

8

ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА ОСВІТА ЗА УМОВ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ ЕКОНОМІКИ

У період з 1991 по 2009 р. з економічних, демографічних та інших причин кількість державних професійно-технічних навчальних закладів в Україні скоротилася з 1278 до 975, тобто на 303 заклади, чисельність учнів у них — з 659 тис. до 424 тис., або на 36 %. Разом з тим мережа закладів суттєво подрібнилась: у середньому — 435 учнів в одному закладі за 516 — у 1991 р. Подрібненими залишаються професії (понад 3 тис.), за якими може здійснюватися підготовка робітничих кадрів.

Професійно-технічна освіта слабо інтегрована в економіку, спеціальний фонд її бюджету становить лише 7,7 %, що менше, ніж дошкільної і позашкільної освіти. Маючи 4,8 % від загальної кількості осіб, які навчаються, професійно-технічна освіта споживає з державного бюджету 6,4 % видатків (5,1 млрд грн у 2010 р.). Фінансування професійно-технічної освіти на 81,0 % централізоване (для порівняння: у Росії — 5,0 % у 2010 р.), що утруднює її орієнтацію на місцеві потреби. Професійно-технічні навчальні заклади не стали центрами підтримки інноваційної моделі економічного прогресу.

Кардинальні зміни в соціально-економічному розвитку суспільства за 20 років незалежності України ставлять на порядок денний питання про адекватність реформ у професійно-технічній освіті з огляду на забезпечення конкурентоспроможності та затребуваності кваліфікованої робочої сили. Стратегія модернізації цієї освіти в умовах формування інноваційної, конкурентоспроможної економіки закладена в Державній цільовій програмі розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки, що затверджена урядовою постановою у квітні 2011 р. Мета програми — створення сприятливих умов для якісної підготовки робітничих кадрів згідно з пріоритетами державної соціально-економічної політики, орієнтованої на задоволення потреб особистості, суспільства і держави, а також забезпечення рівного доступу до професійно-технічної освіти. Фінансування програмних заходів у 2012–2015 рр. має становити 5–10 % від обсягів бюджетних видатків на зазначену освітню ланку, однак фінансування програми в 2012 р. уже зупинено. Успішна її реалізація потребує врахування уроків, здобутків і прорахунків організації та функціонування професійно-технічної освіти в роки незалежності країни.

Історичний аналіз свідчить, що Україна успадкувала розвинуту систему професійно-технічної освіти (ПТО), яка відповідала політичному, економічному, соціальному устрою колишнього Радянського Союзу. У 1991 р. до її складу входило майже 1,3 тис. професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ), де реально здобували професійно-технічну освіту понад 600 тис. випускників загальноосвітніх навчальних закладів більш як за 800 робітничими професіями. Навчальний процес здійснювали 60 тис. педагогічних працівників. ПТНЗ провадили як первинну професійну підготовку молоді, так і підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації зайнятого населення. Водночас функціонувала розгалужена мережа навчально-курсих комбінатів, що забезпечувала професійно-технічне навчання робітників, а також система навчання на виробництві.

Суперечність між ринковими перетвореннями та збереженням жорсткої централізації в управлінні ПТО призвела до негативних наслідків. Освітня система виявилася неспроможною адаптуватися та задовольняти вимоги ринку праці й далі готувала робітничі кадри за алгоритмом потреб економіки адміністративно-командного типу. Це спричинило дисбаланс між обсягами, напрямами, рівнями і якістю підготовки робочої сили та новими вимогами роботодавців. На функціонуванні ПТО негативно відбилися економічні кризи, падіння національного ВВП, що зумовило зменшення її реального фінансування та зниження рівня соціального захисту суб'єктів навчального процесу. Як наслідок, розпочався відплів висококваліфікованих педагогічних кадрів і поступове зменшення кількості закладів та контингенту учнів. Зміна типу економіки і перехід до ринкових відносин, загальний економічний спад і повільне відродження виробництва, переформатування ринку праці та виникнення нових вимог до кваліфікації та компетентності майбутніх робітників, невідповідність змісту навчання потребам роботодавців, деформація мережі ПТНЗ через масове закриття частини з них, недосконалість законодавчих і нормативних актів — усе це актуалізувало потребу в реформуванні ПТО.

У такому контексті важливу роль відіграв Указ Президента України «Про основні напрями реформування професійно-технічної освіти в Україні» від 8 травня 1996 р. № 322. Постановою Кабінету Міністрів України від 2 квітня 1998 р. № 450 затверджено тимчасовий перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників, затверджено положення про Державні стандарти ПТО та нові базисні структури навчальних планів. Важливим напрямом реформування в цей період стали вдосконалення освітньої мережі, запровадження ступеневої ПТО, створення закладів різних типів (професійні ліцеї, професійно-технічні училища за галузевим спрямуванням, вищі професійні училища, центри професійно-технічної освіти та ін.), спеціалізації та перевопрофілювання ПТНЗ.

Однак процеси, пов'язані з оптимізацією мережі ПТНЗ, не зумовили позитивні результати. Свідченням цього є не завжди виправдана втрата з 1991 р. по 2009 р. понад 300 (майже чверті) навчальних закладів та скорочення на 235 тис. (36 %) учнівського контингенту. Кадровий корпус також неефективно скоротився більш як на 10 тис. висококваліфікованих педагогічних працівників. Причина такого стану полягала в недосконалій, несистемній і непослідовній державній освітній політиці щодо структурних та змістових змін у ПТО. Зокрема, повною мірою не обґрунтовувалася доцільність ліквідації ПТНЗ з урахуванням географічної, демографічної та економічної ситуації того чи іншого регіону, а також ролі навчального закладу в забезпеченні соціально-культурного розвитку учнівської молоді конкретної місцевості.

Водночас спостерігається стійка тенденція зростання кількості (також подрібнених) ПТНЗ приватної форми власності, які за відсутності належної матеріально-технічної, навчально-методичної бази та педагогічного персоналу випускали робітників, професійно-кваліфікаційний рівень яких не відповідав потребам ринку праці. Суперечливим за своїми наслідками стало створення навчально-науково-виробничих комплексів на базі вищих навчальних закладів шляхом поглинання ПТНЗ. З одного боку, це сприяло реалізації принципів безперервності, ступеневості та наступності в підготовці кваліфікованої робочої сили. З іншого – зумовило перепрофілювання частини закладів ПТО, зміну напрямів підготовки, втрату зв'язків з виробництвом. Як наслідок, виявилася тенденція до скорочення кількості таких освітніх комплексів із 70 в 1994 р. до 45 у 2010 р. Також слід визнати нераціональним розгортання паралельної мережі навчальних закладів Державної служби зайнятості для професійного навчання безробітного населення, що призводить до розорошення державних ресурсів на освітні потреби.

У 1996 р. було розпочато роботу з удосконалення, зокрема щодо демократизації та децентралізації, форм управління ПТО. Це сприяло розширенню автономії ПТНЗ та повноважень місцевих органів управління освітою в частині розроблення робочої навчально-програмної документації, підготовки молоді та дорослого населення за новими професіями, що з'являються на регіональному ринку праці, формування пропозицій щодо державного замовлення на підготовку робітничих кадрів. Місцеві органи управління освітою отримали право контролю за дотриманням державних вимог у ПТНЗ, зокрема в здійсненні навчально-виробничої, навчально-виховної, навчально-методичної, фінансово-економічної діяльності тощо.

До середини 90-х років функціонування ПТО в основному регламентувалося законами та підзаконними актами колишнього Радянського Союзу в частинах, що не суперечили Закону України «Про освіту». У 1998 р. прийнято Закон України «Про професійно-технічну освіту» — перший галузевий

освітній закон. На його виконання затверджено відповідні нормативно-правові акти, зокрема: положення про професійно-технічний навчальний заклад, про організацію навчально-виробничого процесу в ПТНЗ, про порядок кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації громадянам, про ступеневу професійно-технічну освіту, про вище професійне училище та центр професійно-технічної освіти тощо. Це створювало законодавче підґрунтя для системного реформування ПТО.

Важливу роль у нормативно-правовому забезпеченні взаємовідносин ПТНЗ і замовників підготовки робітничих кадрів відіграла урядова постанова 1998 р. «Про розмір витрат платників податку на професійну підготовку та перепідготовку», що дозволяла підприємствам спрямовувати до 2 % фонду оплати праці на професійне навчання з віднесенням таких видатків до валових витрат виробництва.

У 90-х роках ПТНЗ також були залучені до реалізації Державної програми зайнятості населення та здійснювали підготовку безробітних. Цьому сприяло прийняття низки нормативно-правових документів, зокрема: положень про організацію професійного навчання вивільнюваних працівників та незайнятого населення, про організацію професійного навчання незайнятого населення за модульною системою, про комплексний відбір навчальних закладів для організації професійного навчання безробітних за кошти Фонду загальнообов'язкового державного соціального страхування України на випадок безробіття та ін.

