



### **Марія ДЕБИЧ**

кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри гуманітарних дисциплін та мов  
Київського медичного університету  
Української асоціації народної медицини

**Ключові слова:** вища освіта, реформи та інновації, якість освіти, загальна освіта, Болонський процес, Лісабонський проект.

*Розглянуто явище кількісних і якісних змін світової вищої освіти у другій половині ХХ ст. Докладно досліджено структурні інновації та розширення завдань вищої освіти. Зазначено суперечливість використання комп'ютерів у середніх і вищих школах. Для Європи засвідчено прискорений розвиток точних наук у ВНЗ і дослідних інститутах, що може стати підґрунтям співпраці України і Європейського Союзу в цьому напрямі.*

УДК 37.0+113/119

## **ЕВОЛЮЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗЛАМІ СТОЛІТЬ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ РОЗВИТКУ**

© Дебіч М., 2013



Якщо економіка в своїх технологічно-виробничих характеристиках може розглядатися як спринтер, то сучасні системи вищої освіти через свої гігантські розміри і велику тривалість циклу навчання від вступу в початкову школу до закінчення вищої освіти (уже понад 15 років) засвідчують виключно високу консервативність, хоч прихильників її якомога швидшого реформування аж ніяк не бракує. Імпульсом для цього можуть бути як несподівані політичні події на національних теренах (прикладом може бути травневе 1968 студентське «вистання», що розпочалося у Парижі і врешті вийшло далеко поза його межі), так і значні освітньо-наукові й економічні досягнення окремих держав (сучасним прикладом можна вважати Фінляндію і Сінгапур), які в своїй основі мають саме раціональне освітнє реформування творчого характеру. З огляду на актуальність подібного досвіду для сучасної України, у цій статті проаналізуємо головні еволюційні явища у світовій вищій освіті, які припали на проголошення переходу держав-лідерів від індустріального до інформаційного суспільства.

Тема еволюції вищої освіти за роки відновленої незалежності України була кілька разів об'єктом вивчення [3; 4; 6; 9 та ін.]. Не заперечуючи важливість і піонерський характер зазначених та інших праць, наголосимо на тому, що в цій статті будуть враховані новітні політичні та економічні явища, які вирішальним чином впливають на всю систему освіти. А найбільше – на вищу школу, від успішної діяльності якої залежить якість людського капіталу держави та її конкурентоспроможність на вже майже цілковито відкритому глобальному ринку.

Друга половина ХХ ст. у політично-муніципальному плані відзначалася суперництвом коаліцій держав, об'єднаних навколо США і Радянського Союзу, акцентуванням гонки озброєнь на Землі та в ближньому Космосі, періодичними перевірками у локальних військових конфліктах найостанніших винаходів зі світу «щита і меча». Подібний характер найвищих державних пріоритетів детермінував концентрацію ментальних і матеріальних ресурсів у вузькому секторі природничо-математичних наук та оборонних технологій. Тому немає нічого дивного у тому, що фінансові та пропагандистські важелі і впливи скеровували молодь у ядерну фізику, у космос, у конструювання ракет і ядерних підводних човнів.

Якщо в СРСР аж до останніх днів його існування всі питання навчання і виховання, наукових досліджень та інженерних розробок концентрувалися навколо оборонної тематики, що автоматично обмежувало можливість розширення вищої освіти через брак «вільних» коштів, то поза його кордонами відбувалися набагато цікавіші освітні події. Полишимо поза аналізом феномен Південної Кореї, яка всього за понад 20 років пройшла шлях від мікроскопічної вищої школи та майже відсутньої аспірантури до мегасистеми освіти, де у момент зникнення СРСР студентів виявилось більше, ніж у СРСР. Нас більше цікавлять загальноосвітні тенденції в діяльності середньої і вищої школи.

