

## ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА ЯК СКЛАДОВА І ФАКТОР ЛЮДСЬКОГО РОЗВИТКУ

### PROFESSIONAL EDUCATION AS THE COMPONENT AND THE FACTOR OF A HUMAN DEVELOPMENT

**Дідківська О.Г.**

кандидат економічних наук, науковий співробітник,  
Інститут демографії та соціальних досліджень  
імені М.В. Птухи  
Національної академії наук України

*У статті розглянуто роль професійної освіти як важливого елементу людського розвитку. Автор приділяє увагу значенню професійної освіти для розвитку та можливості творчо реалізуватися особистості, а також як умові забезпечення сталого розвитку країни. Досліджено такі категорії, як «людський капітал», «інтелектуальний потенціал», «інтелектуальний капітал».*

**Ключові слова:** людський розвиток, концепції людського розвитку, професійна освіта, людський капітал, інтелектуальний потенціал.

*В статье рассмотрена роль профессионального образования как важного элемента человеческого развития. Автор уделяет внимание значению профессионального образования для развития и возможности творчески реализоваться личности, а также как условию обеспечения устойчивого развития страны. Исследованы такие категории, как «человеческий капитал», «интеллектуальный потенциал», «интеллектуальный капитал».*

**Ключевые слова:** развитие общества, концепции человеческого развития, профессиональное образование, человеческий капитал, интеллектуальный потенциал.

*The role of vocational training as an important element of human development is viewed in this article. The author is paying attention to the value of vocational training opportunities for the development and for the opportunity for the creative realization of personality as a condition for the sustainable development. Such categories as «human capital», «intellectual potential», «intellectual capital» are researched.*

**Keywords:** human development, concept of human development, professional education, human capital, intellectual potential.

**Постановка проблеми.** Професійна освіта сприяє формуванню людського потенціалу як окремої людини, так і суспільства, визначаючи його соціальну якість. Важливою проблемою системи професійної освіти є протиріччя між самоцінністю освіти для розвитку особистості та потребами освітньо-кваліфікаційного різноманіття на ринку праці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Функціонування системи освіти в Україні в контексті людського розвитку висвітлювала у своїх працях низка українських науковців, таких як І. Заюков, І. Каленюк, О. Макарова, В. Новіков, О. Хмелевська.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однак проблема освіти як фактору економічного та людського розвитку у вітчизняній літературі залишається недостатньо розробленою.

Формулювання цілей статті (**постановка завдання**). Метою статті є дослідження впливу

професійної освіти на розвиток суспільства та особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Теоретико-методологічним підґрунтям щодо формування оцінювання рівня розвитку людського потенціалу виступає концепція людського розвитку. Задля висвітлення сутності концепції людського розвитку слід розглядати її в двох іпостасях: як економічну парадигму і як концепцію розвитку, реалізацією якої опікується Організація Об'єднаних Націй. Ці два погляди на людський розвиток постійно перетинаються, оскільки будь-яка прогресивна наукова теорія, яка не зазнала популяризації і не стала надбанням широкої спільноти, ризикує залишитися нереалізованою та невідомою. З іншого боку, ООН від самого моменту свого створення опікується глобальними гуманітарними питаннями, ставить їх на порядок денний світового цивілізаційного процесу, популяризує і залучає до їх вирішення уряди держав-членів ООН, стиму-

люючи тим самим ці держави на вихід із ситуації ізоляціонізму в рамках власної проблематики розвитку, вирішення поточних питань. Важко переоцінити роль ООН в організації наукових досліджень, спрямованих на вирішення нагальних питань розвитку людства, а також глобального моніторингу процесів розвитку.

З точки зору людського розвитку завданням соціуму є створення певного середовища розвитку особистості, яке б сприяло її гармонійному формуванню та ефективній реалізації. При цьому, на протипагу поглядам, які досить довго панували як у науці, так і у суспільній свідомості, зростання доходу вже не вважається беззаперечною ознакою як економічного, так і соціального розвитку.