Фінансування та матеріально-технічне забезпечення державних ПТНЗ здійснюється за рахунок державних коштів відповідно до Закону України «Про Державний бюджет України». Проте аналіз практики свідчить про неефективне фінансування ПТНЗ упродовж останніх 20 років. Як правило, кошти виділялися виключно на заробітну плату та частково на покриття витрат на енергоносії і комунальні послуги. Недостатнє фінансування підштовхнуло більшість ПТНЗ до отримання позабюджетних коштів, насамперед шляхом збільшення обсягів навчально-виробничої діяльності та надання послуг населенню, однак частка цієї діяльності виявилась незначною і недостатньою, що також засвідчило негаразди в ПТО.

Одним з чинників гальмування розвитку підготовки кваліфікованих робітників стало незадовільне кадрове забезпечення ПТНЗ. Низький рівень престижності педагогічної праці в суспільстві негативно впливув на обсяги підготовки педагогів для системи ПТО, а відсутність коштів на стажування і підвищення кваліфікації зумовила зниження рівня професійної компетентності педагогічного персоналу.

Розв'язання проблем, пов'язаних з реформуванням системи ПТО, потребувало сучасного наукового супроводу. З цією метою створено Інститут педагогіки і психології професійної освіти (1993 р.), Львівський науково-прак-

тичний центр професійно-технічної освіти (1994 р.), Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти (1997 р., з 2010 р.—Відділення професійної освіти і освіти дорослих) НАПН України. Це дало змогу розпочати роботу з наукового обґрунтування перспективних напрямів розвитку ПТО, створення сучасного науково-методичного забезпечення та підготовки наукових кадрів. У 2006 р. відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України № 160-р. утворено Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, на який покладено завдання щодо науково-методичного забезпечення розроблення освітніх стандартів нового покоління, організації профільного навчання учнів старшої школи за технологічним напрямом на базі ПТНЗ, професійної орієнтації молоді на робітничі професії, упровадження модульних технологій професійного навчання кваліфікованих робітників на виробництві, зокрема незайнятого населення, розроблення сучасних моделей управління розвитком ПТО, спрямованих на посилення ролі соціального партнерства, підвищення автономності ПТНЗ тощо.

Положення Національної доктрини розвитку освіти (2002 р.) та Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні (2004 р.) стали програмними документами формування нової стратегії розвитку ПТО. У 2007 р. урядовою постановою затверджено Державний перелік професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах. Це сприяло активізації розроблення Державних стандартів ПТО (192 найменування), створення нових і укрупнених професій, навчальних предметів з енергоефективності, здорового способу життя, інформаційно-аналітичної системи, механізмів управління розвитком ПТО, запровадження гнучких технологій навчання кваліфікованих робітників та незайнятого населення на виробництві, організації навчально-практичних центрів з нових виробничих технологій, здійснення міжнародних проектів. Водночас продовжено роботу з оптимізації мережі ПТНЗ на основі вдосконалення порядку формування обсягів державного замовлення на підготовку робітничих кадрів, збільшення кількості навчальних закладів, що готують робітників для підприємств сфери матеріального виробництва, швидкого реагування на кон'юнктуру регіональних ринків праці.

Вжито також заходи, спрямовані на демократизацію та децентралізацію управління ПТО. Зокрема, прийнято розпорядження Кабінету Міністрів України від 21 січня 2009 р. № 42-р «Питання управління окремими професійно-технічними навчальними закладами, підпорядкованими МОН України». Це дало можливість з 2010 р. диверсифікувати систему фінансування, розпочати фінансування училищ з різних джерел і бюджетів та наблизити навчальні заклади до потреб економіки конкретного регіону. Позитивну роль у цілому відіграв також проект децентралізації управління ПТО в семи пілотних регіонах. Однак, оскільки проект здійснювався за обставин стагна-

ції економіки, зумовленої фінансовою й економічною кризою, ще зарано робити однозначні висновки щодо його ефективності. Нині підготовлено проект Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо удосконалення управління професійно-технічною освітою». Передбачається, що це створить необхідні умови для втілення в життя принципу децентралізації управління та європейської інтеграції української системи підготовки кваліфікованих робітників.

Загалом реалізація основних положень цих та інших документів не відбувалася так швидко і в тому обсязі, як потребувала економіка. У зв'язку з цим питання розвитку ПТО неодноразово обговорювалися Комітетом Верховної Ради України з питань науки і освіти, Кабінетом Міністрів України. Але це суттєво не вплинуло на реалізацію плану поетапної модернізації навчально-виробничої бази державних ПТНЗ, навпаки, відбулося її скорочення. Неврегульованим залишається механізм надання роботодавцями матеріально-технічної допомоги державним ПТНЗ. Відтак нагальна є потреба врахування позитивного досвіду країн, де запроваджений обов'язковий податок (Франція — 3 %, Бельгія — 0,25 %) для підприємств, спрямований на розвиток професійної освіти, або застосовується багатоканальне фінансування, як у Німеччині.

Не вирішено також проблеми залучення висококваліфікованих фахівців виробництва до участі в навчально-виробничому процесі, що мало б підвищити якість кадрового потенціалу ПТНЗ. Це насамперед спричинено низьким рівнем оплати праці педагогічних працівників ПТО.

Не здійснюється належне прогнозування потреб ринку праці в освітніх послугах. Немає дієвого механізму соціального партнерства, пільгового оподаткування ПТНЗ, не створено маркетингових і профорієнтаційних служб у навчальних закладах. Не реалізовано Перелік інтегрованих професій з підготовки кваліфікованих робітників (чинний Державний перелік включає понад 3 тис. професій та не враховує світових тенденцій, пов'язаних з їх скороченням і розширенням сфер професійного застосування, відтак за більшістю професій підготовка в ПТНЗ узагалі не здійснюється).

Дотепер не врегульовано питання працевлаштування випускників ПТНЗ, які навчалися за державним замовленням.

Не відповідають потребам ПТО темпи і обсяги видання навчальної літератури (востаннє таке видання для ПТНЗ за державні кошти відбулося в січні 2008 р.). Публікація методичної літератури для педагогічних працівників закладів цієї освітньої ланки в роки незалежності навіть не планувалася.

Серед причин багатьох проблем ПТО такі:

— недостатня увага з боку держави до питань вибору молоддю робітничих професій (нині на вітчизняних підприємствах хронічно бракує кваліфікованих робітників, зокрема, робітників з інструментом — 22 % від загальної

кількості робочих місць, з обслуговування, експлуатації і контролю за роботою технологічного обладнання і машин – 16 %). Водночас у 2009 р. випускники ПТНЗ (239 тис.) становили 27 % від загальної кількості випускників навчальних закладів, у яких здійснюється професійна підготовка (881 тис.), тобто на вищу школу припадало 73 % підготовлених кадрів;

— невідповідність структури і змісту ПТО динамічним змінам, зумовленим глобалізаційними викликами та завданнями інноваційного розвитку економіки України (відсутність системного моніторингу професійно-кваліфікаційної структури робочої сили, застарілість переліку професій, кваліфікаційних характеристик професій робітників, неадекватність розроблених Державних стандартів ПТО сучасним видам професійної діяльності);

— низький рівень забезпечення навчально-виробничого процесу сучасними науково-методичними розробками (забезпечення ПТНЗ підручниками професійно-технічного циклу становить 76 %, практично немає електронних засобів навчання, на один комп’ютер припадає 15 учнів, недостатньо застосовуються сучасні педагогічні, зокрема інформаційно-телекомуникаційні, технології);

— використання неефективних моделей управління розвитком ПТО (за сучасних умов нагальною є потреба в наданні автономії ПТНЗ з метою забезпечення їх економічної самостійності, залучення інвестицій для розвитку матеріально-технічної бази та навчально-методичного забезпечення, запровадження механізму стимулювання суб’єктів господарювання та заохочення педагогічних працівників);

— недосконалість економічних механізмів розвитку ПТО (обладнання та навчальна техніка на 95–96 % морально і фізично застаріли або взагалі вийшли з ладу, припинилося будівництво об’єктів ПТО, з майже 19 тис. металообробних верстатів, автоматів, що використовуються в навчальному процесі, лише 4 % — нового покоління, немає економічно обґрунтованих нормативів вартості навчання учнів у ПТНЗ різного профілю).

На розв’язання означених проблем спрямована Державна цільова програма розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки. Реалізація її має забезпечити формування й здійснення єдиної концептуально узгодженої та науково обґрунтованої державної політики в цій освітній ланці на основі об’єднання зусиль центральних і місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, підприємств, організацій, об’єднань роботодавців та профспілок, наукових установ, навчальних закладів.

