



УДК 37.014.5(063)

Освітня нерівність та експансія вищої освіти в Україні

Світлана Оксамитна,

доктор соціологічних наук, доцент,
Національний університет «Києво-Могилянська академія»,
Київ

Однією з найпомітніших інституційних змін в галузі освіти протягом періоду незалежності України стала експансія вищої освіти. На тлі глибокої економічної кризи, тривалого скорочення населення, вища школа, починаючи з середини 1990-х років, нарощувала кількісні показники небаченими раніше темпами. Експансія вищої освіти відбувалася як стрімке збільшення як кількості вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації, так і кількості студентів за абсолютними й відносними показниками.

За результатами досліджень у розвинутих європейських країнах, які також переживали періоди експансії вищої освіти, відомо, що сама по собі експансія може суттєво не впливати на вирівнювання шансів здобуття освіти дітьми різного соціального походження. Значно збільшена кількість місць у вищих навчальних закладах зазвичай не розподіляється рівномірно між вихідцями з різних соціальних класів. Іноді, навпаки, диспропорційно більший доступ до освіти можуть одержати діти з порівняно соціально привілейованих класів, а наслідком експансії стає не зменшення, а поглиблення нерівності можливостей.

Грунтуючись на результатах соціологічних досліджень та статистичних даних, маємо можливість виявити емпірично обґрунтовані тенденції освітньої нерівності, котрі супроводжують процес експансії вищої освіти в Україні. Окрім низки статистичних даних в статті використовуються емпіричні дані соціологічного лон-

гітюдного дослідження ULMS (Ukrainian Longitudinal Monitoring Survey), здійсненого протягом 2003–2007 рр. Київським міжнародним інститутом соціології. Репрезентативна для населення країни вибіркова сукупність становила 4056 домогосподарств і 8641 індивідуальне інтерв'ю. З метою виявлення стану і динаміки міжгенераційної освітньої мобільності й нерівності протягом пізньорадянського часу та доби незалежності виокремлено три вікові когорти з таким віковими інтервалами: 1955–1964, 1965–1974 та 1975–1982 роки народження. Верхня межа наймолодшої вікової когорти визначається тим, що на момент останнього опитування 2007 р. респонденти мали досягти віку не менше 25 років, коли для більшості завершується процес здобуття освіти, включно з повною вищою. Час завершення середньої та здобуття вищої освіти когорти наймолодших дорослих громадян припадає на роки незалежності.

Починаючи з середини 90-х років, в Україні спостерігається різке збільшення кількості вищих навчальних закладів, які надають базову та повну вищу освіту. Більш ніж у два з половиною рази зростає кількість студентів вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації на 10 тисяч населення (див. рис. 1). Вища освіта фактично перетворюється на масову.

Динаміка освітньої нерівності як нерівності результатів здобуття освіти

Для трьох вказаних вище послідовних вікових когорт характерні кілька основних тенденцій освітньої динаміки (табл. 1). На-