Ще в 1962 р. у доповіді ООН «Десятиліття розвитку Організації Об'єднаних Націй: Пропозиції для дій» її автори зауважували: «Одна з найнебезпечніших загроз в політиці розвитку полягає в тенденції перебільшення ролі матеріальних факторів <...> При цьому існує небезпека, що заклопотаність засобами може призвести до нехтування метою. Таким чином, є ймовірність ігнорування прав людини, внаслідок чого людина буде розглядатися тільки як частина механізму виробництва, а не як вільна особа, заради благополуччя і культурного розвитку якої і призначене збільшення виробництва. Визнання цієї проблеми має вирішальне значення в формулюванні цілей економічного зростання і методів досягнення цих цілей» [14].

Загалом впродовж десятиліть ООН опікувалася вирішенням низки гуманітарних питань. Зокрема, питанням розвитку, які виходили за рамки економічного зростання, були присвячені конференції з питань охорони навколишнього середовища і розвитку (1972 р., 1992 р.), недоїдання і забезпеченості продовольством (1974 р.), зростання населення (1974 р.), зайнятості і основних потреб (1976 р.), населених пунктів (1976 р.), науки та технології (1979 р.), щодо становища жінок (1975 р., 1985 р.). У 1990 р. ПРООН запропонувала стратегію, ідейним натхненником створення якої був Махбуб уль-Хак, яку ми тепер розглядаємо як першу щорічну доповідь про людський розвиток. Наступні доповіді розширювали сферу процесів розвитку і були присвячені питанням вимірювання розвитку, фінансування розвитку, глобального розподілу доходів, безпеки, гендерної рівності і стану жінок, економічного зростання, бідності, споживання, глобалізації, прав людини та збереження культурного різноманіття. Кожен з цих аспектів збагачує зміст людського розвитку. Знаковою подією стало проведення Всесвітнього саміту тисячоліття (2000 р.), на якому було визначено так звані Цілі розвитку тисячоліття, які необхідно досягти до 2015 р. Декларація тисячоліття була підписана всіма державами-членами ООН і позначила глобальну угоду між багатими і бідними краї-

нами щодо захисту навколишнього середовища і об'єднання зусиль у боротьбі з бідністю і хворобами.

Між тим впродовж багатьох років показник зростання валового внутрішнього продукту розглядався як основний індикатор рівня економічного зростання. Вважалося, що економічне зростання автоматично означає прогрес у соціальному розвитку суспільства, веде до зменшення масштабів бідності, підвищує загальний добробут населення. Саме такої думки, зокрема, дотримувалися прихильники концепції розширення вибору людини А. Льюїса.

Проте практика продемонструвала, що, по-перше, економічний розвиток (зокрема, обсяги промислового виробництва) та споживання не можуть нарощуватися безмежно і мають природно-ресурсні та екологічні обмеження, а по-друге, існує небезпека, що скористатися отриманими доходами, створеними в процесі виробництва, зможе лише обмежена група населення, якщо у суспільстві не створено збалансованої системи перерозподілу валового внутрішнього продукту.

Висування в авангард розвитку цивілізації проблематики людського розвитку покликано зростанням соціальної орієнтації економіки, усвідомленням соціальної ролі держави на сучасному етапі. Опікування зростанням доходів населення залишається метою і в цій концепції, проте в її рамках це не самоціль, а лише один з аспектів гармонійного розвитку людини в суспільстві. Водночас загострення нерівномірності в розвитку населення країн, що розвиваються, та з перехідною економікою орієнтує цільові настанови людського розвитку в бік збалансування механізмів перерозподілу доходів та можливостей реалізації особистості, оскільки після задоволення первинних потреб для індивіда стає важливим досягнення потреб більш високого ґатунку, які переважно нематеріальні, а саме творчість, дозвілля, свобода слова, свобода совісті, економічні свободи, доступи до освіти, культури, науки, тобто його турбує можливість самореалізації загалом.

