
УДК 378.014.5

**ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЛЕМЕНТАРНОСТЬ, ФОРМИРОВАНИЕ
ГЛОБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА И ВЫБОР МОДЕЛИ
ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ УКРАИНЫ**

ЛИПОВ Владимир Валентинович, доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры международной экономики и менеджмента ВЭД, Харьковский национальный экономический университет

*«Как в англосаксонских странах, так и во Франции профессиональная подготовка хорошо налажена только в качестве «спорта» для элиты; в рейнских странах – это массовый «спорт»»
(М. Альберт Капитализм против капитализма)*

Болонский процесс, позитивные и негативные последствия включения в который украинских вузов продолжают оставаться в центре внимания научной общественности, - закономерный результат глобализации. Интенсификация обмена знаниями, технологиями, активизация трудовой миграции квалифицированных кадров выдвигают объективную потребность унификации образовательных стандартов. Однако возможно ли формирование единого образовательного пространства в условиях, когда сохраняются существенные отличия социально-экономических моделей стран-участниц. В чем состоят предпосылки ограничений, возникающих на этом пути? Поиск ответа на этот вопрос составляет *цель предлагаемой работы*.

Компаративный анализ образовательных систем стран мира издавна привлекал внимание специалистов. Достаточно упомянуть работу одного из основоположников экономической науки, ректора университета Св. Андреса в Шотландии Дж. Ст. Миля, сравнивавшего английскую и шотландскую системы университетского образования [11]. Среди проблем, на которые обращает внимание ученый, соотношение специального профессионального и общего образования. Знаменательно само название работы, высвечивающее истоки противоречий, с которыми сталкивается современная высшая школа. Ученый-экономист акцентирует внимание на воспитательной функции университета, неразрывными компонентами которой представляются умственное, нравственное и культурное воспитание. Человек – прежде всего человек, потом уже юрист или медик, купец или мануфактурист. «... если вы делаете их способными и рассудительными людьми, они сделаются способными и рассудительными юристами или медиками. Люди, посвящающие себя отдельной профессии, должны выносить из университета не профессиональное знание, но то знание, которое бы управляло употреблением их профессионального знания, и которое бы светом общего образования освещало технические частности специального предмета знания» [11, с. 7-8]. Можно быть компетентным юристом и без общего образования, но только общее образование способно сформировать юриста-философа, желающего и способного осознать принципы, вместо загромождения памяти подро-

ностями, утверждает ученый. На рубеже нового тысячелетия происходит всплеск интереса к сравнительному анализу моделей высшего образования. Среди публикаций – сравнительные описания ключевых особенностей атлантической и континентальной моделей [2; 3; 5; 14], сравнительное исследование систем высшего образования Англии, Франции, Норвегии, Словакии и Швеции, проведенное под эгидой европейской ассоциации университетов [20], разностороннее исследование состояния систем образования стран Восточной Европы и Центральной Азии, подготовленное специалистами Мирового банка [21]. Анализу ключевых аспектов модернизации систем высшего образования в Европе, в первую очередь в Британии, Финляндии, Германии, Франции и России, посвящен тематический выпуск научного журнала РАН ИНИОН «Актуальные проблемы Европы» [12]. Ранее этим же институтом был подготовлен сборник обзоров, посвященный проблемам совершенствования систем финансирования высшего образования в Западной Европе и США [15]. Представляет интерес сборник работ, посвященных анализу академической профессии, заработных плат и контрактов в странах БРИК и США [4]. Тематический выпуск журнала «Pro et Contra», посвященный проблемам и перспективам реформы российской системы образования, содержит интересные статьи российских и американских специалистов, анализирующих её отличия от американской и китайской моделей [13]. Интерес у специалистов вызвал сборник, объединяющий работы, посвященные теоретическим аспектам заключения контрактов на академическом рынке труда и анализирующие практику их заключения в отдельных национальных образовательных системах [8]. Еще одна компаративная работа, являющаяся результатом исследования, инициированного ВШЭ, посвящена сравнению систем вознаграждения преподавателей высшей школы. В поле зрения попали модели оплаты труда «профессоров», применяемые более чем двадцати странах мира [6]. Представляет интерес статья О. Красовской, на богатом статистическом материале рассматривающей вопросы сравнительной оценки конкурентоспособности национальных систем высшего образования и их вклада в усиления конкурентоспособности экономики страны в целом [9].

