в межах вивчення громадської думки) через незадоволеність споживачів якістю отриманої освіти.

Встановлення якості освіти як на рівні суспільства загалом, так і на рівні окремого навчального закладу трансформується у безперервний процес узгодження інтересів різних зацікавлених груп – суб'єктів освіти. У такому випадку освіта повинна оцінюватися за різними і, водночас, узгодженими критеріями, які відображають різноманітні аспекти даного явища та багатоманітні вимоги.

Виходячи з того, що уявлення про якість освіти формується у процесі взаємодії зацікавлених суб'єктів і є результатом узгодження їх інтересів, то дослідження протиріч, які виникають в процесі оцінки якості, лежить у площині аналізу механізмів узгодження цих інтересів. Виходячи, з неінституціональної теорії, Л. Тевено називає ситуацію узгодження інтересів з приводу суспільного блага узгодженням загальних оцінок, користуючись при цьому поняттям "координація" [9]. Французький соціолог інтерпретує особливість оцінки товарів, які є загальним (суспільним) благом, зокрема освіти. Вона полягає в тому, що індивіди не знаходяться в повсякденній взаємодії, тому позбавлені можливості безпосередньо узгоджувати свої інтереси, що спонукає їх керуватися деякими загальними орієнтирами у суперечках.

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

- "посилання на загальні орієнтири, на яких кожен може вибудувати свої судження і взяти їх за точку відліку в диспутах. Загальні орієнтири передбачають пошук взаємності точок зору;
- націленість на взаємне узгодження, яке виникає на основі узагальненого судження і дає змогу уточнювати дії, що мають універсальний характер [9, с.113] Ці загальні орієнтири автор називає "порядками обґрунтування цінності" або "порядками значимого" і вважає, що вони пов'язані з наявними у людей уявленнями про справедливість та моральні норми.

У результаті поширення загального блага надто значна кількість індивідів включена в його збереження і процес поширення, щоб можна було відслідковувати дії інших. Тому необхідно мати загальні орієнтири, похідні від розповсюджених угод та форм загальної оцінки, які можуть стати межами у досягненні згоди. Дослідник акцентує увагу на важливості залучення усіх агентів до цього процесу. У ситуації загального блага випадання одного з агентів з процесу узгодження може порушити його в цілому [9, с.115]. Л. Тевено у даному випадку говорить про обов'язкову присутність всіх опорних елементів (людських або інших) для його функціонування.

У контексті аналізу полісуб'єктності соціальних акторів на ринку освітніх послуг актуалізуються ідеї Л. Болтанскі та Л. Тевено щодо застосування при конфліктних ситуаціях принципу еквівалентності. "Для того, щоб щось критикувати, треба звести воедино множини людей та предметів, 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" [4, с.67]. Позиції різних соціальних акторів щодо якості освіти не співпадають в силу того, що оцінка освіти відбувається на основі неузгоджених критеріїв. Для себе кожен по-своєму визначає те, що хоче отримати від освіти. Суб'єкти освіти можуть орієнтуватися "на різні часові горизонти, що впливає на їх ставлення до підтримки

Розділ 3. Дослідження проблем освіти та молоді

стандартів" [5, с.146]. Різні критерії якості освіти зумовлюють відмінності в оцінках. За позицією Л. Тевено, "звернення до принципу еквівалентності є базовою дією, яка обов'язково виконується для того, щоб висунути вимогу, вказати на несправедливість та вимагати виконання" [4, с.70].

Ми погоджуємося з думкою вчених про те, що "суперечки завжди ґрунтуються на неузгодженні, об'єктом якого є відносний порядок цінності чи величини різноманітних сутностей" [4, с.70]. Одночасно можуть існувати різні порядки цінності. Дослідники виділяють шість світів, в межах яких моделюється поведінка людей, виходячи з яких індивіди здійснюють виправдання своїх суджень у повсякденних ситуаціях. Це – світ натхнення, домашній світ, громадянський світ, світ думок, світ ринку та індустріальний світ.