Так, А. Маслоу зауважував щодо цього: «Варто йому [індивіду] задовольнити ці потреби [фізичного голоду], їх місце тут же займають нові (ще більш високі) потреби, і так далі до нескінченності. Саме це я і маю на увазі, коли заявляю, що людські потреби організовані ієрархічно. Така постановка питання має далекосяжні наслідки. Приймавши наш погляд на речі, теорія мотивації отримує право користуватися, поряд з концепцією депривації, не менш переконливою концепцією задоволення. Згідно з цією концепцією, задоволення потреби звільняє організм від гніту потреб фізіологічного рівня і відкриває дорогу потребам соціального рівня. Якщо фізіологічні потреби постійно і регулярно задовольняються, якщо досягнення пов'язаних з ними парціальних цілей не пред-

ставляє проблеми для організму, то ці потреби перестають активно впливати на поведінку людини. Вони переходять в розряд потенційних, залишаючи за собою право на повернення, але тільки в тому випадку, якщо виникне загроза їх задоволенню» [5, с. 46].

Але А. Маслоу, який став одним з ідейних натхненників руху гуманістичної психології, не розглядав особистість простою сумою потреб та імпульсів, а вбачав необмежений простір для її розвитку. Досліджуючи механізми самоактуалізації особистості, А. Маслоу описує стан людини, яка досягла «рівня Буття», за якого у неї перебудовується вся структура мотивації: не тільки базові потреби, але й більш високі потреби йдуть у фон, а на перший план виходять мета, мотиви існування, цінності буття, серед яких домінує наявність усвідомленої задачі життя або місії.

Концепція базових потреб лягла в ідейне підґрунтя програмної доповіді Міжнародної організації праці «Зайнятість, зростання та базові потреби» (1976 р.). Загалом 70-ті рр. ХХ ст. позначилися концентрацією уваги на проблемі скорочення бідності і перерозподілу результатів розвитку.

Саме інтенсивний науковий пошук в рамках концепції базових потреб (середина 70-х рр. ХХ ст.) значно збагатив економічну науку та сприяв переходу від теорій економічного зростання до концепції людського розвитку. Концепцію базових потреб можна віднести до неоекспансіоністських за своїм змістом, оскільки під час формування соціально-економічної політики основна увага спрямовувалася на обов'язкове забезпечення державою певних мінімальних потреб (базових) у харчуванні, одязі, житлі, а також на поліпшення суспільних послуг: охорони здоров'я, санітарії, освіти тощо.

Недоліком цієї концепції є її мінімалізм, адже вона спрямована на отримання вигод бідними верствами населення в межах обмеженого набору потреб людини [1, с. 43].

Безпосереднім ідейним підґрунтям концепції людського розвитку є роботи Амартьї Сена, зокрема його концепція розширення можливостей вибору людини. Головна ідея А. Сена [13, с. 41-58] полягає в тому, що мета розвитку – це поліпшення людського існування через розширення спектру його можливостей: ким людина може бути і що вона може здійснити в своєму житті. Тобто особистість повинна мати можливість бути здоровою і добре харчуватися, бути обізнаною і брати участь у суспільному житті. З цієї точки зору розвиток має бути спрямованим на усунення соціальних перешкод на шляху самореалізації людини. Йдеться про такі перешкоди, як неграмотність, хвороби, відсутність доступу до ресурсів або відсутність громадянських і політичних свобод. Щодо доходу А. Сен зауважує [13], що розвиток – це процес розширення можливостей, а не підвищення економічного добробуту.