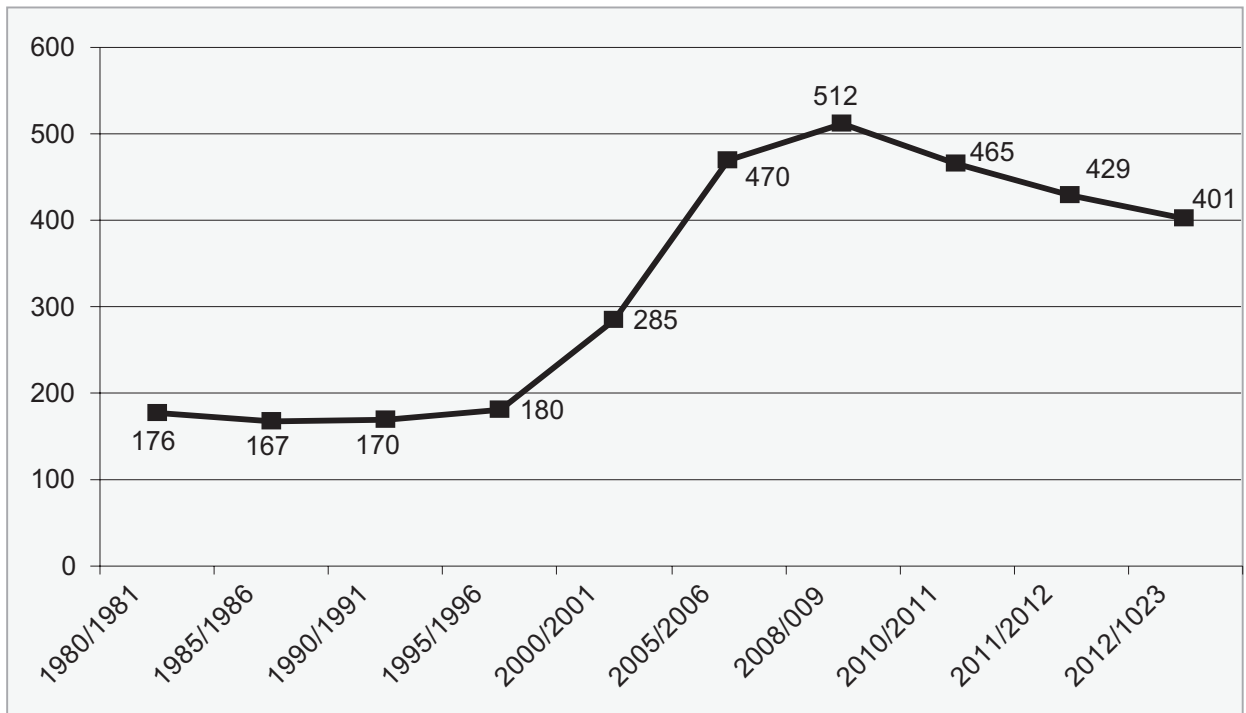


Рис. 1. Кількість осіб, які навчалися у ВНЗ III–IV рівнів акредитації на 10 000 населення на початок 1980/1981 — 2012/2013 навчальних років

самперед це статистично значуще збільшення часток чоловіків з найвищим і найнижчим рівнями освіти. Наявність у чверті наймолодших чоловіків 1975–1982 років народження (27 %) дипломів про вищу освіту становить цілком очікуваний результат освітньої експансії протягом років незалежності. Навряд чи можна вважати так само очікуваним те, що кожен сьомий-восьмий молодий чоловік (13 %) не матиме атестата про обов'язкову загальну середню освіту, що майже вдвічі перевищує відповідні показники для попередніх вікових когорт (6–8 %). Очевидно, це перша вікова когорта протягом повоєнної історії України, коли частка молодих чоловіків з неповною середньою освітою (13 %) така ж, а не менша, аніж частка їхніх батьків. Без будь-якої професійної освіти після здобуття загальної середньої наймолодші чоловіки залишаються вдвічі рідше (12 %), аніж їхні попередники. В усіх трьох порівнюваних вікових когортах відносно найбільшою серед інших залишається категорія чоловіків, які виходять на ринок праці, маючи професійно-технічну освіту на базі повної загальної середньої.

Наймоладші жінки зуміли скористатися структурно розширеними можливостями здобуття повної вищої освіти і зазнавали, ймовірно, нову освітню традицію доби незалежності — найбільшою серед інших стала частка жінок 1975–1982 років народження зі здобутою повною вищою освітою, яка вже досягла 34 %. Неповна вища освіта, як і професійно-технічна втратили колишню привабливість, що й позначилося на статистично значущому зменшенні відповідних часток жінок двох останніх вікових когорт. Як і для ровесників-чоловіків, наймолодшим жінкам також притаманна зростаюча статистично значуща тенденція залишатися без нормативної повної загальної середньої освіти (8 %).