Для світу в цілому найбільш характерним виявився процес невинного підви-

щення відсотка молоді вікової групи 15–25 років, що отримували повну середню освіту й пізніше переходили у ВНЗ. Хоч у часі все це тривало досить довго, адже спершу зростало заповнення шкіл і ліцеїв, а тільки через відповідну кількість років випускники розпочинали «штурмувати» наявні університети та інші ВНЗ, але загалом упродовж другої половини ХХ ст. вища школа розвинених країн пройшла шлях від стадії елітарності й пристосованості до обслуговування невеликого відсотка найбільш здібної молоді до практично загального охоплення майже всієї молоді вікової групи 18–23 років.

Сукупність лише цих змін, що мали в основі кількісне зростання, виявилася настільки великою і всеохопною, що втратило застосовність традиційне визначення поняття «вища освіта». Для графічного уявлення головних аспектів цих змін доцільно використати схему структурної побудови вищих рівнів освіти середини і кінця ХХ ст., яку запропонував у своїй статті «Вища освіта» для Української Енциклопедії К. В. Корсак (рис. 1).



Рис. 1. Структура освітніх систем і місце в ній різних рівнів освіти у першій половині ХХ ст. (пунктир) та у 1990-х роках (суцільні лінії) [5]

У минулому навіть середня освіта була елітарною (у післявоєнному СРСР безкоштовною була тільки неповна середня освіта, а за отримання дітьми атестата й права всту-

пати у ВНЗ батьки платили певну суму), не кажучи про вищу. Процес перетворення середньої освіти в загальну й обов'язкову частину соціалізації був болісним і тривалим, адже нові та гуманні освітні закони забороняли виключення з процесу навчання навіть ту частину підлітків і молоді, які не хотіли й не могли навчатися успішно нарівні з більшістю ровесників. Для досягнення стадії більш-менш прийняттого рівня виконання законів і положень світових конвенцій «Про права особи» і «Про захист дитинства» розвиненим країнам довелося не тільки відшукати значні фінансові й кадрові ресурси, а й істотно урізноманітнити структуру завершальних років перебування молоді в системі середньої освіти шляхом створення одразу кількох профільних потоків та більшої чи меншої диференціації навчання.

На рис. 1 не показано деталі диференціації завершальних 3–4 років перебування молоді в старшій середній школі, але для вищої наголошено на найбільш важливому – бінарному поділі мережі ВНЗ на два великі сектори. Першим є сектор навчання «А», який у головних рисах успадкував досягнення європейських класичних університетів. Тепер він складається не тільки з університетів, а включає й більш спеціалізовані заклади університетського рівня (наприклад, юридичні чи інші академії). Слова «університетського рівня» означають застосування складних навчальних планів і велику кількість курсів (не менше п'яти).

Другою частиною вищої освіти, яка організована за бінарною моделлю, є великий і важливий сектор професійної й спеціальної освіти, заклади якого не претендують на лаври університетів, не беруть участі в Болонському процесі, пропонують молоді порівняно короткі й цілковито скеровані на професію програми. Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО), затверджена ЮНЕСКО в 1997 році, пропонує позначати дипломи, які присуджують подібні заклади, індексом «В» (нова версія МСКО, що стане чинною в 2013 році, підтвердила і

поглибила вказаний поділ вищої освіти на дві частини).

Ще до введення МСКО-97 ЮНЕСКО прийняло рішення щодо «вищої освіти» для умов кінця ХХ століття: «Як було визначено на 27-й сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО (листопад 1993 р.) у «Рекомендаціях про визнання навчання і кваліфікацій у вищій освіті» (Recommendation on the recognition of studies and qualifications on higher education) під навчанням у вищому навчальному закладі маються на увазі всі види навчання – навчання чи підготовка до наукової діяльності молодих людей після закінчення середньої школи, які надаються університетом чи іншими освітніми закладами» [2, с. 20].

Та навіть це «офіційне» визначення залишилося надто недосконалим, адже останнім часом усе більше молодих осіб, які раніше намагалися одразу розпочати працю, ідуть у вищі професійні заклади, де академічна складова ще менша, ніж у вказаних вище ВНЗ рівня й програм «В». Тривалість навчання мала, а сертифікат чи посвідчення про закінчення закладу не дає права на продовження навчання у ВНЗ вищих рівнів. Чи можна вважати це навчання «вищим»? Чи йдеться просто про отримання виробничої компетентності невисокого рівня, якого, однак, вистачає для знаходження місця постійних заробітків та уникнення звернення до служб допомоги при безробітті?