За висновками А. Сена [13, с. 3], люди – агенти, бенефіціарії і судді прогресу, але вони також прямо або побічно виявляються основними засобами виробництва. Ця подвійна роль людини створює поживний ґрунт для плутанини цілей і засобів у процесі планування та прийняття політичних рішень. Дійсно, це може і часто приймає форму зосередження на виробництві та благополуччі як сутності прогресу, коли людей розглядають як засоби, за допомогою яких цей продуктивний прогрес спричинений (замість того, щоб розглядати життя людей як остаточну мету турботи, а виробництво і процвітання – як засоби для досягнення цієї мети). Дійсно, широко поширена концентрація на збільшенні реального доходу і на економічному зростанні як характеристики успішного розвитку може бути тим помилковим аспектом, про який попереджав І. Кант (І. Кант виступав за необхідність бачити людину як самоціль, а не як засіб для досягнення інших цілей). Це ключова проблема під час оцінювання та планування економічного розвитку. Проблема, звичайно, не полягає в тому, що прагнення до економічного процвітання, як правило, ставиться головною метою планування і вироблення тактики. Цього не повинно бути, і саме по собі нерозсудливо. Проблема стосується рівня, на якому ця ціль має бути взята як мета.

На думку А. Сена, це просто проміжна мета, важливість якої залежить від того, що вона в кінцевому рахунку вносить в людське буття. Автор розмірковує, чи дійсно економічний розвиток є об'єктом всієї діяльності, і доходить висновку, що саме через прийняття останнього – зазвичай неявного – твердження виникає істотне і дійсно явне спотворення. При цьому проблема, можливо, не мала б значного практичного інтересу, якби досягнення економічного процвітання було щільно пов'язано (на зразок безпосередньої кореспонденції) зі збагаченням життя людей. Якби це мало місце, то намагання економічного процвітання як самоцілі (хоча це неправильно в принципі), можливо, і було б виправдане, але таке жорстке співвідношення не витримується. У країн з високим показником ВВП на душу населення, однак, можуть бути низькі успіхи в досягненні якості життя великої частини населення, яке потерпає від передчасної смертності, захворюваності на хвороби, яких можна було б уникнути, поширення неграмотності тощо [13, с. 3].

На шляху практичної реалізації ідей А. Сена перед ним і авторами першої доповіді ООН про людський розвиток виникла певна науково-практична проблема: які потреби людини винести як головні – такі, які заслуговують на підтримку і подальший моніторинг на рівні світового співтовариства. Символічно, що серед найважливіших людських потреб авторами було виділено три: можливість прожити довге здорове життя, можливість здобути освіту, а також можливість мати певний рівень доходу. І хоча автори від



самого початку зауважували, що список потреб є умовним і потребує постійного розширення (що можна спостерігати в ході подальшого розвитку концепції), для нашого дослідження є важливим визнання того факту, що освіту визнано фундаментальною потребою і можливістю особистості.

Аргументом на користь концепції людського розвитку є досвід країн, що здійснювали масштабні інвестиції в освіту та професійну підготовку і досягли стійких високих темпів зростання економіки, хоча, згідно з економічними теоріями, мали б зіткнутися зі зниженням загальної ефективності у міру накопичення капіталу. Відповідно, моделям зростання, які з-поміж інших вирішальних чинників визначають людський капітал, пояснюють це явище компенсаторним впливом рівня освіти на зменшення граничного доходу на капітал, демонструють, як освіта дає змогу ефективно використовувати «позитивні зовнішні фактори» в рамках усього процесу виробництва. Освічені люди використовують капітал більш ефективно. Вони більш схильні до впровадження інновацій, пошуку нових, досконаліших форм виробництва; їх приклад стимулює інших працівників до продуктивнішої праці. Інакше кажучи, зростання рівня освіти веде до підвищення ефективності всіх факторів виробництва. Отже, нерівність у добробуті багатих і бідних країн значною мірою пояснюється можливостями здійснення інвестицій у людський капітал, що могло б сприяти підвищенню продуктивності і дало б змогу використовувати нові технології [10, с. 5].