Объединяет перечисленные работы акцент на сравнительном анализе национальных систем высшего образования. Однако, как правило, он ограничивается эмпирическим описанием ключевых характеристик рассматриваемых систем, сопоставлением статистических данных, которые характеризуют их функционирование. По большей части вне поля зрения исследователя остается вопрос о причинах наблюдаемых отличий. В лучшем случае они связываются с эффектом зависимости пути развития. Остаются незамеченными существенные предпосылки их формирования. Ведь для этого оказывается недостаточно простого наблюдения за явлениями, лежащими на поверхности и легко поддающимися выявлению, классификации и анализу. С одной стороны, речь идет о специфических особенностях устройства самих систем высшего образования, а, с другой, - о специфике институционального устройства национальных моделей экономики, в которые интегрированы исследуемые системы и потребности которых они призваны обеспечивать.

Пионерной в рамках первого направления компаративных исследований представляется работа Б. Кларка, содержащая глубокий анализ особенностей систем организации и управления высшим образованием [7]. В качестве ключевых специфических элементов систем высшего образования, позволяющих описать различия между их национальными моделями, выделяются особенности организации работы, поддержания устойчивых представлений, распределения авторитета, обеспечения их внутренней интеграции и изменений. Второе направление исследуется в рамках переориентировавшейся в конце XX столетия на компаративные исследования французской школы регуляции [16] и сформированной в это же время концепции разнообразия вариантов капитализма (КРВК) [19]. Новизна предлагаемых подходов состоит в акценте на анализ комплементарной обусловленности институциональных моделей капитализма, ключевое значение в котором приобретает выделение в качестве аналитических

единиц таких институциональных сфер (блоков), как производственные отношения, корпоративное управление, финансирование, обучение и подготовка кадров, инновационная деятельность, социальная поддержка и модели производства. Соответственно обучение и подготовка персонала, в том числе и высшее образование, рассматриваются как элемент сложной системы институциональных взаимоотношений, охватывающих все составляющие системы общественного воспроизводства. Коллективная работа М. Эстив-Абе, Т. Иверсена и Д. Соскиса положила начало использованию аналитического инструментария КРВК в компаративных исследованиях систем профессиональной подготовки [18]. В том же ключе проведено исследование систем подготовки кадров в Австрии и Швейцарии, акцентирующее внимание на влиянии масштабов бизнеса на приоритет общих или специальных профессиональных знаний [17]. В новых исторических условиях, на новой методологической базе автор обращается к проблеме, о которой говорил Дж. Ст. Милль ещё сто пятьдесят лет назад. Однако, оба подхода фактически оставляют вне поля зрения причины отличия институциональных моделей капитализма, и, соответственно, моделей образовательных систем. Исследование институциональной комплементарности ограничивается экономической сферой. В лучшем случае учитывается влияние политических институтов. Соответственно возможности комплементарного анализа используются лишь частично.

Социально-экономическая система (СЭС), модель капитализма – это вовсе не случайный набор институтов. Входящие в неё элементы взаимодействуют между собой, повышая эффективность одних и наоборот сокращая отдачу других. В результате дополняющие друг друга, комплементарные институты получают развитие, а некомплементарные, порождающие институциональное напряжение, вытесняются. Целостность, системность институционального комплекса, формирующего СЭС, обуславливает взаимозависимость, взаимообусловленность институтов, в него входящих. Эта комплементарность предполагает не просто возможность взаимодействия, повышения эффективности, она отражает системность межинституциональных отношений. В отличие от разовой, выборочной, случайной дополнительной произвольно отобранных институтов, вступающих в эпизодическое взаимодействие, институциональная комплементарность отражает в локальных связях отдельных элементов качества всей системы как единого целого, без которых невозможно её существование как таковой.