Водночас досягнення відповідної сучасним вимогам якості підготовки кваліфікованих робітників потребує:

— розроблення нової редакції Закону України «Про професійно-технічну освіту», нового законопроекту «Про національну систему кваліфікацій»; створення Національної рамки кваліфікацій та галузевих рамок кваліфіка-

цій; упровадження національної системи незалежного оцінювання якості підготовки кваліфікованих робітників; залучення інвестицій для створення сучасної матеріально-технічної бази ПТНЗ; прийняття Кабінетом Міністрів України нової редакції постанови «Про затвердження Порядку надання робочих місць для проходження учнями, слухачами професійно-технічних навчальних закладів виробничого навчання і виробничої практики»;

— удосконалення системи професійної орієнтації та відбору учнівської молоді на робітничі професії на основі: розроблення ефективних методик і технологій професійного самовизначення та відбору, забезпечення наступності профорієнтаційної роботи в середній загальноосвітній школі та ПТНЗ; започаткування підготовки педагогів за напрямом «Професійна орієнтація і методика професійного відбору учнівської молоді»;

— розроблення освітніх стандартів на компетентнісній основі, підготовки кваліфікованих робітників за новими та укрупненими (інтегрованими) професіями з урахуванням потреб ринку праці;

— удосконалення навчально-методичного забезпечення підготовки кваліфікованих робітників за галузевим спрямуванням, упровадження в навчально-виробничий процес інноваційних педагогічних, інформаційно-телекомуникаційних, гнучких модульних технологій професійного навчання молоді і дорослого населення, осіб з особливими психофізичними потребами; створення електронного банку науково-методичних і навчально-методичних розробок для ПТНЗ різного профілю; розроблення сучасних електронних підручників та контент-бібліотек;

— запровадження механізму ефективного управління системою ПТО, зокрема на основі децентралізації, розвитку соціального партнерства;

— створення умов для стажування педагогічних працівників ПТО на високотехнологічному виробництві, підвищення продуктивності їхньої праці;

— забезпечення сучасних підходів до фінансування ПТО, розроблення методики розрахунку вартості навчання з урахуванням складності професій та базової моделі розрахунку нормативу бюджетного фінансування на одного учня, впровадження механізму багатоканального фінансування підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ;

— упорядкування мережі ПТО шляхом укрупнення ПТНЗ та інтеграції змісту професійної підготовки;

— усунення паралелізму в розвитку мережі ПТО та навчальних закладів Державної служби зайнятості для професійного навчання незайнятого населення.

9 ЯКІСТЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ – КЛЮЧОВА УМОВА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ НАЦІЇ

Глобалізація й інтернаціоналізація вищої освіти висвітлили вади вітчизняної вищої школи, яка до останніх років розвивалась суто екстенсивно і ліберально, що не виправдало очікуваних сподівань. Через відсутність чіткої науково обґрунтованої державної політики кількість вищих навчальних закладів III і IV рівнів акредитації з 1990 по 2008 р. збільшилася з 149 до 353, тобто у 2,4 раза, а чисельність студентів у них — з 881 тис. до 2,4 млн, або у 2,7 раза. За кількістю вищих навчальних закладів, рівнем охоплення вищою освітою молоді відповідного віку Україна вийшла у світові лідери, натомість не додала (і не могла це зробити на основі наявної ресурсної бази та структурної організації), а часто взагалі втратила в якості освітньо-наукового потенціалу.

Жоден український університет не входить до переліку 500 (і навіть 1000) найкращих у світі, хоча їх мають країни-сусіди. Вища школа здебільшого перетворилася з продуцента знань, тобто з локомотива суспільного прогресу, на їх ретранслятора, що прирікає суспільство на ар'єргардні позиції на магістральному шляху розвитку. Обсяг наукових і науково-технічних робіт у вищій освіті в загальному її фінансуванні становить лише 3 %, що в 7–10 разів менше, ніж в успішних країнах, а їх частка в масштабах країни у вартісному вимірі дорівнює 6,5 % (натомість академічного сектору — 33,4 %). Недостатньою є ефективність аспірантури і докторантур. У вищих навчальних закладах України практично не вчаться студенти з передових країн. Середня вартість підготовки одного студента в університеті, академії, інституті у 2009–2010 рр. була значно меншою, ніж студента технікуму, училища, коледжу і навіть учня професійно-технічного училища. І це незважаючи на те, що у 2009–2010 рр. суспільство, насамперед держава, витрачали на вищу освіту 2,6 % ВВП — один з найвищих у світі показників.

Відбулася рівнева і галузева деформація вищої освіти. Якщо у 1990 р. відношення чисельності студентів закладів III і IV та I і II рівнів акредитації дорівнювало 1,2 раза, то у 2009 р. — 6,3 раза. Погіршилося співвідношення в підготовці фахівців природничо-математичного та інженерно-технічного спрямування, з одного боку, та економічного, менеджерського, правничого, з іншого боку. Подрібненими залишаються напрями і спеціальності підготовки. Часто погіршення фундаментальної підготовки не компенсується поліпшенням прикладної. Це поглилює прірву між потребами суспільства, насамперед економіки, що має базуватися на знаннях, і структурою та якістю випуску кадрів з вищою освітою, спричиняє зростання безробіття серед висококваліфікованих громадян та їх повторну, інколи багатократну, перекваліфікацію. Слаб-

кими є зв'язки вищої школи з приватним сектором економіки, який нині домінує, проте його внесок у фінансування підготовки фахівців з вищою освітою не перевищує 0,5 %.

Не відповідає сучасним викликам, критеріям Болонського процесу, Лісабонської стратегії законодавство про вищу освіту. За період незалежності, по суті, так і не інтегровано у вищу освіту вищі навчальні заклади I і II рівнів акредитації, яких у 2010 р. було 505, у них навчалося 361 тис. студентів.

Останніми роками (особливо у 2010–2011 рр.) критична ситуація у вищій школі дедалі глибше усвідомлюється і вживаються практичні заходи щодо її виправлення, що вселяє оптимізм. Разом із тим реформування вищої освіти потребує подальших системних, послідовних і консолідованих дій, насамперед з огляду на її якість і конкурентоспроможність та ключову роль у розв'язанні проблем інноваційного прогресу українського суспільства.

Серед визначальних характеристик глобалізації — загострення конкурентності між регіонами, країнами, окремими людьми, яка стимулює суспільний розвиток і насамперед розгортається на рівні людського потенціалу — кваліфікаційному рівні населення, за що головним чином відповідальна вища школа. У цьому контексті ключового значення набувають конкурентоспроможність вітчизняної вищої освіти та відповідні кваліфікації українського суспільства, його громадян, трудових ресурсів.

Водночас в Україні критичної межі досягли розбалансованість кількісних і якісних параметрів національної вищої школи, невідповідність масштабу її діяльності наявним ресурсам (організаційним, кадровим, фінансовим, інформаційним, технічним тощо). Багато в чому система вітчизняної вищої освіти стала нагадувати «колос на глиняних ногах», який «наближається до точки саморуйнування». Це сталося внаслідок захоплення суто кількісними показниками функціонування і зростання вищої освіти, що тривалий час створювало ілюзію благополуччя, вуалювало її неконкурентоспроможну якість.

Поміж окремих симптомів цього — відсутність серед високорейтингових університетів світу українських закладів. Їх немає в переліку провідних вищих навчальних закладів світу навіть в окремих галузях (природничі науки і математика; інженерія, технології та комп’ютерні науки; науки про життя та аграрні науки; клінічна медицина і фармація; соціальні науки) та предметних дисциплінах (математика; фізика; хімія; комп’ютерні науки; економіка і бізнес) освітньо-наукової діяльності.

Для кращого усвідомлення реального стану вітчизняних вищих навчальних закладів та визначення стратегічного орієнтира їх модернізації можна

охарактеризувати параметри конкурентоспроможного університетського потенціалу на прикладі узагальненого за провідними країнами (США, Канада, Сполучене Королівство, Японія, Республіка Корея, Австралія) і регіонами світу топ-університету. Такий усереднений університет світового класу (як певний зразок) посідатиме 27-ме рейтингове місце, йому 340 років, у ньому 27 тис. студентів, з яких 15–21 % докторантів, 17–20 % іноземців з великою їх концентрацією серед докторантів, 1,7 млрд дол. США річного бюджету, 26 % якого спрямовується на дослідження і розробки, 6–7 % — на бібліотеку та інформатизацію, майже 11-мільйонний бібліотечний фонд. Натомість будь-який провідний вітчизняний університет набагато скромніший.

Однобічною є інтернаціоналізація національної вищої школи, що блокує розвиток. Серед 38 тис. іноземних студентів, які становлять 1,7 % від усього студентського контингенту і з-поміж яких домінують громадяни Китаю, Туркменістану, Росії, Індії, Йорданії (разом понад 45 %), лише одиничні представники розвинутих країн Західної Європи та Північної Америки. Наприклад, диспропорція в експорті та імпорті послуг вищої освіти у випадку Німеччини становить майже 200 разів не на користь України.

Часто втрачено навіть кращий досвід вищої освіти радянських часів, який гарантував за низкою ключових напрямів підготовки фахівців її високу якість. Тоді це зумовлювалося суворою необхідністю утримувати світовий паритет у багатьох сферах науки, техніки, технологій, зокрема, ракетно-космічній, ядерно-енергетичній, оборонно-машинобудівній та ін. До речі, на актуальність цього досвіду й тепер указують зарубіжні експерти, наприклад, у Звіті про конкурентоспроможність України 2009 р., що підготовлений Фондом «Ефективне управління» у співпраці зі Всесвітнім економічним форумом. Селекція, конкурентність вступників, викладачів перестали бути характерною рисою національної вищої школи.