Етапним моментом в контексті дослідження феномена освіти з погляду економічної науки є затвердження концепції людського капіталу, зокрема ідей Т. Шульца і Г. Беккера [11; 12], якими було обґрунтовано інвестиційний підхід до концепції розвитку людського капіталу, за якого людина розглядається як повноцінний об'єкт інвестицій, а цілеспрямоване використання набутих знань, навичок сприяє збільшенню доходу на рівні індивіда, а також підприємства і суспільства за умови їх продуктивної реалізації. На думку Р. Нуреева, ідея, реалізована в понятті «людський капітал», за своїм змістом є прямим продовженням концепції людського розвитку [7, с. 7]. Дослідження питань інвестицій в людський капітал, умов його формування та накопичення широко представлені в роботах західних економістів, а саме в працях В. Баумоля, С. Брю, Р. Масгрейва, П. Самуельсона, Дж. Стігліца, а також низки українських та російських дослідників, а саме в напрацюваннях А. Бабіча, О. Головінова, О. Грішнкової, Е. Єгорова, Е. Жильцова, Л. Якобсона. В концепції людського капіталу процес здобуття освіти, певного освітньо-професійного рівня виступає метою для особистості, досягнення якої дасть змогу підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці, а також підвищити вартість свого робочого часу. Це створює підґрунтя для економічної параметризації мотивуючих факто-

рів щодо здобуття вищої освіти, а також параметризації ринку освітніх послуг як певної економічної системи.

Дослідження Г. Беккера, М. Блауга, Л. Вальраса, А. Маршалла, Ф. Махлупа, Дж. Мінцера, Л. Туроу, І. Фишера, Т. Шульца стосуються різних аспектів людського капіталу, який у розвинутих країнах перетворено на важливий чинник економічного зростання. Саме тому підвищення освітнього рівня населення, а особливо освітньо-професійного, має стати метою для українського суспільства, оскільки це відкриває шлях до досягнення постіндустріального етапу розвитку економіки, що дало б змогу відійти від сировинної моделі економічного розвитку, оптимізувати параметри економічної моделі України.

Науковий аналіз продуктивних здібностей людини, а також обґрунтування необхідності розглядати їх як капітал, проведений такими українськими дослідниками, як С. Климко, Г. Зелінська, У. Садова, Я. Вітвицький, а також російськими вченими, а саме Ю. Васильчуком, В. Гойло, Р. Капелюшниковим, В. Марцінкевичем, Г. Микільською.

Водночас концепція людського капіталу має і своїх критиків (зокрема, О. Рофе [8; 9]), які вважають, що зміст поняття «капітал» має пряме відношення лише безпосередньо до фінансів, а різні види капіталів нефінансової і навіть неречової природи, виокремлення яких запропоновано в сучасній науковій літературі (людського, інтелектуального, соціального тощо), не є капіталами, а застосування такої термінології тільки розмиває і підриває первинний зміст цієї економічної категорії. Слід зазначити, що певною мірою в цих твердженнях є своя правда. Знання, навички, компетенції є капіталом тільки тоді, коли за них індивід отримує певну платню, використовує їх безпосередньо для отримання прибутку. У протилежному випадку це переважно потенціал особистості – людський потенціал.

Закономірно, що одночасно з теорією людського капіталу уявлення про людину як про головний фактор економічного зростання розроблялося в рамках концепцій трудових і людських ресурсів, трудового потенціалу, людського фактору і людського потенціалу такими вченими, як О. Амоша, В. Антонюк, М. Бібен, М. Долішній, Е. Лібанова, В. Мікловда, С. Пирожков, М. Пітюлич, В. Приймак, С. Трубич, Л. Шевчук, О. Новікова.