Та окрім появи короткотривалої післясередньої освіти для всього сектора вищих шкіл, натеper зросла кількість завдань, виконання яких чекає суспільство. Зазвичай указують чотири головних:

- підготовка висококваліфікованих фахівців з достатньою компетентністю (освітня функція);
- генерування нових знань через проведення наукових пошуків персоналом ВНЗ і студентами старших курсів (дослідницька функція);
- надання аналітичних, консультаційних та інших освітніх послуг місцевому населенню;

- етична і громадянська функція, що полягає у створенні простору більш цивілізованої та більш культурної поведінки, поваги до права і демократії.

Насправді цих місій ще більше. Наприклад, з настанням нового тисячоліття підвищилася роль системи вищої освіти в забезпеченні так званої «освіти впродовж всього життя» (LLL – Life Long Learning). Це найлегше здійснити шляхом створення при університетах та інших ВНЗ спеціалізованих структур, пристосованих для навчання дорослих, зокрема, для надання їм нової спеціальності (у разі зникнення через прогрес технологій попереднього фаху).

Світова практика свідчить, що цей варіант професійної підготовки дорослих зазвичай стає фінансовим джерелом для тих ВНЗ, які їй надають достатньо успішно. Ця обставина має велике значення не тільки для України з її надто зменшеним освітнім бюджетом, а й для багатих країн, які напередодні нового століття мали проблеми з фінансуванням. Зарубіжні науковці зазначають, що «...середні витрати на одного студента в 1995 р. склали 3370 доларів порівняно з 2011 доларів у 1985 р., а кількість викладачів з 4 млн. у 1980 р. збільшилась до 6 млн. Якщо система вищої освіти повинна відповідати різним і відмінним між собою соціальним потребам, то різноманітність програм, джерел фінансування і організаційних моделей являє собою не тільки загальну тенденцію, а й необхідність» [2, 20].

Зменшення середніх витрат на одного студента легко пояснити тим, що абсолютна їх кількість швидко зростала в інтервалі 1970–1990 років, а бюджети багатьох держав змінилися мало через несприятливу світову економічну ситуацію. Наслідком стала стагнація бюджетів і досить відчутне зменшення тих ресурсів, які в середньому припадають на одного студента.

Науковці, які пов'язані з ЮНЕСКО та іншими міжурядовими установами з дослідження та управління освітою, відзначають ще одне негативне явище, успадковане від минулого і не подолане сьогодні, – надмір-

но велику нерівність у відсотках охоплення навчанням молоді студентського віку не тільки між окремими державами, а й великими регіонами. Ця нерівність у своїй головній частині має історичні корені й відтворює розрив у глибині та швидкості процесів економічного розвитку та збагачення. Серед багатьох авторів, які зверталися до цієї теми, особливого успіху досяг американський науковець Дж. Даймонд з його відомою книгою «про витоки нерівностей між народами» [1]. Користуючись новітніми даними про точне датування старих і нових археологічних знахідок, він спромігся більш точно й переконливо відтворити головні події та рушійні сили розвитку людства впродовж останніх 12 000 років.

Наявний розрив у вищій освіті є наслідком прискореного індустріального розвитку одних країн і збереження аграрної економіки в інших. Перші мають гостру потребу у тривалому навчанні більшості молоді в класичних і технічних університетах, а другі вдовольняються масовою початковою освітою дітей і підлітків та невеликою кількістю університетів для підготовки нечисленної еліти. Тут гарним прикладом є розвиток у ХХ ст. освіти в Ірландії. У період повного домінування в економіці рільництва і тваринництва молодь не бажала закінчувати середню школу, адже робота на фермах і в полі вимагала сили і молодості, а не грамотності й мудрості. Та досить було Ірландії стати на шлях побудови інформаційного суспільства, як навіть без тиску з боку уряду молодь розпочала змагатися за отримання вищої освіти «А» чи «В». Це явище виявилось універсальним для всіх країн світу. На сьогодні перехід від елітарної до масової вищої освіти успішно здійснюють Китай, Бразилія, Індія, Індонезія та інші держави третього світу.