Усвідомлення проблеми збереження суверенності української нації та її успішного цивілізаційного розвитку змушує звернути увагу саме на якісний аспект вищої освіти, що є визначальною для формування необхідної і достатньої кваліфікації як суспільства в цілому, так і кожного його громадянина зокрема. Навіть у кількісному аспекті (не кажучи вже про значущість) вища школа за часткою тих, хто систематично навчається, становить вагомий сегмент у 30 % (зокрема, вищі навчальні заклади III і IV рівнів акредитації — 26 %), натомість професійно-технічна школа — 5 % (разом у вищій і професійно-технічній школі понад 34 %). А для випускників вищої і професійно-технічної освіти — відповідно 73 % (60 %) і 27 %.

У 2010 р. за індексом глобальної конкурентоспроможності Україна посіла 89-те місце серед 133 країн світу (82-ге місце у 2009 р., 72-ге — у 2008 р., 69-те — у 2006 р.). З-поміж 12 показників конкурентоспроможності держави

важливу роль відіграє п'ята компонента «Вища освіта і професійна підготовка», яка має вирішальне значення для економічного розвитку, продуктивності економіки, а відтак і добробуту людей, і за якою країна посідає 46-те місце (43-те — у 2008 р.). При цьому за високих кількісних показників (що формально підносять п'яту компоненту) якісні характеристики є низькими.

На жаль, повною мірою не реалізовано потенціал Закону України «Про вищу освіту» 2002 р. та проголошеного запровадження на його основі системи стандартів вищої школи. Разом з тим відповідно до сучасних тенденцій і викликів цивілізаційного поступу на вищу освіту покладається головна відповіальність за забезпечення вищих кваліфікацій персоналу, громадян, що потрібно як для працевлаштування, так і для саморозвитку, подальшого навчання, успішного особистого та суспільного життя. Справді, згідно з європейськими кваліфікаційними метарамками — Рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.) та Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя (ЄРК НВЖ, 2008 р.), — з найвищими кваліфікаційними рівнями (5–8-й за ЄРК НВЖ) зіставні найвищі рівні освіти (5 і 6) за Міжнародною стандартною класифікацією освіти версії 1997 р. (МСКО) та 1–3-й (включно з коротким) цикли вищої освіти за Болонським процесом.

Рівні кваліфікацій, що надаються, у кожній країні, у тому числі Україні, мають визначатися національною рамкою кваліфікацій (НРК). Однак створення НРК України, сумісної з європейськими метарамками, розпочалося з певним запізненням. Тому, з огляду на злободенність цієї проблеми, загальними зборами Національної академії педагогічних наук України в березні 2010 р. спеціально розглянуто питання «Концептуальні засади розроблення національної рамки кваліфікацій в Україні» і прийнято відповідне рішення, про яке поінформовано Адміністрацію Президента України, Комітети Верховної Ради України з питань науки і освіти, соціальної політики та праці, Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Міністерство соціальної політики України. Нині процес розроблення НРК набув необхідної динаміки. Для цього уряд утворив міжвідомчу робочу групу за участю всіх зацікавлених сторін. Затверджена профільним міністерством робоча група підготувала проект НРК, який презентуваний в Україні, експертам Ради Європи і доопрацьовується за консультацій з європейськими фахівцями з метою подання на розгляд зазначененої міжвідомчої робочої групи та Кабінету Міністрів України для відповідної ухвали.

Нижче наводяться порівняльні дані, які свідчать про кількісно-якісну суперечливість вітчизняної вищої школи, що зрештою негативно відбувається на конкурентоспроможності країни.

На початку нового століття Україна за часткою дорослого населення (віком 25 років і старше) з вищою освітою (38 %) разом з Ізраїлем (40 %) і Канадою (38 %) вийшла у світові лідери з-поміж 90 країн (у середньому — 17 %), випередивши США (36 %), Норвегію (32 %), Данію, Фінляндію, Японію (по 30 %) та інші розвинуті країни. Також Україна перебувала серед невеликої групи країн (Ірландія, Литва, Республіка Корея, Нова Зеландія), які щороку в розрахунку на 100 тис. населення випускають найбільше фахівців з вищою освітою (вибірка із 104 країн) — понад 1,2 тис. (у світі — 580).

Слід зазначити, що валові показники залучення молоді до вітчизняної вищої школи останнім часом зростали надто високими темпами. За даними Глобального освітнього збірника з порівняльної світової освітньої статистики ЮНЕСКО (2010 р.), у період з 1999 по 2008 р. загальне охоплення вищою освітою молодого населення в Україні збільшилося в 1,7 раза і досягло 79 %. Для порівняння, у світі в цілому таке охоплення зросло в 1,4 раза і становить 26 %, у країнах Північної Америки і Західної Європи — в 1,2 раза, 70 %. Якщо в 1999 р. Україна з показником залучення 47 % увійшла до групи 26 країн — лідерів зазначеного охоплення, що становили 18 % від загальної кількості країн (143), для яких обраховувалися дані, то у 2008 р. — у дев'ятку країн світу (6 %). До останньої групи переважно належать багаті країни (Данія, Республіка Корея, США, Фінляндія та ін.) з високим освітньо-науковим потенціалом. Проте в групі «валових лідерів» опинились і країни, що розвиваються, — Венесуела і Куба, очевидно, з тих самих причин, що і Україна.

У 2009 р. в українську вищу школу лише III і IV рівнів акредитації було залучено 68 % населення відповідного віку, при цьому випускники становили 70 %, а вступники — 65 %. З 1990 р. (24 %) показник охоплення молоді вищою освітою зріс у 2,7 раза. За збереження нинішніх обсягів і підходів щодо прийому студентів до вищих навчальних закладів зазначених рівнів, у зв'язку зі зменшенням чисельності молодого населення його охоплення дедалі зростатиме, що, зокрема, консервуватиме несприятливі макроумови відбору студентів до вищої школи. Натомість залучення молоді до «технікумівської» освіти зменшилося майже вдвічі, наприклад, для вступного віку знизилося до 16 % (33 % у 1990 р.). Це виявляє ще одну структурну деформацію вищої освіти в Україні, що, у свою чергу, призводить до так званого ефекту перекваліфікації. Останнє означає, що лише 51 % випускників закладів університетського рівня де-факто затребувані роботодавцями. Для порівняння: у Польщі, Словацькій Республіці, Великій Британії цей показник дорівнює 70 %.

Крім того, у середині нинішнього десятиріччя в Україні з 10–11-річною середньою загальноосвітньою школою право на безпосередній доступ до

вищої школи мала значно більша частка її випускників, ніж у багатьох розвинутих країнах із 12–13-річною середньою освітою — Республіці Корея, Японії, Канаді, Нідерландах, Франції, Швеції, Італії тощо. Для порівняння: в Італії, Швеції, Японії загальна частка випускників середньої освіти ЗА МСКО становить 70–80 %, Австралії, Республіці Корея — 60–70, Нідерландах, Данії — 50–60, Іспанії, Німеччині — 40–50 %. Натомість в Україні, за винятком невеликої кількості випускників професійно-технічної освіти, які не здобули повну середню освіту, всі інші випускники загальноосвітньої і професійно-технічної школи, а також технікумів, училищ, коледжів мають право вступати до будь-яких закладів, що надають повну вищу освіту.

Поступаючись у багато разів за обсягом валового внутрішнього продукту, Україна готує більше студентів у вищих навчальних закладах III і IV рівнів акредитації, ніж Німеччина (населення якої в 1,8 раза більше), Сполучене Королівство, Франція, Італія, Іспанія, Польща (які за розмірами території і чисельністю населення подібні до України). За кількістю студентів Україна поступається в Європі лише Росії (населення втрічі більше, а ситуація у вищій школі нагадує українську) і Туреччині (населення в 1,6 раза більше, проте вищих навчальних закладів у 2,5 раза менше й у пересічному закладі навчається 21 тис. студентів, натомість в Україні — 6 тис. у 2010 р.). Для порівняння: у світі в цілому середня величина студентського контингенту університетів (їх близько 17 тис., з яких 2 % українських при 0,5 % світового ВВП) становить приблизно 8 тис. осіб.

Скорочення чисельності прийнятих студентів (через демографічні та інші причини), що намітилося останніми роками, за майже незмінної кількості закладів III і IV рівнів акредитації лише погіршує ситуацію щодо забезпечення якості. Адже відбуваються подальше, крім розорошення за слабкими закладами, подрібнення студентського контингенту, а також деконцентрація й деградація і без того невисокого інституційного навчально-науково-технічного потенціалу. Активно скорочується лише кількість технікумів, училищ, коледжів — за 20 років незалежності на 237, або на 32 %.