Дослідження таких категорій, як «інтелектуальний потенціал», «інтелектуальний капітал», і цієї проблеми загалом представлено в працях Д. Белла, Е. Брукінга, Т. Паркінсона, Дж. Тобіна, Л. Едвінсона. Серед українських дослідників цієї тематики опікувалися М. Гуревичов, С. Вовканич, Ю. Канигін, О. Кеңдюхов, В. Куценко, Є. Марчук, В. Прошак, А. Чухно. Оскільки процес освіти має безпосереднє відношення до формування інтелектуального капіталу, наведемо низку думок щодо цього.

Інтелектуальний потенціал працівника є сукупністю знань, уявлень та інтелектуальних здібностей, які можуть бути залучені в процес виробництва нових продуктів, знань і технологій, а також створених ним інтелектуальних продуктів або послуг, що є інтелектуальною власністю працівника, які він може реалізувати. Інтелектуальні здібності підприємства – це інтелектуальні здібності працівників підприємства; він характеризує можливість розвитку цієї структури. Інтелектуальний потенціал можна поділити на реалізований і нереалізований. Реалізований інтелектуальний потенціал трансформується в інтелектуальний капітал за допомогою переходу в інтелектуальний продукт, створений працівником, причому низка інтелектуальних продуктів стає предметом інтелектуальної власності. Нереалізований інтелектуальний потенціал є сукупністю знань і уявлень працівників, а також їх інтелектуальні здібності, які не були задіяні в процесі виробництва продуктів, знань і технологій, але за необхідності можуть бути залучені у виробничий процес. На розвиток нереалізованого потенціалу істотно впливає розвиток виробничо-освітніх систем [3, с. 11].

На думку В. Кадомцевої [3, с. 11], інтелектуальний потенціал країни можна розглядати як сукупність інтелектуальних потенціалів господарюючих суб'єктів, які формуються як сукупність реалізованих інтелектуальних потенціалів працівників, сприяють прискоренню технічного прогресу. Водночас існує уявлення, згідно з яким інтелектуальний потенціал держави не є простою сумою індивідуальних потенціалів. Зокрема, в роботі [4] Р. Казакбаева і Г. Кунгурцевої йдеться про те, що «інтелектуальний потенціал суспільства являє собою необхідний і специфічний феномен суспільного життя. Він не є сумою індивідуальних інтелектів, а виступає надособистісним утворенням і суттєво визначає зміст інтелектуального потенціалу особистості» [4, с. 83]. Проте під час вивчення наукової дискусії щодо сутності інтелектуального потенціалу для цілей цього дослідження видається важливим висновок І. Дотоль стосовно тісного зв'язку між інтелектуальним потенціалом суспільства і якісними характеристиками освітнього простору. Так, на думку цього автора, «формування та розвиток інтелектуального потенціалу сучасного суспільства тісно пов'язано з онтологічним статусом освітнього простору. Осмислення онтологічного статусу передбачає «людину, яка навчається», тобто на перше місце виступає людина, творчо і екзистенційно відкрита, активний суб'єкт власного буття, здатний до переконструювання. Ця здатність до онтологічної творчості і повинна бути покладена в основу розуміння і конструювання освітнього процесу» [2, с. 150].

Цікавою також видається думка А. Лівенка, який здобуття освіти розглядає як підвищення освітнього ресурсу особистості. Освітні ресурси

на індивідуальному рівні – це сукупність знань, умінь і навичок, набутих людиною в процесі здобуття освіти в навчальних закладах, використання яких має соціальний і економічний ефект у вигляді збільшення доходів, економічного зростання тощо; на загальносуспільному – це рівень загальної і професійної освіти населення, кваліфікації основних груп працівників, їх відповідність рівню і складності виконуваних робіт, матеріально-технічна та інформаційна база ВНЗ, кількість навчальних закладів, викладачів, студентів, аспірантів, докторантів, дослідників різних галузей економіки тощо. Загалом автор вважає, що в процесі формування здатності людини до праці впродовж навчання, підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації в освітніх закладах нагромаджується освітній капітал, під яким розуміються освітні ресурси, сформовані в результаті інвестицій і накопичення людиною в процесі здобуття освіти певного рівня кваліфікації і професійної спрямованості, використання яких сприяє зростанню доходів, продуктивності праці та економічному прогресу [5, с. 13-14].