Отже, на тлі експансії вищої освіти, відбувається процес поляризації освітньої нерівності, зростання частки молодих людей з найвищим і найнижчим рівнями досягнутої освіти.

Динаміка нерівності шансів здобуття різних рівнів освіти

Рівність освітніх можливостей, мінімізація залежності доступності освіти від

Таблиця 1.

Рівні освіти чоловіків і жінок трьох вікових когорт та рівні освіти їхніх батьків, %

Вікові когорти респондентів	Здобута освіта					n
	Вища	Неповна вища	Професійно-технічна	Загальна середня	Неповна середня/ПТУ	
	Чоловіки					
						2072
1955 – 1964	16	20	34	24	6	778
1965 – 1974	18	19	39	16	8	671
1975 – 1982	27	15	33	12	13	622
	Жінки					2454
1955 – 1964	23	31	23	19	4	988
1965 – 1974	22	33	28	11	6	785
1975 – 1982	34	25	20	13	8	681
	Батьки респондентів					4403
1955 – 1964	7	9	5	18	61	1732
1965 – 1974	13	13	13	29	32	1421
1975 – 1982	15	16	24	33	13	1250
	Матері респондентів					4506
1955 – 1964	6	12	3	17	62	1757
1965 – 1974	10	19	9	29	33	1454
1975 – 1982	15	25	17	32	11	1295

соціального походження індивідів у розвинених демократичних країнах не лише розглядається як опосередковуючий механізм соціального відтворення й соціальної мобільності, а тісно пов'язана з ідеєю соціальної справедливості й соціальної рівності, вважається невід'ємною складовою та важливим чинником забезпечення соціальної інтеграції, стабільності й сталого розвитку суспільства. Освітня нерівність, як результат, є наслідком нерівності можливостей, існування і відтворення якої у демократичних соціально орієнтованих країнах вважається явищем неприйнятним, таким, що потребує втручання держави шляхом опрацювання і запровадження заходів, спрямованих на вирівнювання можливостей індивідів, зокрема дітей, незалежно від соціального походження.

Для виявлення динаміки нерівності освітніх можливостей чоловіків і жінок різних вікових когорт використовувалися дані, які показують, до якої освітньої категорії потрапили респонденти зазначених вище трьох вікових когорт, чиї батьки здобули різні рівні освіти (від повної вищої до неповної середньої). Визначалися шанси для кожного окремого поєднання

соціального походження (освіта батьків) та досягнутого індивідом рівня освіти, а також застосовувалися лог-лінійні статистичні моделі: (детальніше див. [1]).

За результатами емпіричних досліджень, можна стверджувати, що експансія вищої освіти не призвела до збільшення освітніх можливостей для всіх чоловіків і жінок наймолодшої пострадянської вікової когорти незалежно від соціального походження, не відбулося суттєвого послаблення чи посилення нерівності освітніх можливостей одночасно для вихідців з усіх соціальних категорій (освіта батьків), що не виключає можливості збільшення освітніх шансів для одних і зменшення для інших. Емпірично підтверджується зафіксована раніше тенденція поляризації освітніх можливостей, послаблення нерівності для вихідців з сімей високоосвічених батьків і посилення для дітей, чиї батьки мають відносно нижчі рівні освіти. Виявлена тенденція практичного зрівняння шансів на здобуття повної вищої освіти для тих, чиї батьки мають повну і неповну вищу освіту у наймолодшій віковій когорті. Проте водночас відбувається суттєве посилення освітньої нерівності, тобто зменшення шансів здо-

буття вищої освіти для вихідців з сімей, де батьки мають професійно-технічну, загальну середню і особливо неповну загальну середню освіту. Для останньої категорії різниця шансів порівняно з дітьми високоосвічених батьків досягла вже кількох сотень разів. Чи матимуть такі тенденції продовження, а чи відбуватиметься зворотній процес, покаже час і наявність відповідних емпіричних даних. Освітня політика як складова соціальної політики у сучасному українському суспільстві дає підстави сумніватися у швидкій зворотності виявлених негативних тенденцій серед наймолодшого покоління дорослих громадян.