Важным компонентом понимания системной сущности институциональной комплементарности является выделение единства и противоположности структурной (организационной) и функциональной её составляющих [10, с. 114-126]. Если первая отражает взаимосвязь форм существования институтов, то вторая – взаимодействие тех функций, которые они выполняют в системе. Сочетание социальной материальности (форма института) и процессуальности (его функция) отражает единство и противоположность компонентов. Форма института существует для обеспечения его функции, институциональная функция же невозможна без форм, в которых воплощается и с которыми взаимодействует. Один и тот же институт (институциональная форма) может выполнять разные функции, одну и ту же функцию могут выполнять разные институты (институциональные формы). В одной и той же СЭС в разное время эти соотношения могут изменяться. В разных СЭС одну и ту же функцию могут выполнять разные институты. Неизменным остается одно – стабильность и устойчивость институциональных связей предполагает включенность отдельных институтов в архитектуру системы, наличие обратной зависимости, когда сама система уже не может существовать без данной комплементарной связи. Комплементарность отражает системность институционального взаимодействия. Она охватывает все организационные уровни и функциональные сферы СЭС, в том числе и сферу образования. Её учет позволяет выявить причины проблем, возникающих в процессе формирования единого образовательного пространства, откорректировать представления о нем и наметить более адекватные пути его формирования.

Характер структурного взаимодействия институтов определяют социальные ориентации ценностной системы. Ключевое значение приобретает приоритет в ценностной дилемме индивидуализм / коллективизм, воплощающийся в базовых идеологических (субсидиарность / коммунитарность), правовых (общее прецедентное / романо-германское кодифицированное право), политических (федеративное / унитарное устройство), экономических (регулируемая / рыночная координация) институтах. Эта специфика находит отображение в системах профессионального, в том числе и высшего образования. Однако большинство работ, посвященных анализу проблем формирования единого образовательного пространства, игнорируют особенности институционального устройства стран-участниц. Показательна в этом плане статья О. Красовской [9]. Ни среди направлений анализа конкурентной среды мирового рынка образовательных услуг, ни среди факторов внутренней макросреды, ни среди показателей международной конкурентоспособности национальных систем высшего образования мы не находим ни единого критерия, учитывающего особенности социально-экономического устройства. В конечном итоге, из анализа выпадает сам продукт работы системы - специалист. Какие знания, умения, навыки формируются в процессе обучения, на какого потребителя ориентируется высшее учебное заведение как производитель этого специфического товара? Насколько они удовлетворяют работодателя, отвечают специфике его спроса? Конкурентоспособность национальных систем высшего образования в конечном итоге определяется качеством знаний, которые они способны дать. Реальная конкуренция – это конкуренция выпускников в сфере приложения полученных им знаний и навыков. Оценивают их работодатель и наемный работник. Для первого критерием выступает способность выпускника выполнять на конкурентном уровне поставленные перед ним задачи. С точки зрения работника профессиональные квалификации рассматриваются как капитал, который он может предложить работодателю в обмен на соответствующую заработную плату. Решение принимается исходя из соотношения затрат на приобретение с потенциальным доходом, который они способны принести и уровнем рисков, связанных со степенью непредсказуемости возможностей его эффективного применения в течении всего периода трудовой деятельности.

Ключевая проблема формирования единого образовательного пространства возникает именно здесь, поскольку в разных экономических системах запросы работодателя могут существенно отличаться. Связь между доминирующими социальными ориентациями и особенностями систем профессионального образования хорошо раскрывает М. Альбер. Пространность приводимой цитаты оправдывается стремлением ученого показать взаимозависимость между социальными ориентациями, образовательными системами и характером производственных отношений. «Связь между профессиональной подготовкой и верностью предприятию – одно из основных полей битвы между обеими [англосаксонской и рейнской – В.Л.] моделями капитализма. Здесь участвуют все предприятия, заинтересованы все наемные работники. Вопрос сводится к следующему. Согласно англосаксонской модели, в целях достижения максимальной конкурентоспособности предприятия нужно максимизировать конкурентоспособность каждого сотрудника. Следовательно, нужно везде и всюду набирать лучших и, чтобы их не потерять, платить им по их рыночной стоимости. Зарплата в основном индивидуальна и ненадежна, как и сама должность. В рейнско-японской концепции считают, что главное заключается не в этом. Предприятие не имеет права обращаться со служащими как с простым фактором производства, который оно покупает и продает на рынке подобно сырью. Наоборот, предприятие имеет некоторые обязательства по отношению к работнику, обеспечивая ему безопасность, надежность работы и профессиональное обучение, которое стоит дорого. Следовательно, прежде чем платить каждому по его рыночной ценности, предприятие должно подготовить ему путь к карьере, выровнять слишком крутые кривые, помочь избежать слишком крутого соперничества» [1, с. 130]. Характер востребованных профессиональных знаний и навыков определяется устоявшейся практикой производственных отношений и