Подрібнення вищої школи не дає змоги забезпечити умови для розширення якісної підготовки фахівців на найвищому (6-му) освітньому рівні за МСКО, або на третьому циклі вищої освіти за Болонською термінологією. Частка цього рівня (циклу) за кількістю аспірантів, докторантів у загальній чисельності студентів, аспірантів, докторантів становить 1,4 %, тоді як у світі — 2, країнах Північної Америки і Західної Європи — 3 %. Серед аспірантів і докторантів мало іноземців, хоч якраз докторські (6-го рівня) освітні програми найбільше цікавлять міжнародних та іноземних студентів, які відносно найбільше концентруються саме на цих програмах.

Очевидно, результати вищої освіти залежать від якості суб'єктів, як тих, що її здобувають, так і тих, що її надають.

Щодо якості абітурієнтів, то вона, за великим рахунком, незадовільна принаймні у двох аспектах. По-перше, через загальну недовченість (як відомо, тривалість попереднього навчання в середній школі в кращому випадку становить 11 років, тоді як у розвинутих країнах на один – два роки більше). По-друге, через їх незадовільний (а нерідко взагалі не застосовуваний) відбір при прийомі до вищої школи. Несистемна, одноактова компанія зі вступної селекції абітурієнтів не забезпечує ефективної їх диференціації щодо придатності для подальшого здобуття якісної вищої освіти. Другий аспект, у свою чергу, зумовлений двома обставинами. Перша з них пов’язана з відсутністю дійового розведення учнів школи за потоками різного спрямування залежно від особистих здібностей. Друга – з відсутністю конкуренції при переході від середньої до вищої освіти. По суті, не «відбраковуються» неспроможні студенти в самій вищій школі. У 2009 р. випущено 98 % від прийнятих у 2004 р. (у країнах ОЕСР – 69 %).

Неконкурентне в Україні і фінансування підготовки студентів, яке в розрахунку на одного з них у доларах США в 7–10 разів менше, ніж у розвинутих країнах, навіть у перерахунку витрат за паритетом купівельної спроможності (1 тис. доларів США, або 1,9 тис. доларів ПКС), тобто на рівні слаборозвинутих країн. До того ж у країні склалася парадоксальна ситуація, коли на навчання одного студента у вищих навчальних закладах III і IV рівнів акредитації витрачається менше коштів (10,2 тис. грн у 2010 р.), ніж у закладах I і II рівнів акредитації (18,2 тис. грн) та одного учня в професійно-технічних навчальних закладах (12,0 тис. грн), а також не набагато більше, ніж у середніх загальноосвітніх школах (7,3 тис. грн). Таке саме співвідношення вартості підготовки студентів та учнів спостерігалося і у 2009 р.

В успішних країнах норма асигнувань, що спрямовуються на потреби вищих навчальних закладів, уважається високою, якщо перевищує 1,5 % ВВП. В Україні, як зазначалося, цей показник становить 2,6 % ВВП (з них 2,3 % за рахунок державних коштів). Серед розвинутих країн витрачають більше лише в США (3,1 % у 2007 р., зокрема 1,0 % державних коштів), приблизно стільки ж у Канаді (відповідно 2,6 і 1,5 %) та дещо менше у Республіці Корея (2,4 і 0,6 %). Проте через велику кількість студентів і подрібненість української вищої школи і цього фінансування не вистачає.

Про рівень концентрації коштів на підготовку висококваліфікованих фахівців у кращій світовій практиці свідчить такий приклад. У Токійському університеті, який, за авторитетними світовими рейтингами, входить до двадцяти провідних університетів, у 2008 р. загальні витрати становили 2,4 млрд дол. США. У тому самому році вся вища школа України фінансува-

лася з державного бюджету в обсязі 18,6 млрд грн, що еквівалентно бюджету одного зазначеного університету. На кожного докторанта цього університету припадає близько 128 тис. дол. США дослідницьких коштів щороку. Бюджет першого у світі Гарвардського університету у 2009 р. дорівнював 3,8 млрд дол. США, що в 1,8 раза більше за фінансування вітчизняної вищої школи з державного бюджету України та в 1,6 раза — з урахуванням асигнувань приватних вищих навчальних закладів.

Через окреслені причини в Україні немає можливості відібрати і залучити до роботи у вищих навчальних закладах найкращих представників суспільства (не кажучи про запрошення іноземних фахівців) та забезпечити матеріальні умови для їх плідної діяльності. Нині конкурентоспроможність заробітної плати науково-педагогічних працівників вищої школи низька. Наприклад, за радянських часів посадовий оклад завідувача кафедри з науковим ступенем доктора наук та зі стажем науково-педагогічної роботи понад 15 років становив 550–600 карбованців. Це дорівнювало оплаті праці першого секретаря обкому партії або республіканського міністра. Нині співвідношення заробітної плати висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів і високопоставлених керівних державних службовців (тим більше, представників великого бізнесу) явно не на користь перших.

Не дає змоги забезпечити якісну вищу освіту слабкість її дослідницько-інноваційної складової. Якщо в передових країнах частка фінансування досліджень і розробок у вищій школі становить 25–30 % загальних витрат на неї, то в Україні — ледве перевищує 3 %, що менше навіть визначених законодавством норм (10 %). Остання норма не реалізується і в провідному Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Половина вищих навчальних закладів, що надають повну вищу освіту, не здійснюють серйозних наукових досліджень. Серед них є і такі, що мають аспірантуру, тобто готують кандидатів наук за відсутності визнаних наукових шкіл.

Підсилити дослідницько-інноваційну спроможність університетів можна через збільшення фінансування наукової і науково-технічної діяльності в Україні до визначених законодавством 1,7 % ВВП (для порівняння: в Ізраїлі — 4,7 %, Швеції — 3,7, Японії — 3,4, США — 2,7 %, за Лісабонською стратегією країни Євросоюзу ставлять мету досягти 3 % ВВП) і спрямування додаткових коштів переважно у вищу школу. При цьому потужний потенціал Національної і галузевих національних академій наук варто зберегти. Останні доцільно розглядати як своєрідні мегауніверситети, оскільки, крім дослідницько-інноваційної роботи, вони здійснюють підготовку докторів та кандидатів наук і в певних випадках (що необхідно) — магістрів.

Нерегульоване валове зростання вітчизняної вищої школи призвело до великих деформацій також з огляду на галузеву структуру підготовки.

Надлишковою була підготовка фахівців економічного, менеджерського і правничого профілів, що зумовило велике безробіття серед них. Загалом у 2010 р. лише 28 % випускників отримали направлення на роботу (за цим показником регіони відрізняються в 3,1 раза, відомства — у 13 разів, найменше отримали направлення у приватних закладах — 5,2 %).

У 2009 р. випущені з вищих навчальних закладів на ринок праці бакалаври, спеціалісти, магістри за групою галузей освіти «соціальні науки, економіка, комерція та підприємництво, право» становили 48 % серед загальної кількості випускників цих категорій. Натомість наступні за вагою галузеві групи становили: «інженерія, транспорт, архітектура» — 21 %, «освіта, культура і мистецтво, гуманітарні науки» — 19, «природничі науки, сільське господарство, лісництво і рибництво» — 5,3, «медицина» — 2,7, «математика та інформатика» — 2,6, «інші» — 1,8 %. Така структура не сприяє інноваційному розвитку суспільства.

Для порівняння: у 2008 р. аналогічний розподіл випускників вищої школи країн Організації економічного співробітництва і розвитку за подібними галузевими групами освіти становив: «соціальні науки, бізнес, право, обслуговування» — 37 % (для 19 країн ЄС, що є членами ОЕСР, — 36 %), «гуманітарні науки, мистецтво, освіта» — 25 (24), «здоров'я, соціальний захист» — 14 (14), «інженерія, виробництво, будівництво» — 12 (13), «науки про життя, природничі науки, сільське господарство» — 7,0 (7,2), «математика, комп'ютерні науки» — 4,8 (5,2), «інші» — 0,6 % (0,5 %). Обсяг підготовки фахівців соціально-гуманітарного профілю в країнах ОЕСР (62 %) та 19 країнах ЄС — членах ОЕСР (60 %), які мають давні традиції побудови людиноорієнтованих суспільств, поступається такому обсягу в Україні (66 %).

Розбалансують галузеву структуру підготовки фахівців насамперед приватні навчальні заклади, які з метою самоокупності орієнтуються на суб'єктивні, часто оманливі через дефіцит необхідної об'єктивної інформації, запити громадян. Так, кількість приватних закладів серед навчальних закладів, які готують молодших спеціалістів, становить 16 %, за галузями освіти «гуманітарні науки», «соціальні науки», «економіка, комерція та підприємництво», «право» — від 20 до 41 %, натомість «інженерія», «транспорт», «природничі науки», «сільське господарство, лісництво і рибництво», «медицина» — 0–11 %. У разі випуску бакалаврів відповідні дані дорівнюють — 32 і 33–39 %, 0–16 %; спеціалістів — 31 і 27–35 %, 3–11 %; магістрів — 23 і 19–37 %, 0–8 %. Так само негативно впливає контрактний прийом вступників понад державне замовлення, оскільки здебільшого забезпечує поповнення бюджетів закладів за рахунок популярних серед населення, проте надлишкових для роботодавців напрямів і спеціальностей підготовки.