Сегрегація і стратифікація середньої освіти.

Одним із механізмів створення рівності можливостей здобуття вищої освіти упродовж останніх років можна було б вважати запровадження нових інституційних правил вступу до вищих навчальних закладів шляхом конкурсу за результатами зовнішнього незалежного оцінювання. Проте умовність цього заходу очевидна, меритократичний принцип запроваджується до молодих людей, які до цього перебували у нерівних умовах на попередніх етапах дошкільної і шкільної освіти, зокрема в умовах сегрегованої і стратифікованої системи середньої загальної освіти. Очевидно, сучасна українська держава — основний інституційний актор щодо формування соціальної політики, зокрема й освітньої, не ставить собі за мету і завдання створення умов рівності освітніх можливостей для дітей різного соціального походження, навіть на тому рівні, як це відбувалося за радянського часу. Навпаки, експансія вищої освіти супроводжується поглибленням сегрегації та стратифікації (за доступом і якістю) закладів освіти всіх рівнів, починаючи з дошкільної.

Загальноосвітні навчальні заклади, формально спрямовані на надання усім дітям можливості здобуття обов'язкової повної загальної освіти, не просто сприяють відтворенню соціальної нерівності у су-

спільстві, вони успішно легітимують наявну нерівність, перетворюючи переваги народження на легітимацію освітніх досягнень. Якщо у розвинутих демократичних країнах, насамперед скандинавських, але не тільки, школа реформується у напрямі «єдиної середньої школи» (comprehensive school), тобто єдиної для країни системи переважно державних середніх шкіл, куди діти зараховуються без відбіркового перебірок здібностей і знань, незалежно від соціального походження і місця проживання та навчаються у соціально змішаних класах, то Україна незалежна успішно рухається у напрямку поглиблення стратифікації середньої освіти. Хоча середня освіта в Україні офіційно вважається не стратифікованою за ознакою наявності раннього відбору дітей і їх диференціації між різними навчальними закладами (так званий трекінг), вона такою є фактично. Усупереч законодавству, здобуття повної середньої освіти фактично відбувається на нелегітимних конкурсних засадах. Очевидно, так само легітимною за роки незалежності стала й нерівність у фінансовому й матеріально-технічному забезпеченні шкільного навчання дітей різного соціального походження.

У табл. 2 наведено окремі результати складання випускниками шкіл тесту зовнішнього незалежного оцінювання з української мови та літератури у 2010–2012 рр., диференційовані за типом навчального закладу та місцем проживання (детальніші результати див. [2]). Частка випускників гімназій, ліцеїв, колегіумів у порівнянні з часткою випускників середніх загальноосвітніх шкіл є значно більшою серед тих, хто набрав найвищі бали і, навпаки, меншою серед тих, хто отримав найнижчі бали. В більшості випадків середній відсоток випускників елітних шкіл, які набрали на тестуванні від 173 до 200 балів, удвічі та втричі (а іноді і більше) вищий за середній відсоток їх ровесників зі звичайних шкіл, які набрали таку ж кількість балів.

Результати ЗНО суттєво диференціюються не лише за типом школи, а й за

Таблиця 2

Частка випускників різних типів шкіл, які отримали відповідні бали за шкалою від 100 до 200 на зовнішньому незалежному оцінюванні з української мови та літератури в 2010–2012 рр.