А от з нерівністю у світовій вищій освіті боротися значно важче. Наприклад, за даними статистичних служб ЮНЕСКО, у 1991 р. у Північній Америці кількість 18–23-річних молодих людей, які навчалися у ВНЗ, у розрахунку на кожних 100 тисяч жителів перевищувала 5 тисяч, тобто студентом була

кожна двадцята особа. А в розташованих на південь від Сахари державах на 100 тисяч жителів припадало менше 100 студентів. Це означає, що у молодих людей цього регіону аж у 50 разів менше шансів отримати вищу освіту, ніж у молоді із США чи Канади.

За наступні 20 років узана нерівність змінилася мало, адже молодь з найбідніших країн третього світу намагається отримати вищу освіту на теренах екс-метрополій та в США, Канаді і Австралії (в Україну й Росію теж є потічок, але незначний), найчастіше залишаючись після отримання дипломів на постійне проживання. Разом з нелегальною імміграцією шлях осідання через університети та інші ВНЗ є головною причиною постійного збільшення відсотка іммігрантів у практично всіх розвинених країнах, накопичуючи цим усе нові й нові соціальні загрози для їх культурної, економічної і навіть політичної стійкості.

На всіх міжнародних конференціях і форумах з проблем вищої освіти, які проводилися в останні 20 років під егідою ЮНЕСКО, ОЕСР та інших міжнародних організацій, відзначалось явище невпинного зниження якості навчання і навіть кінцевих компетентностей, що зумовлено багатьма причинами, які все ж загалом концентруються навколо роботи системи середньої освіти. Вона, як і можна було передбачати, не спромоглася вивести на «елітарні знання» не 4–5 відсотків, а хоча б половину всього контингенту своїх випускників. Для накопичення інформації про дійсний рівень досягнень шкіл багатьох держав з ініціативи ОЕСР і за підтримки ЮНЕСКО, ЄС, Ради Європи та інших організацій усе частіше проводять масове тестування учнів для отримання об'єктивної й своєчасної інформації про знання учнів.

Найвідомішою серед подібних програм з педагогічних вимірювань залишається PISA – The Programme for International Student Assessment [12]. Саме вона своєю науковою точністю і регулярністю ліквідувала головні недоліки всіх інших спроб оцінювання учнів, що проводилися спорадично й використовували різні наукові підхо-

ди. Стисло окреслимо особливості цього тестування:

- використання допомоги громадськості та звернення до досягнень гуманітарних наук. Наприклад, реальні показники учня зіставляються з його індивідуальними рисами і характеристиками, а також тими факторами, що впливають на успіхи учня в школі;

- інноваційність тестування, насамперед у вимірах «мовності» як здібності учня використовувати знання і спілкуватися з іншими людьми, успішно пояснюючи власні міркування і думки;

- під час PISA вимірюються наміри і спроможність навчатися далі;

- трирічна періодичність PISA дає змогу простежити розвиток подій;

- PISA має дуже широке географічне охоплення [10; 11 та ін.].

Завдяки PISA вже багато держав отримали надійні дані для прийняття важливих державних постанов і планів підвищення якості національної середньої освіти хоча б до середніх для ОЕСР показників (серед них виявилась Німеччина). Особливо корисним це тестування виявилось для Японії, школа якої в 1970–1990-х роках визнавалася найкращою в світі. Та пізніше уряд надто захопився програмами використання в освіті нових інформаційних технологій і став швидко виконувати план «1 : 1» – надання кожному учневі школи персонального комп'ютера. Багато країн (включно й Україна) заздрили успішності виконання цього плану, але невдовзі настало повне розчарування – кілька вимірювань PISA засвідчили небувало швидке зниження спроможності японських підлітків читати, розуміти й використовувати текстову й іншу «невізуальну» інформацію, яка вимагає логічного мислення й відповідного розвитку мовно-аналітичних зон головного мозку [10]. Тодішні комп'ютери разом з обраними японцями методами їх використання в школі виявилися дуже потужним руйнівником усього навчального процесу і врешті зашкодили нормальному процесу розвитку мислення й аналітичних здібностей.