доминирующей производственной стратегией (моделью производства). Они в свою очередь оказываются связанными с институциональными блоками финансирования, корпоративного управления, социальной поддержки. В обобщенном виде выделяют навыки, отражающие специфические потребности фирмы, отрасли и универсальные навыки. Их комплементарная взаимосвязь и взаимозависимость с системами защиты прав наемных работников, поддержкой по безработице, уровнем заключения трудовых договоров и дифференциацией зарплат представлена в таблице 1.

Профессиональные знания и навыки, ориентированные на специфику фирмы приобретаются в рамках системы высшего, среднего специального образования, в процессе производственной деятельности. Они наименее трансферабельны, представляют интерес для ограниченного числа предприятия, опирающихся на специфические технологии производства и не имеют ценности для других. С одной стороны они позволяют при одновременном углублении профессиональных знаний минимизировать затраты работника на образование (значительную их часть готов взять на себя работодатель), их уникальность обеспечивает ценность для работодателя, но, с другой, являясь узкоспециализированными, они представляют интерес лишь для конкретного предприятия. Потеряв работу, обладатель подобных навыков сталкивается с проблемой отсутствия спроса на них на рынке труда. Его индивидуальный профессиональный капитал обесценивается. *Знания и навыки, востребованные на отраслевом уровне*, обеспечивают большой рынок труда для потенциальных обладателей. Наличие документа об образовании и опыта работы делает возможным их использование на предприятиях, относящихся к соответствующей сфере общественного производства. Затраты на формирование квалифицированных кадров готовы взять на себя сам работник, предприятие, государство. *Универсальные знания и навыки* признаются всеми работодателями, хотя их ценность может варьироваться в зависимости от фирмы или отрасли.

Таблица 1

Социальная защита и профиль профессиональной специализации

Поддержка по безработице	Защита трудовых прав		Уровень трудовых договоров
	Сильная	Слабая	
Высокая	<i>Профессиональные знания, ориентируемые на потребности отрасли:</i> Нидерланды, Швейцария, Дания	<i>Профессиональные знания, ориентируемые на потребности фирмы и отрасли:</i> Австрия, Бельгия, Германия, Швеция, Норвегия <i>Дифференциация зарплат минимальная</i>	Отраслевой
Низкая	<i>Универсальные знания:</i> Австралия, Англия, Ирландия, Канада, Новая Зеландия, США <i>Дифференциация зарплат максимальная</i>	<i>Профессиональные знания, ориентируемые на потребности фирмы:</i> Италия, Франция, Япония Финляндия	Фирменный, индивидуальный

Украине в качестве точки отсчета досталась образовательная система, в которой индивидуальные профессиональные знания и умения рассматривались как общественный капитал. Государство и конкретные предприятия были заинтересованы во вложении средств в формирование профессиональной квалификации работников. Интерес к приобретению профессиональных знаний имели и сами наемные работники. Кризис, ограничение