Населений пункт	Рік	Тип школи							
		елітні	загально-освітні	елітні	загально-освітні	елітні	загально-освітні	елітні	загально-освітні
		Бали від 100 до 135,5 (%)		Бали від 136 до 150 (%)		Бали від 150,5 до 172,5 (%)		Бали від 173 до 200 (%)	
Київ	2010	5	16	12	22	40	41	43	21
	2011	3	15	10	20	41	43	46	22
	2012	6	18	13	24	41	40	40	18
Севастополь	2010	3	27	13	28	52	36	32	9
	2011	4	29	16	22	63	38	17	11
	2012	8	34	19	27	49	31	24	8
Донецьк	2010	10	27	22	27	46	35	22	11
	2011	9	20	18	23	42	37	31	20
	2012	12	27	20	26	44	34	24	13
Міста і села Донецької області	2010	9	24	19	28	46	37	26	11
	2011	6	25	25	28	43	35	26	12
	2012	12	24	20	28	43	37	25	11
Львів	2010	5	13	11	17	39	37	45	33
	2011	6	10	15	16	31	38	48	36
	2012	12	14	11	15	30	36	47	35
Міста і села Львівської області	2010	4	19	9	19	36	41	51	21
	2011	5	19	9	21	39	39	47	21
	2012	4	19	11	23	38	38	47	20
Одеса	2010	4	25	13	23	47	36	36	16
	2011	7	24	16	23	40	38	37	15
	2012	5	25	15	26	41	35	39	14
Міста і села Одеської області	2010	10	24	16	29	48	38	26	9
	2011	19	28	14	28	33	35	34	9
	2012	8	32	25	29	46	32	21	7
Черкаси	2010	9	14	11	23	39	44	41	19
	2011	2	10	3	14	33	53	62	23
	2012	3	18	9	27	42	40	46	15
Міста і села Черкаської області	2010	1	21	13	25	43	41	43	13
	2011	2	19	12	26	46	41	40	14
	2012	4	23	18	28	44	38	34	11
Чернігів	2010	8	18	15	23	48	40	29	19
	2011	4	35	28	24	50	26	18	15
	2012	11	20	19	22	44	41	26	17
Міста і села Чернігівської області	2010	11	24	18	25	44	41	27	10
	2011	12	23	15	28	41	38	32	11
	2012	13	24	19	30	44	36	24	10

місцем проживання випускників. Насамперед йдеться про дітей — мешканців міст і сільської місцевості. Випускники міських шкіл майже вдвічі частіше одержують найвищі бали ЗНО (173–200) (див. табл. 3 на прикладі ЗНО з української мови та

літератури) і значно рідше потрапляють до категорії випускників з найнижчими балами.

Ще більш вражаюча відмінність між сільськими і міськими випускниками у знанні математики, з якої найвищі ре-

Таблиця 3

Частка випускників міських і сільських шкіл, які отримали відповідні бали за шкалою від 124 до 200 на зовнішньому незалежному оцінюванні з української мови та літератури

Регіон	Тип місця проживання	Бали за шкалою 124-200, %		
		124-150	150,5-172,5	173-200
Автономна Республіка Крим	Місто	49	39	12
	Село, селище, смт	61	33	6
Вінницька область	Місто	41	41	18
	Село, селище, смт	53	37	10
Волинська область	Місто	35	41	24
	Село, селище, смт	42	43	15
Дніпропетровська область	Місто	45	41	14
	Село, селище, смт	55	37	8
Донецька область	Місто	44	41	15
	Село, селище, смт	54	39	7
Житомирська область	Місто	41	41	17
	Село, селище, смт	55	37	8
Закарпатська область	Місто	39	41	20
	Село, селище, смт	57	34	9
Запорізька область	Місто	48	39	13
	Село, селище, смт	59	34	7
Івано-Франківська область	Місто	32	41	27
	Село, селище, смт	45	40	15
м. Київ	Місто	33	42	25
Київська область	Місто	41	41	18
	Село, селище, смт	51	38	11
Кіровоградська область	Місто	42	41	17
	Село, селище, смт	57	36	7
Луганська область	Місто	49	39	12
	Село, селище, смт	60	34	6
Львівська область	Місто	28	39	33
	Село, селище, смт	39	41	20
Миколаївська область	Місто	51	36	12
	Село, селище, смт	60	34	6
Одеська область	Місто	45	40	15
	Село, селище, смт	59	34	7
Полтавська область	Місто	42	40	18
	Село, селище, смт	50	39	11
Рівненська область	Місто	37	42	21
	Село, селище, смт	51	38	11
Сумська область	Місто	42	42	16
	Село, селище, смт	54	38	8
Тернопільська область	Місто	35	41	24
	Село, селище, смт	46	41	13
Харківська область	Місто	42	41	17
	Село, селище, смт	53	39	8
Херсонська область	Місто	45	41	14
	Село, селище, смт	60	34	6
Хмельницька область	Місто	43	39	18
	Село, селище, смт	55	36	9
Черкаська область	Місто	39	41	20
	Село, селище, смт	48	40	12
Чернівецька область	Місто	40	40	20
	Село, селище, смт	57	36	7