В теорії людського розвитку освіта виступає однією з її первинних складових, оскільки у сучасному світі людині без відповідної освіти важко реалізуватися. Унікальність феномена освіти полягає в тому, що для суспільства освіта є одним з механізмів соціалізації, навчання і адаптації в суспільстві нових поколінь, а для особистості (в дитячому віці, підлітка або дорослого) це інструмент пізнання світу, адаптації та особистісного розвитку. Основним інститутом, який реалізує функцію освіти, є система навчальних закладів різного рівня. При цьому можна стверджувати, що на феномені освіти як системі передавання, засвоєння і розвитку знань людства ґрунтується його розвиток загалом і розвиток та збереження людської цивілізації. Освіта є одним з головних механізмів соціалізації особистості.

За ринкової системи господарювання заострюється проблема необхідності підготовки спеціалістів, які відповідають сучасним вимогам підготовки професійно компетентних і конкурентоздатних фахівців. При цьому специфікою українських реалій є те, що за відсутності жорсткого адміністративного регулювання розподілу місць набору на навчання за освітньо-кваліфікаційними рівнями їх кількість переважно визначається попитом з боку потенційних абітурієнтів, а саме випускників шкіл і молоді, яка вже має трудовий досвід. А цей попит більше орієнтований на здобуття вищих кваліфікаційних рівнів, які надаються вищими навчальними закладами. Проте економіка і ринок праці, на який в кінцевому підсумку виходять випускники навчальних закладів, потребує кваліфікаційного різноманіття: від спеціалістів робітничих спеціальностей до управлінців вищого щабля. Ступінь узгодженості пропозиції з боку профе-

сійної освіти потребам ринку праці щодо освітньо-кваліфікаційного рівня випускників безпосередньо визначає рівень їх працевлаштування, а невідповідність веде до виникнення дефіциту на ринку праці за певними кваліфікаціями, тоді як за іншими має спостерігатися перевищення пропозиції над потребою. В останньому випадку особи змушені або підвищувати свій освітній рівень у разі його недостатності, або, не маючи можливості працевлаштуватися за наявності високого освітньо-кваліфікаційного рівня, нести економічні і моральні збитки через невинуваті витрати на навчання та «недоотриманий» соціальний статус.

Університетська освіта завжди була престижною і бажаною для молоді людини. Цей вид освіти характеризувався «рідкісністю» (як певне соціальне благо). Можливість здобути вищу освіту, доступ до неї завжди розглядався як індикатор розширення можливостей вибору особистості. Проте в умовах сучасної України відбулося «переродження якості»: освіта знецінюється через своє масове поширення і низьку якість свого товару – випускників «вишів». Проте загалом у світі спостерігається зростання престижності вищої освіти, як і вартості навчання. По деяких світових університетських центрах у різних країнах прокотилася хвиля протестів через підвищення вартості освіти. У зв'язку з цим у деяких фахівців виникає думка, що у розвинутих країнах вартість освіти переоцінена, а за своїм змістом є новою мильною бульбашкою (такою самою, як свого часу нерухомість), оскільки студенти не в змозі економічно окупити вартість навчання. Повертаючись до українських реалій, можна говорити про те, що часто студентам також важко окупити вартість навчання, але з іншої причини, а саме недооцінених робочих місць, на які вони можуть претендувати після закінчення навчального закладу.

У зв'язку з цим слід зауважити, що за радянських часів особа, перебуваючи на кожному з освітньо-кваліфікаційних рівнів, мала можливість «зробити» кар'єру (професійного розвитку, поваги в суспільстві). Особлива увага приділялася підтриманню престижності робітничих спеціальностей і, відповідно, робітничої кар'єри. Побудова подібних ієрархій на ринку праці властива досвіду і низки розвинутих країн, зокрема США.