Шляхом поєднання шести світів сформовано матрицю, на основі якої визначено найчастіше застосовувані шляхи легітимної критики в суспільстві [4, с.76] (див. Табл.1).

Таблиця 1.

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 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	Бажання, купівельна здатність	Професійна компетенція, професіоналізм

Як бачимо, у світі натхнення цінність ґрунтується на досягненні стану благодаті і абсолютно незалежна від визнання іншими. З таких позицій освіта розглядається як термінальна цінність. Ідеал освіченості задає особливі параметри до якісної освіти. У домашньому світі цінність залежить від ієрархії довіри, що ґрунтується на особистих залежностях. Тут має значення повага до традицій, авторитет. Цінність має значення лише в ієрархічному ланцюжку сутностей. У світі думок цінність – це результат поглядів інших людей. Міра цінності залежить від конвенційних знаків суспільного визнання, вибудовується на ступені цього визнання. Особливістю громадянського світу є акцентування уваги не на індивідуальних, а на колективних сутностях. Достойними є ті відносини, які мобілізують людей до колективної дії. Суб'єктами світу ринку є продавці та покупці. Координація відносин між ними відбувається на основі принципів ринку, зокрема ціни товару. В індустріальному світі цінність ґрунтується на ефективності. Її можна виміряти, використовуючи шкалу професійних здібностей, пов'язується з виробництвом матеріальних благ. Індустріальна цінність підтримується за допомогою організаційних прийомів, націлених на майбутнє, планування та інвестування. Певні речі, якості володіють цінністю, якщо вони ефективні, продуктивні, оперативні, піддаються вимірюванню, функціональні та стандартизовані.

Постає проблема визначення, який з порядків є пріоритетним. Чи, швидше, як ці порядки можуть співіснувати і яким чином їх можна узгодити? Соціальні актори належать до різних світів, з позицій яких оцінюють та критикують освіту, ставлять до неї певні вимоги, формують систему норм. Передумовою узгодження є "загальне визнання конвенційної еквівалентності, яка може підтримати судження про відносну величину чи цінність певних об'єктів. Навіть якщо звернення до цієї конвенції не є явним, воно повинно бути досить прозорим для того, щоб створити ситуацію, яка ґрунтуватиметься на природному порядку" [4, с.70].

Кожен з соціальних акторів у процесі критики апелює до виправдання своєї позиції. Враховуючи різні системи цінностей, або, за термінологією Л. Тевено, "порядки цінності", соціальний актор у ситуації критики повинен бути наділений здатністю переходити від однієї форми виправдання до іншої, зберігаючи свої вимоги. Критична точка досягається у момент, коли неузгодження щодо цінностей стають очевидними та явними. Одним з виходів з ситуації вчений бачить "пошук об'єктів, як стійких референтів, на яких може ґрунтуватися випробовування чи перевірка реальністю. Такі перевірки реальністю надають

судженням змогу досягти обґрунтованої і легітимної згоди, забезпечуючи, таким чином, можливість завершення суперечки" [4, с.75] та досягнення компромісу.

Вчений доводить, що особи, перебуваючі у конфлікті, будуть намагатися застосувати компроміси. Кожен буде виходити з "власного світу" та захоче бути правим, потім зможе визнати світ іншого й дещо пожертвувати своєю позицією, визнавши, що не існує єдиної реальності, абсолютної істини. Мова йде не про визначення того, який зі світів чи порядків обґрунтування цінності є вищий (громадянський чи ринковий), а про пошук "гібридного рішення" за участю різних світів. Створення спільного світу, де кожен втрачає та кожен виграє, забезпечить правильність рішення.

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

Громадянський порядок. У даному 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. Критеріїв якості пов'язується з задоволенням конкретного споживача. Легітимна модель освіти – це надання послуги, де студент та/чи роботодавець постає в ролі клієнта (принципала).

Професійний порядок. У цьому порядку джерелом формування критеріїв є 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 повинен бути експертом. Критерієм якості є відповідність процесу і результату певним стандартам та нормативам. Особливістю даної моделі є те, що для її реалізації необхідною є попередня робота зі створення критеріїв та індикаторів ("інвестиція у форму", за термінологією Л. Тевено). Легітимна модель освіти – присвоєння певного стандартного набору знань та умінь.