У результаті загалом адекватне державне замовлення споторюється. Адже у 2009 р. структура випуску молодших спеціалістів за кошти державного та місцевих бюджетів у розрізі груп галузей освіти за рейтингом мала такий вигляд: «інженерія, транспорт, архітектура» — 46 %, «соціальні науки, економіка, комерція та підприємництво, право» — 20, «освіта, культура і мистецтво, гуманітарні науки» — 14, «медицина» — 10, «природничі науки, сільське господарство, лісництво і рибництво» — 8, «математика та інформатика» — 2 %. Інтегрально для бакалаврів, спеціалістів, магістрів у тій самій послідовності відповідно — 29, 27, 25, 2, 9, 5 %. Це краще узгоджується зі світовими тенденціями.

Отже, регулювання підготовки кадрів з вищою освітою лише інструментом державного замовлення, тобто фінансування з державного та місцевих бюджетів, для ефективної оптимізації випуску фахівців замало. Цей механізм слід доповнити відповідним моніторингом та контролем розподілу ліцензованих місць для прийому вступників у вищу школу.

Зазначена галузева деформація доповнюється надмірною подрібненістю напрямів (понад 140) і спеціальностей (понад 500) підготовки фахівців з вищою освітою та наукових спеціальностей (блізько 500) щодо підготовки кандидатів і докторів наук, а також рівневою неоптимальністю, коли випускники вищих освітніх рівнів (або циклів за болонською класифікацією) домінують над нижчими. У загальному випуску з вищих навчальних закладів молодші спеціалісти становлять 27 %, бакалаври — 16, спеціалісти, магіstri — 57 %. Рівні перекоси призводять до неефективного використання висококваліфікованих фахівців.

Подрібнення вищих навчальних закладів, розпорощення їхнього потенціалу не дає змоги повною мірою реалізувати задекларовані законодавством права академічних свобод та автономії і в такий спосіб вивільнити їх творчо-інноваційну спроможність, забезпечити дебюрократизацію і ефективність управління.

За даними американського журналу «Forbes», на початку 2010 р. серед 500 найбагатших мільярдерів світу було три українських, а всього в Україні п'ять осіб мали капітал понад 1 млрд дол. США (у 2011 р. їх стало ще більше). Водночас серед 500 кращих університетів світу, як підкresлювалося, немає жодного вітчизняного. України немає з-поміж 39 країн світу, що мають топ-університети за авторитетним Шанхайським рейтингом, натомість такі заклади є в країнах-сусідах: Польщі, Росії, Угорщині, Туреччині. Відтак, перед українською нацією стоїть амбітне завдання геополітичної ваги — Україна не лише за ступенем концентрації бізнесу, а й за рівнем вищої освіти має зайняти лідерські позиції у світі. І не тільки за кількісними показниками охоплення громадян, а й за змістом, якістю підготовки.

До речі, слід уважно проаналізувати досвід модернізації вищої школи Росії, яка має високорейтингові університети, адже стан розвитку вищої освіти і дослідницько-інноваційної сфери обох країн досить схожі. За 20 актуальними показниками сфери вищої освіти та наукових досліджень України і Росії в середньому відрізняються на 19 %, а за 10 з цих параметрів менше ніж на 10 %. Більше відмінностей щодо цього мають регіони України.

У зв'язку з цим рішучий поворот державної політики до об'єднання й укрупнення університетів, академій, інститутів є цілком виправданим і заслуговує на підтримку. Водночас для підвищення конкурентоспроможності вітчизняних вищих навчальних закладів потрібне застосування подальших комплексних заходів на системній основі. З цією метою слід розробити й ухвалити на урядовому рівні концепцію модернізації вищої освіти України до 2020 р.

Стратегічними напрямами модернізації мають бути такі.

1. Упорядкування мережі вищих навчальних закладів.

По-перше, необхідно забезпечити концентрацію університетського потенціалу і в такий спосіб підвищити його глобальну конкурентоспроможність.

По-друге, важливо вирівняти територіальні диспропорції у вищій школі (за кількістю студентів на 10 тис. населення регіони різняться у 12 разів), надавши відповідні фінансові дотації і преференції. Нерівномірний регіональний розвиток вищої школи зумовлює великі розбіжності в забезпеченні територій аспірантами (19 разів) і докторантами (152 рази), які більш як на 80 % готуються у вищих навчальних закладах, а відтак кандидатами (14 разів) і докторами (44 рази) наук, та в регіональному фінансуванні наукових і науково-технічних робіт (191 раз). За таких диспропорцій навряд чи можна серйозно говорити про інноваційний розвиток певних регіонів. Наприклад, в окремих областях (Закарпатській, Кіровоградській, Чернігівській) чисельність докторантів, насамперед через слабку дослідницько-інноваційну спроможність регіональної вищої школи, протягом 1991–2009 рр. не перевищувала кількох осіб (у Житомирській області тривалий час на межі століть їх взагалі не було).

По-третє, за умов світової тенденції до збільшення частки високо-інтелектуальної праці конче потрібно забезпечити розвиток кандидатсько-докторської підготовки у вищих навчальних закладах, внести відповідні зміни до законодавства, щоб згідно зі світовою практикою віднести таку підготовку до вищої освіти.

2. Контингент студентів, аспірантів, докторантів має бути приведений у відповідність до реальної ресурсної бази вищої школи.

Її спроможність значно переоцінюється: обсяг ліцензованих для прийому вступників місць перевищує загальну чисельність населення відповідного віку. Слід скористатись несприятливою ситуацією щодо значного зменшення (через демографічні й організаційні причини) кількості випускників

середньої загальноосвітньої школи в поточному й найближчих роках. Можливо, на рівні законодавства доцільно обмежити граничну чисельність ліцензованих місць у вищих навчальних закладах, а головне — кількість самих вищих навчальних закладів, скажімо, 100–150.

3. *Необхідно запровадити національну систему ранжування вищих навчальних закладів як об'єктивну основу їх концентрації, конкурсного добору і ліквідації слабих шляхом закриття або об'єднання з потужними.*

Загалом університети слід поділити на дійсно національні (їх число, за прикладом Республіки Корея, має бути невеликим) і регіональні. З цією метою варто застосувати процедури підтвердження статусу національного, який беззастережно надано понад 100 вищим навчальним закладам України. Подібно до стрімкого поширення національних закладів почалося надання університетам статусу дослідницьких: нині їх уже 13 (для порівняння: у значно більшій Росії — 14).

У зв'язку з цим доцільно реалізувати спеціальну державну програму щодо виведення кількох українських університетів (з-поміж національних, дослідницьких, наприклад, Київського національного університету імені Тараса Шевченка і Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут», надавши їм максимальну автономію і допомогу) на рівень кращих 200, 500 за провідними світовими рейтингами «Таймс» (у 2010 р. представлено 26 країн світу), Шанхайським.

4. *В Україні слід створити дійові механізми гарантування якості вищої освіти* (включно з незалежною агенцією забезпечення освітньої якості, національною рамкою кваліфікацій), які були б прозорими, зрозумілими, доказовими, визнавалися в Україні, Європі та світі загалом.

Отже, у вітчизняній вищій школі наявні серйозні неефективності, кількісно-якісні деформації, що негативно відбувається на вищих кваліфікаціях громадян, знижує глобальну конкурентоспроможність України. Нагальною є потреба в докорінній модернізації національної вищої школи з метою підвищення її якості та внеску в інтелектуально-інноваційний потенціал країни, прискорення європейської інтеграції в контексті Болонського процесу та Лісабонської стратегії, за умов світової глобалізації.

10

ПЕДАГОГІЧНІ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ КАДРИ: ДОБІР, ПІДГОТОВКА, СТВОРЕННЯ УМОВ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Серед 1,6 млн працівників освіти (за кількістю працюючих це найбільша гуманітарна сфера і друга — після промисловості), близько 1 млн становлять педагогічні та науково-педагогічні працівники. Останні розподілені так: 140 тис. — дошкільна освіта, 520 тис. — загальна середня освіта, 25 тис. — позашкільна освіта, 45 тис. — професійно-технічна освіта, 200 тис. — вища освіта, 25 тис. — післядипломна освіта. Від їх кваліфікації, умов роботи, соціального захисту безпосередньо залежить стан справ у освіті.

Водночас аналіз кадрової політики в освіті впродовж 20 років незалежності України, стану педагогічної і науково-педагогічної освіти передконує, що проблемами, яких зазнає ця освітня ланка, є системними і далекими від розв'язання.

З огляду на кількість осіб, що систематично навчаються (8,8 млн у 2009 р.), та з урахуванням практики розвинутих країн в Україні існує надлишок педагогічних і науково-педагогічних кадрів: співвідношення учні/викладачі приблизно дорівнює 9, що істотно менше, ніж, наприклад, у середньому за країнами Організації економічного співробітництва і розвитку. Це утруднює розв'язання проблем якісної підготовки достатньої кількості висококваліфікованого персоналу, його добору та належної оплати праці, забезпечення інших соціальних гарантій та умов роботи.