**Висновки.** Таким чином, основною проблемою системи професійної підготовки є протиріччя між самоцінністю освіти, її розглядом як цінності самої по собі для розвитку особистості і потребами освітньо-кваліфікаційного різноманіття на ринку праці. Якість освіти визначає соціальну якість суспільства, рівень інтелектуального, людського потенціалу. Освіта сприяє формуванню культурно-освітнього та освітньо-професійного рівнів як самої людини, так і суспільства загалом. При цьому якість освіти визначає сутність розвитку суспільства, оскільки рівень розвитку інтелекту в соціумі визначає його здатність до розвитку. Вища професійна освіта стоїть на порозі необхідності певних трансформаційних змін з метою її осучаснення і підвищення якості як спеціалістів-випускників, так і самого освітнього процесу. Наприклад, українська вища освіта намагається перебувати в контексті загальноєвропейського руху, зокрема Болонського процесу, оскільки конкурентоспроможність національної освітньої системи і визнання її роботи – дипломів випускників – є першочерговим завданням. Болонський процес орієнтований на зміну ідеології освіти в рамках компетентісного підходу. Його сутність полягає в тому, що навчальний процес переорієнтовується з простого засвоєння певного обсягу знань на оволодіння певними навичками – компетенціями, які мають ієрархічну структуру: від найбільш простих до найскладніших вмінь.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вахович І. Соціалізація економіки як передумова формування концепції сталого розвитку / І. Вахович // Економічна теорія та економічна історія: збірник наукових праць. – № 4. – Луцьк: Луцький державний технічний університет, 2006. – С. 33-54.
2. Дотоль І. Концептуальные основы формирования, функционирования и развития интеллектуального потенциала нации / И. Дотоль // Проблемы социально-экономического развития Сибири. – 2010. – № 2. – С. 148-152.
3. Кадомцева В. Интеллектуальный потенциал в системе факторов экономического роста в странах ЕС: автореф. дисс. ... канд. экон. наук / В. Кадомцева; МГУ им. М.В. Ломоносова. – М., 2007. – 26 с.
4. Казакбаев Р. Управление интеллектуальным потенциалом села / Р. Казакбаев, Г. Кунгурцева. – М.: ИЦ ИСПИ РАН, 2005. – 170 с.
5. Лівенко А. Формування освітніх ресурсів (трудових) в умовах ринкових відносин України: автореф. дис. ... канд. экон. наук / А. Лівенко; Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2011. – 19 с.
6. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – 3-е изд. – М.: Питер, 2003. – 351 с.
7. Нуреев Р.М. Проблемы развития человеческого капитала в России / Р.М. Нуреев // Научные труды Донецкого национального технического университета. Серия: Экономическая. – 2008. – № 34-1(138). – С. 4-23.
8. Рофе А. Может ли капитал быть человеческим, а поведение – организационным? / А. Рофе // Труд и социальные отношения. – 2009. – № 10. – С. 18-22.

9. Рофе А. Еще раз о рабочей силе и человеческом капитале / А. Рофе // Труд и социальные отношения. – 2010. – № 3. – С. 13-19.
10. Таланчук П. Вища освіта у контексті концепцій людського розвитку / П. Таланчук // Вісті Академії інженерних наук України. – 2005. – № 1(24). – С. 3-5.
11. Becker I.G. Investment in Human Capital / I.G. Becker // The Journal of Political Economy. – 1962. – P. 14-27.
12. Schultz T. Economic Value of Education / T. Schultz. – N.Y., 1963. – P. 41-44.
13. Sen A. Development as Capability Expansion. In: Fukuda-Parr S, et al Readings in Human Development. New Delhi and New York: Oxford University Press; 2003.
14. The UN Development Decade: Proposals for Action, Arthur Lewis, Jan Tinbergen, 1962.