Таблиця 3 (Закінчення)

Регіон	Тип місця проживання	Бали за шкалою 124-200, %		
		124-150	150,5-172,5	173-200
Чернігівська область	Місто	40	40	20
	Село, селище, смт	50	39	11
м. Севастополь	Місто	45	39	16

зультати ЗНО (183,5–200 балів) мали 12 % випускників шкіл міст (у Києві — 16 %) і лише 2,5 % колишніх учнів сільських і селищних закладів середньої освіти.

Отже, по завершенні загальної середньої освіти спостерігаємо начебто рівні стартові умови переходу до вищої освіти (результати ЗНО), але застосовані до молодих людей, які тривалий час перебували в нерівних умовах здобуття освіти середньої, що не могло не позначитися на їх освітніх досягненнях. Переваги соціального походження перетворюються на меритократичні досягнення.

Нині дослідники, говорячи про витоки освітньої нерівності, все частіше звертають увагу також на дошкільну освіту. Сумніви у визначальній ролі шкільної освіти виникли внаслідок накопичення переконливих емпіричних підтверджень, що ще до початку формального шкільного навчання між дітьми різного соціального походження існують суттєві розриви в рівнях когнітивного і некогнітивного розвитку та готовності до навчання. Поступово формується нова парадигма для розуміння мікропроцесів, які лежать в основі відтворення соціальної стратифікації та нерівності можливостей, але не помічаються з макроструктурного погляду взаємодії соціальних інституцій. Висувається припущення, яке на ґрунті результатів емпіричних досліджень поступово перетворюється на переконання щодо першочергової важливості моделей поведінкових навичок і когнітивних умінь індивіда, сформованих протягом дошкільних, а не шкільних років як детермінант освітніх і класово-статусних досягнень у дорослому віці.

Варто визнати, що без результатів відповідних фахових досліджень в Україні неможливо напевне стверджувати про пе-

реваги для раннього розвитку дитини перебування у дошкільних закладах освіти, де з дітьми працюють педагоги-фахівці, на відміну від домашнього дошкільного виховання. Можна лише припустити, за результатами численних досліджень у західних країнах, що якісний фаховий супровід мав би сприяти кращому всебічному розвитку дітей, а тим самим і вирівнюванню їх подальших освітніх можливостей і досягнень, що, звісно, не заперечує окремих, але вочевидь виняткових випадків чудової дошкільної освіченості та виховання дітей у домашніх умовах. Навіть не говорячи про диференціацію якості дошкільної освіти для залучених до неї дітей різного соціального походження, маємо вкотре констатувати, що велика частка дітей в українському суспільстві взагалі не має доступу до дошкільної освіти. За останніми статистичними даними, у 2012 р. охоплення дітей відповідного віку закладами дошкільної освіти становило загалом 59 % з явною, майже двократною перевагою міських дошкільнят (69 %), порівняно з дітьми, які народилися у сільській місцевості, де лише кожен третій малюк (38 %) відвідує дошкільний навчальний заклад. Ми не знаємо напевне вагу соціально-структурних чинників як визначальних у тому, що діти дошкільного віку (і скільки саме з 40 % загалом?) позбавлені можливості відвідувати дошкільні навчальні заклади. Чи це свідомий вибір батьків, а чи недоступність дошкільного навчання через відсутність таких закладів у населеному пункті, нестача місць, неспроможність оплачувати перебування дитини у такому закладі, соціальне неблагополуччя самої родини, яка зовсім не дбає про дітей тощо? Окремі регіональні ситуації