финансирования со стороны государства, приватизация внесли существенные коррективы. Профессиональные знания и навыки приобрели значение индивидуально-общественного капитала. Сохраняя заинтересованность, государство утратило возможности полного покрытия финансовых потребностей образовательной сферы. Предприятия же в условиях либерализации рынка труда, теряют стимулы вложения средств в формирование и совершенствование профессиональных знаний наемного персонала. Ориентация на англо-саксонский вариант СЭМ стимулировала минимизацию социальных связей, взаимных обязательств работодателей и наемных работников. Для первых вложения в повышение квалификации работников оказываются излишними издержками, ведь в условиях этой модели знания и умения обретают значимость индивидуального капитала. Соответственно издержки, которые ранее готовы были нести предприятия, перекладываются на самих работников. Умеренные общественные затраты дополняются растущими индивидуальными. Существенная часть государственных затрат направляется на приобретение специфических, нетрансферабельных знаний, углубленную профессиональную подготовку в сфере технических дисциплин. По этому показателю Украина приближается к модели стран Северной и Центральной Европы, что выгодно отличает наше высшее образование от соответствующих систем многих развитых стран, ориентированных на преподавание универсальных знаний. Но она отражает потребности экономики и достигнутый потенциал системы высшего образования советского периода. Остается под вопросом способность Украины воспользоваться имеющимися преимуществами. Приоритетное значение приобретает комплементарность системы образования модели и отраслевой структуре экономики Украины.

Государство обеспечивает длительный срок обязательного среднего образования. Лишь незначительную часть затрат в этой сфере берут на себя индивиды. Общая подготовка остается приоритетной задачей государства. В сфере специальной подготовки государство объединяет свои усилия с усилиями самих индивидов, их получающих. Повышение квалификации переходит в зону ответственности индивидов и предприятий, готовых платить за своих сотрудников. Сохраняющаяся система специального профессионального образования остается приоритетной заботой государства. Углубленная последиplomная подготовка в сфере гуманитарных наук и техники оказывается в сфере совместной ответственности государства, предприятий и индивидов. Сохраняется приоритет профессионального технического и специального образования, существенна доля выпускников с политехническим и техническим образованием. Однако намечается переход от образовательной системы, традиционно нацеленной на формирование специальных знаний к росту значимости универсальных знаний. Он сопровождается тенденцией к сегментации образовательной системы на группу элитных вузов и специальностей, в которых сохраняется ориентация на формирование глубокой специализации и те, которые обеспечивают ориентацию на универсальные знания.

Выводы. Результатом трансформационных преобразований 90-х годов стало разрушение как структурных, так и функциональных оснований институциональной комплементарности СЭС Украины. Трансформационный кризис, фактическая деиндустриализация, падение благосостояния населения оказали негативное влияние на эволюцию доминирующих ценностных ориентаций. Общественное сознание отброшено от получивших распространение в конце 80-х – начале 90-х и давших импульс процессу перестройки ценностей *самовыражения* к свойственному ранним индустриальным обществам смещению *традиционных* и *секулярно-рациональных ценностей*. Лишь рост материального благосостояния населения, индивидуализация производства, предложения и спроса на товары и услуги создадут возможность смены приоритета от противостояния *традиционные / секулярно-рациональные* к социально ориентированной *самоактуализации* на шкале ценностей *выживание / самовыражение*. На этой основе становится возможным окончательное преодоление негативных последствий распространения коррупции, клиентизма, партикуляризма. Анализ

особенностей национальной культуры свидетельствует о том, что отправным моментом формирования институциональной системы СЭС могут стать ценности *солидаризма*, предполагающие сочетание индивидуализма и коллективизма при приоритетной роли последних. *Можно предположить последующую эволюцию структурной комплементарности в сторону европейской модели корпоративизма.* Ключевую роль в трансформации ценностных ориентаций играют *образовательные учреждения.* В этой сфере сохраняется ведущая роль государства. Признается значимость как среднего специального, так и высшего образования. Поскольку профессиональные знания рассматриваются как общественно-корпоративный и частный капитал в их формировании принимают участие все стороны производственного процесса, ключевое значение приобретают специальные знания, фирмы предпочитают конкуренции взаимодействие на рынке труда.

Литература.