Все більшого значення набирає порядок, що виходить зі світу думок. М. Дентон наголошує, що "академічні продукти, тобто результати діяльності університету, – це репутаційні товари, привабливість яких визначається насамперед їх репутацією" [5, с.132]. Цінність репутації як активу зумовлена асиметрією інформації між покупцями і продавцями про якість освіти.

З точки зору інституціональної теорії, при оцінці якості соціальні актори керуються вже існуючими інституціоналізованими правилами. Саме набір цих правил регулює взаємодію акторів. Разом з тим, правила, які регулюють взаємодію акторів, є джерелами влади. На думку Н. Флігстіна, ці правила дають змогу деяким акторам відтворювати свої привілейовані позиції [10, с.121]. Оцінка якості в такому ракурсі визначається не лише як набір інституційних правил, а й як система владних відносин. Існуючі правила оцінки співвідносяться з інтересами певних освітніх груп. Н. Флігстін, описуючи механізм впливу когнітивних конструктів на реальну поведінку, 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 та вибудовувати систему легітимації власних дій. Тобто, з точки зору владно-орієнтованого підходу Н. Флігстіна, описані порядки обґрунтування в оцінці якості освіти функціонують як концепції контролю, а інституціональні 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. Ці структури є своєрідним гарантом відповідності рівня освітніх послуг, які надаються навчальним закладом, не нижче мінімального допустимого рівня вищої професійної освіти. У цьому випадку максимальна влада державних структур по оцінці якості освіти визначає максимальний вплив на стандартизацію освітнього процесу. Проблема полягає в тому, що представники "техноструктур" найчастіше віддалені від безпосереднього освітнього процесу. У такому разі вони не цілком можуть бути експертами відповідно оцінюваного об'єкту і 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 і тією ж програмою сотні ВНЗ готують фахівців одного і того ж профілю. Шляхом проходження державної акредитації вони урівняні в статусі на ринку, видають однакові дипломи, проте очевидно є відмінність рівня підготовки випускників різних навчальних закладів та затребуваність їх ринком праці. 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 в цьому сенсі нам бачиться ринковий порядок оцінки якості освіти. Проте водночас цей порядок виявляється і найбільш конфліктним. З позиції ринкового світу, оцінку освіти здійснюють відразу декілька соціальних акторів. По-перше, роботодавці. Однак оцінка ними якості освіти є непрямомою, оскільки ці споживачі безпосередньо не взаємодіють з навчальним закладом з приводу "купівлі" освітніх послуг. Можливим є виявлення їхніх вимог шляхом включення окремих професіоналів у навчальний процес. Перспективним є формування мережі громадсько-професійних акредитаційних структур [11, с.57]. Така оцінка буде більш об'єктивною та незалежною. Критерії можуть задаватися і 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 компетентнісно-кваліфікаційну характеристику персоналізованого "результату освітнього процесу". Така лінія відповідає світовому тренду розуміння якості вищої освіти – новій парадигмі якості освіти [11, с.60].

По-друге, найважливішим прямим споживачем освітніх послуг є студент. Ринковий порядок оцінки знаходить прояв у вивченні думки студентів з питань якості освіти. Більше того, даний інструментарій в багатьох країнах є обов'язковим для застосування у вищій школі і враховується при проходженні акредитаційних процедур [12, с.67]. М. Дентон наголошує і на зворотному ефекті цього процесу: щоб в оцінках студентів бути більш привабливими, "викладачі будуть робити більше вигод для студентів – така тенденція погіршить якість освіти" [5, с.145]. Разом з тим, проблеми, які виникають всередині цього порядку, зумовлюються особливістю освіти як товару. "Зростання якості освітніх послуг супроводжується зростанням витрат не лише виробництва, але й споживання" [3, с.78]. Таким чином, висловлюючи свою оцінку про якість освіти, студент як принципал (споживач) потрапляє в ситуацію конфлікту інтересів. Він хоче здобути більш якісну освіту, однак мінімізувавши при цьому власні затрати часу та зусиль. Ринковий порядок обумовлює ставлення навчального закладу до студента як до клієнта, породжуючи "сервільність на різних рівнях освіти" [13, с.48], і, що небезпечно, зниження вимог в освітньому процесі.