Цей негативний досвід Японії активно враховується не тільки в ній самій, а й у багатьох інших державах світу. Чимало делегацій з різних країн відвідують Фінляндію та Сінгапур, які спромоглися підвищити якість роботи середньої освіти через удале поєднання традиційних і нових методик викладання.

На жаль, у секторі вищої освіти цілковито відсутні подібні до PISA способи відповідного та об'єктивного оцінювання студентів і ВНЗ. Наслідком цього є домінування суб'єктивності в порівнянні університетів різних держав, використання тільки невеликої кількості кількісних показників за очевидної неспроможності вимірювання справжньої ефективності та якості формування менталітету, моралі, громадянських чеснот і виробничої компетентності випускників ВНЗ.

У цій ситуації неважко відшукати дуже критичні матеріали щодо систем вищої освіти більшості держав світу. Наприклад, щодо сучасної України зазвичай указують, що за рівнем охоплення навчанням вікової групи 18–22 роки ми входимо у невелику групу тих держав, де студентів понад 5000 на 100 тисяч населення. Гірша ситуація з якістю: «Україна за якістю освіти сьогодні, як це не прикро, пасе задніх. Так, за якістю вищої освіти ми на 83-му місці, а за якістю професійного навчання – на 103-му. За рівнем викладання математики та природничих наук Україна посідає 70-те місце з-поміж 142-х країн, поряд із Зімбабве і Кенією. Серед ключових причин такого становища експерти називають, зокрема, неефективне використання бюджетних коштів. Попри те, що країни Євросоюзу витрачають на освіту близько 5% ВВП, а Україна – близько 7%, грошей на впровадження інновацій практично немає, оскільки понад 70% виділених коштів іде на виплату зарплати педагогам, освітянам та оплату комунальних послуг закладів освіти» [7; 8, с. 6].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Даймонд Дж. Зброя, мікроби і харч: Витоки нерівностей між народами / Дж. Даймонд ; пер.

Ми вважаємо не надто обгрунтованим звинувачення автора цього висловлювання щодо скерування коштів на зарплату педагогів – їх просто замало для всіх інших завдань, тому подібний розподіл ресурсів у сучасній Україні є наслідком так і не подоланого економічного занепаду, що триває надто довго – аж 20 років. Лишається тільки дивуватися тому, що за практично повної відсутності ресурсів наша середня і вища освіта все ж засвідчує свою спроможність працювати порівняно успішно й приваблювати десятки тисяч абітурієнтів з багатьох держав світу.

У підсумку зазначимо, що серед провідних тенденцій європейської вищої освіти є концентрація ресурсів і уваги на розвиток природничо-математичних та технологічно-інженерних наук, що стало наслідком наукового аналізу можливого розвитку глобальних політичних та економічних явищ у XXI ст. Країни Європейського Союзу вирішили створити надвисокі технології і виробляти продукцію найвищої світової якості. Це ми вважаємо свідомою політикою підготовки освітньо-наукового комплексу до участі в створенні суспільства майбутнього (у документах ЄС його називають «суспільством знань»).

Та для цього необхідні мільйони молодих науковців, спроможних створювати і застосовувати надвисокі технології мудрої природи – ноотехнології 7-го технологічного рівня. Саме в цій справі Україні має великі надії на прискорення нашої освітньо-наукової інтеграції в європейський простір, адже багато університетів та інших ВНЗ визнані експертами ЄС дуже перспективними партнерами для здійснення спільних освітніх і наукових проектів. Слід доповнити нашу участь у Болонському процесі набагато активнішою діяльністю в Лісабонському та інших мегапроектах Європейського Союзу.