Спроби використання програмно-цільового підходу до вирішення комплексу питань кадрового забезпечення національної освіти здебільшого не привели до очікуваних результатів. Урядовою постановою від 22 червня 2011 р. № 704 припинено виконання Державної програми «Вчитель» (2002, 2011 рр.), розрахованої на період до 2012 р. Дотепер не затверджено концепції педагогічної освіти в Україні, не усунуто серйозні диспропорції в мережі, структурі та змісті підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів.

Зменшення впродовж двох десятиріч на 26 % (з 11,9 млн до 8,8 млн) загальної кількості молодого населення, що систематично навчається, не супроводжувалося адекватним підвищеннем якості, рівня освіти і кваліфікації вихователів, учителів, викладачів. Їх загальна чисельність зменшилася лише на десяту частину, а співвідношення діти/вихователь; учні/учитель; студенти/викладач у півтора—два рази менше, ніж у багатьох розвинутих країнах. Це не віправдано з огляду на посередню результативність навчання, невисоку успішність вітчизняних учнів, студентів за міжнародними обстеженнями та порівняннями.

Рівень кваліфікації педагогічних працівників протягом 20 років, хоч в окремих випадках і поліпшився, однак здебільшого суттєво погіршився (не в останню чергу через потребу у великій кількості персоналу та непривабливість педагогічної роботи). Насамперед це стосується наявності у педагогічного персоналу повної вищої освіти. Основна причина криється в застарілих підходах до кадрового забезпечення освіти, згідно з якими в дошкільних закладах, початковій школі допускається наявність педагогічних працівників без повної вищої педагогічної освіти взагалі, повної вищої освіти зокрема, тобто освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста, бакалавра, крім того, не обов'язково освітніх спеціальностей і напрямів.

У 2010 р. менше 50 % педагогів дошкільних навчальних закладів мали повну вищу освіту будь-якого спрямування (приблизно 30 % у сільській місцевості). У початкових класах 81 % (73 % у сільській місцевості) учителів з повною вищою освітою (126 учителів, переважно в селях, мають загальну середню освіту). Серед учителів, які викладають основи наук, мови, літературу в основній і старшій школі, висококваліфікованих фахівців майже 97 % (96 % у селях). Для учителів, які викладають музику, образотворче мистецтво, фізичну культуру, захист Вітчизни, трудове навчання, відповідні показники дорівнюють 79 % (72 % у селях) (тут і далі використано дані статистичної форми РВК-83). Для порівняння: у Фінляндії, яка посідає 12-те місце серед 182 країн за індексом людського розвитку, а її учні демонструють одні з найкращих у світі результатів навчальної успішності, для здійснення педагогічної діяльності у закладах освіти вимагається магістерська кваліфікація. Таке саме рішення прийнято в Угорщині та інших країнах.

За період з 1990 по 2010 р. у відсоткових пунктах збільшився розрив між міською і сільською місцевостями в забезпеченості педагогічними працівниками з повною вищою освітою дошкільної освіти (з 13 до 20 %), початкової школи (з 13 до 15 %). Щодо учителів, які викладають у школі окремі предмети (основи наук, мови, літературу), то різниця збільшилася з 2 до 3 %. Для учителів музики, образотворчого мистецтва, фізичної культури, захисту Вітчизни, трудового навчання відмінність у кваліфікації за цей час дещо зменшилася (з 15 до 13 %), проте залишається великою.

Зберігається і значна територіальна розбіжність у забезпеченні загально-освітніх шкіл регіонів педагогічними працівниками з повною вищою освітою. Для вчителів початкових класів ця розбіжність у 1990 і 2010 рр. у відсоткових пунктах відповідно становила 40 і 36 %. Наприклад, у 2010 р. цей показник значно відрізнявся навіть у таких територіально близьких областях, як Івано-Франківська (94 %), Чернівецька (75 %) і Закарпатська (58 %). Значне відставання Закарпатської і Чернівецької областей, до речі, як і територіально віддаленої Автономної Республіки Крим (73 %), від згаданої Івано-Франківської, а також Чернігівської області (90 %) та м. Києва (92 %), передусім пояснюється тим, що в останніх здійснюється необхідна і достатня підготовка вчителів початкових класів з повною вищою освітою, а в перших — ні.

Подібна територіальна розбіжність через наявність або відсутність відповідної підготовки спостерігається і для групи вчителів, які викладають музику, образотворче мистецтво, фізичну культуру, захист Вітчизни, трудове навчання: у м. Києві — 90 %, Сумській області — 86, натомість у Чернівецькій і Житомирській — по 68, Закарпатській — 73, Автономній Республіці Крим — 74 %. Загалом територіальне варіювання освітньої характеристики цієї групи працівників зменшилося з 29 % у 1990 р. до 22 % у 2010 р., але залишається великим.

Водночас наявність у кожному регіоні підготовки вчителів основ наук, мов і літератури насамперед через класичні та педагогічні університети зумовлює значно меншу територіальну розбіжність за часткою таких учителів з повною вищою освітою: у 1990 та в 2010 рр. по 4 %. Однак для цієї категорії вчителів характерна різна кваліфікація залежно від предмета. Діапазон коливань становить від 93 % (учителі інформатики) та 95 % (учителі іноземних мов) до 99 % (учителі математики, фізики, хімії, російської мови).

Наведені дані свідчать, що випускники переважно залишаються працювати там, де навчаються, і це слід враховувати під час формуванні мережі підготовки педагогічних кадрів. Крім того, якщо географічна мобільність випускників утруднена, то економічна міграція (відплив в інші галузі економічної діяльності), навпаки, останнім часом значно пожвавилася.

Загалом немає жодного шкільного предмета, на 100 % забезпеченого вчителями з повною вищою освітою. До того ж невизначеною залишається справжня якість педагогічної освіти, оскільки в Україні немає національної кваліфікаційної рамки, сумісної з європейськими метарамками кваліфікацій для європейського простору вищої освіти (2005 р.) і для навчання впродовж життя (2008 р.), а також незалежної агенції забезпечення якості вищої освіти. Відтак стандарти підготовки, які визначають її якість, та фактична реалізація підготовки належним чином не ідентифіковані.

За період незалежності країни зросла частка вчителів української мови (з 13 до 15 %), іноземної (з 10 до 14 %), основ інформатики (до 3 %), натомість

зменшилася — математики (з 15 до 11 %), російської мови (з 15 до 8 %). Триває підвищення серед учителів іноземних мов частки тих, хто викладає англійську мову (у 1970 р. — 51 %, у 1990 р. — 65, у 2010 р. — 79 %). Водночас майже удвічі зменшилася кількість вихователів і педагогів-організаторів.

Суттєво погіршився гендерний склад педагогічних працівників. Частка чоловіків серед них у загальноосвітніх навчальних закладах зменшилася з 19 % у 1990 р. (24 % у 1971 р.) до 15 % у 2010 р., що свідчить про професійне неблагополуччя в освітній сфері. Це у два — три рази гірше, ніж в аналогічних навчальних закладах у розвинутих країнах.

Останніми роками безперервно підвищується частка педагогічних працівників пенсійного віку, які, очевидно, є носіями застарілого досвіду: відбулося майже подвоєння за значно коротший період для середніх загальноосвітніх навчальних закладів з 8 % у 1996 р. до 16 % у 2010 р. Масове заповнення педагогічних посад особами пенсійного віку не сприяє модернізації педагогічних технологій, змісту шкільної освіти.

Для поліпшення якісного складу педагогічних працівників за означеними вище характеристиками не використано демографічну ситуацію останнього двадцятирічного періоду, що пов'язана з істотним (більш як удвічі) падінням народжуваності дітей (793 тис. дітей у 1986 р. та 376 тис. — у 2001 р.) і загальним зменшенням населення країни, а отже, зумовлює зменшення необхідної чисельності педагогічних кадрів.

Дедалі загострюється проблема утримання на педагогічній роботі висококваліфікованих кадрів. Погіршився і, за оптимістичними оцінками, становить лише 80–85 % рівень працевлаштування випускників педагогічних спеціальностей. Комплексною проблемою залишається професійна орієнтація і професійний додбір на педагогічні спеціальності. За умов екстенсивного зростання національної вищої школи деякі педагогічні заклади в боротьбі за кількість студентів приймають по суті будь-кого, хто має формальне право вступати у вищий навчальний заклад.

Також виникла нова проблема відходу від професійної педагогічної підготовки частини провідних вищих педагогічних навчальних закладів. Чимало з них переорієнтовуються на модель класичного університету, навіть якщо немає національної або регіональної потреби в цьому. Тобто визначилася негативна тенденція перетворення успішних педагогічних закладів на посередні університети з другорядними, навіть вітчизняними, рейтингами, при цьому з очевидною перспективою злиття з потужнішими закладами. Такі педагогічні заклади дедалі більше налаштовуються на загальну різновекторну підготовку фахівців для різноманітних потреб економіки, не маючи кваліфікованих кадрів, наукових шкіл, матеріально-технічної, іншої фахової інфраструктури, традицій.