Підсумовуючи викладені позиції, підкреслимо, що жоден з описаних порядків не може бути визнаний єдиноправильним. Зважаючи на те, що сучасному європейському просторі все більше перосмислюється роль державного управління у системі освіти у бік зменшення, важливою умовою розвитку національних систем освіти є інституціоналізація соціального партнерства між різними суб'єктами ринку освітніх послуг і формування освітніх конвенцій. Наші подальші дослідження будуть зосереджені у напрямку визначення вимог соціальних акторів до освіти та формування конвенційної матриці освітніх потреб, на основі якої можуть вибудовуватися освітні стандарти.

ЛІТЕРАТУРА: 1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / Ульрих Бек / Пер. с нем В. Седельника и Н. Федоровой. Послесловие А. Филиппова. – М.: Прогресс – Традиция, 2000. – 384 с. 2. Тоффлер Э. Революционное богатство / Элвин Тоффлер, Хейди Тоффлер / Пер. с англ. – М.: АСТ, 2008. – 569 с. 3. Ливни Э. Качество высшего образования в России: роль конкуренции и рынка труда / Э. Ливни, Л. Полищук // Вопросы образования. – 2005. – № 1. – С. 2 – 18. 4. Болтански Л. Социология критической способности / Л. Болтански, Л. Тевено // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2000. – Том III. – № 3. – С. 66 – 83. 5. Дентон М. Академические стандарты как общественные блага. Возможности для оппортунистического поведения / Марк Дентон. // Вопросы образования. – 2005. – №4. – С. 127 – 151. 6. Фуллер С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала эпохи предпринимательства / С. Фуллер. // Вопросы образования. – 2005. – №2. – С. 2 – 28. 7. Веретенникова Н.В. Институциональные ловушки российской системы высшего образования / Н.В. Веретенникова // Вестник Томского государственного университета. – Серия: Экономика. – 2009. – № 1(5). – С. 5 – 12. 8. Коуз Р. Фирма, рынок и право / Рональд Коуз. Пер. с англ. Б. Пинскера - М.: "Дело ЛТД" при участии изд-ва "Catalaxy", 1993. – 192 с. 9. Тевено Л. Рациональность или социальные нормы: преодоленное противоречие? / Экономическая социология [электронный журнал]. – Том 2. – № 1. – 2001. – С. 88 – 122 // http://ecsoc.hse.ru/data/080/587/1234/ecsoc_t2_n1.pdf#page=88 10. Флигстин Н. Поля, власть и социальные навыки : критический анализ новых институциональных течений / Нил Флигстин (пер. М. Добряковой) // Экономическая социология [электронный журнал]. – Т. II. – 2001. – №4. – С.28 – 55. // http://ecsoc.hse.ru/data/042/587/1234/ecsoc_t2_n4.pdf 11. Авраамов Ю.С. Независимая общественно-профессиональная аккредитация: повышение качества и конкурентоспособности российского образования / Ю.С. Авраамов, Н.П. Калашников, А.Д. Рудченко, Т.В. Сорокина-Исполатова, Н.Г. Хохлов. // Вопросы образования. – 2007. – № 2. – С.56 – 67. 12. Lewandowski J. Wewnetrzna ocena jakosci ksztalcenia w Akademii Rolniczej im. A. Cieszkowskiego w Poznaniu // Jakosc ksztalcenia w szkole wyzszej: moda czy koniecznosc? / Pod red. B. Sitarskiej. – Siedlce, 2000. – S. 67 – 80. 13. Павленко К.В. Оценка качества образования в вузе: институциональный подход / К.В. Павленко // Социология образования. – 2009. – №12. – С. 43 – 49.