виглядають так, що лише меншість дітей взагалі має доступ до дошкільної освіти. Насамперед це стосується сільської місцевості. У міських поселеннях окремих областей (Волинська, Київська, Львівська, Тернопільська, Чернівецька) чисельність дітей у півтора рази перевищує кількість місць у дошкільних закладах, що навряд чи створює сприятливі умови для процесу повноцінного якісного виховання і навчання дітей. Ми говоримо лише про формальні кількісні показники, хоча не менш важливою є диференціація якості навчання дітей у різних закладах, забезпеченість останніх сучасними засобами навчання та розвитку дітей, висококваліфікованим педагогічним персоналом тощо. Маємо усі підстави припускати, що заклади дошкільної освіти в Україні сегреговані й стратифіковані не меншою мірою, аніж загальноосвітні школи.

Таким чином, в українському суспільстві за роки незалежності у сфері освіти сформувалося чимало явищ і процесів, які не сприяють вирівнюванню освітніх можливостей індивідів різного соціального походження. За роки незалежності відбулося поглиблення освітньої поляризації як складової загальної соціально-економічної поляризації суспільства. Освітня експансія, зокрема суттєве збільшення місць для навчання у вищих навчальних закладах, не призвели до вирівнювання освітніх шансів, зменшення залежності освітніх можливостей дітей від їх соціального походження. Від структурно розширених умов здобуття вищої освіти насамперед виграли вихідці з соціально привілейованих (у нашому випадку вищеосвічених) прошарків населення. Нерівність можливостей здобуття вищої освіти суттєво зросла для дітей відносно нижче освічених батьків (середня загальна і неповна середня освіта). Якби не чинник освітньої експансії, тобто суто структурний чинник, очевидно, ми спостерігали б значне посилення освітньої нерівності, оскільки притаманні радянському періоду заходи позитивної дискримінації новою українською державою були відкинуті, а

ефективні засоби вирівнювання освітніх можливостей не запроваджувалися на всіх рівнях освітньої системи, починаючи з дошкільної освіти.

Втрата інституцією освіти здатності бути ефективним механізмом селекції і відбору (меритократичності) як у період здобуття освіти, так і надбання статусу зайнятості, означає посилення таких функцій для інших чинників (соціальний капітал батьків, мережі неформальних відносин, клановість, неформальні платежі, прямий вплив класу походження на зайнятість і клас належності тощо). При переході від освіти до ринку праці соціальне походження може мати ще більший вплив, аніж для здобуття освіти. Ринок праці країни навряд чи в найближчу історичну перспективу потребуватиме такої кількості фахівців з повною і неповною вищою освітою. Тому конкуренція і соціальний відбір з рівня освіти перемістяться безпосередньо на ринок праці, де діють свої формальні й неформальні правила відбору. Значна частина фахівців із вищою освітою змушені будуть працювати на робочих місцях, які такої кваліфікації не потребують, — ситуація вже наявна в Україні, і значно більшою мірою наразі стосується жінок. Продовження відтворення емпірично виявлених тенденцій освітньої нерівності суперечить неодноразово проголошуваній різними політичними силами та урядами меті перетворення суспільства на демократичне, соціально-орієнтоване та економічно процвітаюче.

Література

1. *Оксамитна, С.* Міжгенераційна класова і освітня мобільність / С. Оксамитна. — К. : НаУКМА, Аграр Медіа Груп, 2011. — 287 с.
2. *Прохорова, А. А.* Впровадження зовнішнього незалежного оцінювання в контексті освітньої нерівності в Україні / А.А.Прохорова // Вісник Львів. ун-ту. Сер. соціологічна. — 2013. — Вип. 7. — С. 270–284.

18.02.2014