1. Альбер М. Капитализм против капитализма / М. Альбер. – СПб. : Эконом. школа, 1998. – 296 с.
2. Американский университет. Беседа с Б. Капустиным // ПрогнозиΣ. – 2005. – № 2. – С. 304–318;
3. Барнс С. Гражданские университеты Англии и триумф оксбриджского идеала / С. Барнс // ПрогнозиΣ. – 2006. – № 3. – С. 353–368;
4. Будущее высшего образования и академической профессии: страны БРИК и США / под ред. Ф. Альтбаха и др. – М. : ИД ВШЭ, 2013. – 247 с.
5. Вахштайн В. Две модели образовательных систем / В. Вахштайн // ПрогнозиΣ. – 2006. – № 3. – С. 321–352;
6. Как платят профессорам. Глобальное сравнение систем вознаграждения и контрактов. - М. : ИД ВШЭ, 2012. – 439 с.
7. Кларк Б. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе / Б. Кларк. – М. : ИД ВШЭ, 2011. – 360 с.
8. Контракты в академическом мире / сост. и научн. ред. М. Юдкевич. – М. : ИД ВШЭ, 2011. – 392 с.
9. Красовська О. Міжнародна конкурентоспроможність національних систем вищої освіти в сучасній економіці знань / О. Красовська // Академічний огляд. – 2010. - № 1. – С. 127-135.
10. Липов В. Институциональная комплементарность социально-экономических систем / В. Липов. – Х.: Изд-во ХНУ имени В. Н. Каразина, 2011. – 484 с.
11. Милль Дж. Ст. Об университетскомъ воспитаніи / Дж. Ст. Милль // Новѣйшее образованіе. Его цели и требованія. Сборникъ статей въ защиту научнаго воспитанія. – СПб. : Русская книжная торговля, 1867. – С. 1-71.
12. Модернизация образования в европейских странах // Актуальные проблемы Европы. - 2013. - № 2. – 272 с.
13. Реформа образования: проекты и перспективы // Pro et Contra. – 2010. - № 3. – 125 с.
14. Французский университет. Беседа с А. Береловичем // ПрогнозиΣ. – 2005. – № 2. – С. 319–326.
15. Экономика образования за рубежом : Сборник обзоров. – М. : ИНИОН, 2005. – 180 с.
16. Boyer R. (2005) How and Why Capitalisms Differ / R. Boyer // Economy and Society. - Vol. 34, N 4. - P. 509 – 557.
17. Culpepper P. (2007) Small States and Skill Specificity. Austria, Switzerland, and Interemployer Cleavages in Coordinated Capitalism / P. Culpepper // Comparative Political Studies. – Vol. 40, № 6. – P. 611-636.

18. Estevez-Abe M. (2001) Social Protection and the Formation of Skills: A Representation of Welfare State / M. Estevez-Abe, T. Eversen, D. Soskice // Varieties of Capitalism / ed. P. Hall, D. Soskis. – Oxford : Oxford University Press.

19. Hall P. (2001) An Introduction to Varieties of Capitalism // Varieties of Capitalism / P. Hall, D. Soskis. – Oxford : Oxford University Press.

20. Reichert S. (2009) Institutional Diversity in European Higher Education. Tension and Challenges for Policy Makers and Institutional Leaders / S. Reichert. – Brussels : EUA. – 164 p.

21. Sondergaard L. (2012) Skills, not Just Diplomas. Managing Education for Results in Eastern Europe and Central Asia / L. Sondergaard at all. – Washington : The World Bank. – 240 p.

Показаны возможности сравнительного комплементарного анализа институтов в исследовании предпосылок и перспектив эволюции национальных моделей образования, в Украине в частности, ограниченный формирования единого образовательного пространства.

Ключевые слова: высшее образование, институты, институциональная комплементарность, модели капитализма, социально-экономические модели, сравнительный анализ, ценности.

Показано можливості порівняльного комплементарного аналізу інститутів в дослідженні передумов і перспектив еволюції національних моделей освіти, в Україні зокрема, обмежень формування єдиного освітнього простору.

Ключові слова: вища освіта, інститути, інституціональна комплементарність, моделі капіталізму, порівняльний аналіз, соціально-економічні моделі, цінності.

Showing possibility comparative complementary analysis of institution in a study of conditions and prospects of evolution of national models of education, in the Ukraine in particular, restrictions on the formation of a united educational space.

Keywords: higher education, institutions, institutional complementarity, models of capitalism, socio-economic models, comparative analysis, values.

Поступила в редколлегию 11.04.2014 г.