## CITED LITERATURE

1. Diamond J. Guns, germs and food: The origins of inequalities between nations / J. Diamond; translated

з англ. та наук. ред. Т. Цимбал. – К. : Ніка-Центр, 2009. – 488, [32] с.

2. **Диас М. А.** Высшая школа: взгляд на проблему и действия в грядущем веке / М. А. Р. Диас // Перспективы. – 1999. – Т. XXVIII, № 3. – С. 19–28.

3. **Корсак К. В.** Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів : монографія / К. В. Корсак. – К. : МАУП-МКА, 1997. – 208 с.

4. **Корсак К. В.** Освіта, суспільство, людина в XXI столітті: інтегрально-філософський аналіз : монографія / К. В. Корсак. – К. ; Ніжин : Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. – 224 с.

5. **Корсак К. В.** Вища освіта / К. В. Корсак // Енциклопедія України. Т. 4 : В – Вос. – К. : ІЕД НАНУ, 2005. – С. 484–485.

6. **Кремень В. Г.** Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

7. **Недоризанюк Т.** Качество образования в Украине ухудшается с каждым годом [Электронный ресурс] / Т. Недоризанюк. – Режим доступа : <http://delo.ua/education/kachestvo-obrazovaniya-v-Ukraine-uhudshaetsja-s-kazhdym-godom-168864/>

8. Соціально-психологічна підтримка освітніх реформ : методичний посібник / за ред. П. Д. Фролова ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 88 с.

9. **Яблонський В.** Вища освіта України на рубежі тисячоліть / В. Яблонський. – Кам'янець-Подільський : «Лібріс», 1998. – 228 с.

from English and under the scientific editorship of T. Tsymbal. – Kyiv: Nika-Tsentr, 2009. – 488, [32] p.

2. **Diaz M. A. R.** Higher school: View of the problem and actions in the coming century / M. A. R. Diaz // Prospects. – 1999. – Book XXVIII, № 3. – P. 19–28

3. **Korsak K.** The world higher education. Comparison and recognition of foreign qualifications and diplomas: monograph / K. Korsak. – Kyiv : IAPM-MKA, 1997. – 208 p.

4. **Korsak K.** Education, society, person in the XXI century: the integral philosophical analysis: monograph / K. Korsak. – Kyiv; Nizhyn : Nizhyn State Pedagogical University named after M. Hohol publishing house, 2004. – 224 p.

5. **Korsak K.** Higher education / K. Korsak // Encyclopedia of Ukraine. Book 4, B – Restored. – Kyiv : National Academy of Sciences of Ukraine Institute of Economic Researches, 2005. – P. 484–485

6. **Kremen V.** Education and science in Ukraine – innovative aspects. Strategy. Implementation. Results / V. Kremen. – Kyiv : Hramota, 2005. – 448 p.

7. **Nedoryzaniuk T.** The education quality gets worse every year in Ukraine [web site] / T. Nedoryzaniuk. – Access mode: <http://delo.ua/education/kachestvo-obrazovaniya-v-Ukraine-uhudshaetsja-s-kazhdym-godom-168864/>

8. Social and psychological support of educational reforms: teacher edition / edited by P. Frolov; National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of social and political psychology. – Kirovohrad : Imeks-LTD, 2012. – 88 p.

9. **Yablonskyi V.** Higher education of Ukraine at the turn of millennium / V. Yablonskyi. – Kamianets-Podilskyi: «Libris», 1998. – 228 p.

---

10. Lessons from PISA for Japan. Strong Performers and Successful Reformers in Education [Electronic resource]. – Paris : OECD Publishing, 2012. – 212 p. – Access mode : [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/lessons-from-pisa-for-japan\\_9789264118539-en](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/lessons-from-pisa-for-japan_9789264118539-en)

11. **Schleicher A.** Pisa 2009. Evaluating systems to improve education / A. Schleicher. – Paris : OECD, 7.12.2010. – 130 p.

12. [www.pisa.oecd.org/dataOECD/15/13/39725224.pdf](http://www.pisa.oecd.org/dataOECD/15/13/39725224.pdf)