Водночас масштабність і стабільність ринку праці для педагогічних фахівців завдяки посиленню ролі освіти в сучасному суспільстві зумовлюватимуть стала потребу в педагогічних кадрах, а відтак, необхідність у висококласних профільних педагогічних університетах.

Особливої уваги потребують педагогічні та науково-педагогічні кадри вищих навчальних закладів. На початок 2010/2011 навчального року у закладах I і II рівнів акредитації працювало 37 тис., у тому числі 31 тис. (85 %) штатних, педагогічних працівників та відповідно 225 і 199 (88 %) науково-педагогічних працівників, частка останніх становила 0,7 % усіх працівників. У закладах III і IV рівнів акредитації викладали 164 тис., з них 140 тис. (86 %) штатних, педагогічних і науково-педагогічних працівників. Перших (педагогічних) з них — 21 тис. (у штаті 18 тис., 87 %), других (науково-педагогічних) — 143 тис. (у штаті 122 тис., 85 %), відтак частка науково-педагогічного персоналу становила 87 % сумарної кількості працівників обох категорій.

Серед викладачів вищих навчальних закладів I і II рівнів акредитації 2,8 % кандидатів і 0,2 % докторів наук та 1,1 % доцентів і 0,2 % професорів, що віддаляє ці заклади від власне вищої школи. Натомість у закладах III і IV рівнів акредитації серед викладачів 41 % кандидатів і 8,2 % докторів наук та 27 % доцентів і 7,4 % професорів. Однак і в такому разі за великої кількості студентів кадрів вищої наукової та науково-педагогічної кваліфікації замало.

У 2009/2010 навчальному році на 100 студентів денної форми навчання у вищих навчальних закладах III і IV рівнів акредитації в середньому припадало приблизно по 5 кандидатів та 3,5 доцента і по одному доктору наук або професору. Резерви тут майже вичерпано, адже у вищій школі викладають 81 % кандидатів і 95 % докторів наук, що працюють в Україні. Міжрегіональна розбіжність за забезпеченістю кандидатами наук становить 2,1 раза, докторами наук — 4,5, доцентами — 1,9, професорами — 3,3 раза. Щодо відомчої забезпеченості, то вона різничається для докторів наук у 45 разів (між закладами Міністерства охорони здоров'я і Міністерства соціальної політики), професорів — 43 рази (між закладами Служби безпеки України та Міністерства соціальної політики).

Не сприяє прагненню до кар'єри педагогічних і науково-педагогічних працівників рівень їхньої заробітної плати. З 20 видів і підвідів економічної діяльності, за якими Державна служба статистики України наводить дані про середню заробітну плату, освіта посідає 14-те місце. У 2009 р. рівень заробітної плати в освіті дорівнював 85 % (як і в 1985 р.) від середньої в економці (у 1990 р. — 72 %) та 76 % від середньої у промисловості (у 1990 р. — 63 %), що не відповідає вимогам закону про освіту. У 1965 р. востаннє середня заробітна плата в освіті перевищувала середню по народному господарству країни і відтоді мала тенденцію до систематичного відставання.

Отже, норми статті 57 Закону України «Про освіту» як чіткий орієнтир для оплати праці в сучасний період, незважаючи на певний прогрес у їх реалізації, упродовж 20 років незалежності країни не виконані.

Нині ситуація погіршується також тим, що вимога подальшого відносного збільшення видатків на освіту заради підвищення заробітної плати освітян безперспективна. Адже останніми роками в Україні на освіту витрачається відносно багато: 7,5 % ВВП у 2009 р. та 7,6 % ВВП у 2010 р., що відповідає найкращим зразкам світової практики освітнього фінансування. Тобто можливості держави і суспільства, по суті, вичерпано. Вихід — у раціональнішому використанні коштів.

Необхідно реалізувати такі шляхи розв'язання окреслених проблем.

1. Здійснити комплекс заходів, спрямованих на піднесення соціального престижу, статусу, посилення захисту педагогічної і науково-педагогічної діяльності з метою залучення й утримання у сфері освіти найкращих фахівців. Для підвищення рівня оплати їхньої праці слід збільшити співвідношення діти/вихователь, учні/учитель, студент/викладач шляхом укрупнення класів, об'єднання малокомплектних шкіл (адже школа — для дитини, якій жити в глобалізованому і конкурентному, динамічному і мобільному світі). Зменшення кількості педагогічного та науково-педагогічного персоналу також поліпшить його якість. Тобто потрібні системні й послідовні інфраструктурні вдосконалення.

2. Заради якості освіти реструктуризувати велику кількість (понад 100) вищих навчальних закладів, особливо I та II рівнів акредитації (понад 50), які готують педагогічних працівників, поставивши за мету забезпечити всі рівні освіти педагогами з повною та якісною вищою освітою. Самостійні педагогічні училища і коледжі доцільно залишити (на певний період) там, де без них нині не можна обйтись — у сільській місцевості. Крім того, бакалаврську педагогічну підготовку як достатню можна поки що зберегти для позашкільної освіти, виховної роботи.

3. Перспективними моделями підготовки педагогічного персоналу, що потребують експериментальної перевірки й апробації, слід уважати такі:

- інтегрований магістр (нині спеціаліст) з ранньою педагогічною спеціалізацією (у педагогічних університетах та інститутах);
- двоциклова підготовка бакалавр — магістр з пізнішою педагогічною спеціалізацією (у класичних університетах).

Обидві моделі важливо зберегти, оскільки кожна має певні переваги.

4. Узгодити навчальні плани і програми вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку педагогічних кадрів, і закладів післядипломної педагогічної освіти. Адже сама система педагогічної освіти має вибудовуватися на засадах безперервності, наступності, диференційованого підходу.

5. З метою покращання підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації доцільно переглянути мережу аспірантури і докторантury, зберегти й розширити її в тих вищих навчальних закладах та наукових установах, де створено належні умови, здійснюється потужна дослідницько-інноваційна діяльність, функціонують визнані науково-педагогічні школи.

6. Для вдосконалення кваліфікації керівного персоналу в освіті краще використати можливості Університету менеджменту освіти НАПН України, педагогічних університетів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Національної академії державного управління при Президентові України, зокрема, щодо підготовки на магістерському рівні за спеціальностями «управління навчальним закладом», «педагогіка вищої школи», «державне управління у сфері освіти», «адміністративний менеджмент», а також в аспірантурі та докторантурі за відповідними спеціальностями.

Закон України «Про освіту»

Стаття 57. Гарантії держави педагогічним, науково-педагогічним працівникам та іншим категоріям працівників закладів освіти

1. Держава забезпечує педагогічним і науково-педагогічним працівникам: ...

встановлення середніх посадових окладів (ставок заробітної плати) науково-педагогічним працівникам вищих закладів освіти третього і четвертого рівнів акредитації на рівні подвійної середньої заробітної плати працівників промисловості;

встановлення середніх посадових окладів (ставок заробітної плати) педагогічним працівникам вищих закладів освіти першого та другого рівнів акредитації та інших закладів освіти на рівні, не нижчому від середньої заробітної плати працівників промисловості.

...

11

ОСВІТА ДОРОСЛИХ – НЕВІД’ЄМНА СКЛАДОВА ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Загальноцивілізаційні зміни, що відбулися наприкінці ХХ — на початку ХХІ ст., глобальне прискорення суспільного розвитку, збільшення тривалості життя суттєво вплинули на усвідомлення ролі освіти дорослих у сучасному соціумі. Стало очевидним і визнаним, що для успішного та якісного життя необхідним стає навчання впродовж нього. У національних Цілях розвитку тисячоліття, які прийнято Україною у 2000 р. відповідно до глобальних Цілей розвитку тисячоліття, проголошених ООН, забезпечення якісної освіти впродовж життя визнано пріоритетним.

Освіта дорослих в Україні здійснюється в законодавчих межах, визначеных Основним законом, рамковим Законом України «Про освіту» та іншими законами, які певною мірою стосуються освіти («Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність»), та нормативно-правовими актами, що регламентують освіту працездатного (зайнятого і незайнятого) населення. У цих та інших законодавчих актах, ухвалених за останні два десятиліття, декларуються й унормовуються ідеї створення умов для розвитку, самореалізації особистості впродовж життя.

Основу освіти дорослих становить післядипломна освіта, яка фінансується з державного бюджету в обсязі 1,0–1,3 % загальних бюджетних асигнувань на освіту, що у 2010 р. становило 0,8 млрд грн. Ці кошти використовуються на підвищення кваліфікації і перепідготовку дипломованих фахівців. Водночас їх не вистачає для забезпечення мінімального, принаймні раз на п'ять років, системного навчання працівників усіх видів економічної діяльності. Немає системних пропозицій щодо надання освітніх програм для дорослих з огляду на їхні особисті потреби, дієздатність, вік. Не набула розвитку грантова підтримка з державного і місцевого бюджетів тих організацій та установ, які навчають дорослих, а діяльність міжнародних донорів занадто ускладнена. Загалом у країні недостатнє фінансове забезпечення і заохочення освіти дорослих, зокрема шляхом установлення податкових пільг, безпосередніх виплат на освіту дорослим тощо. Часто освіта дорослих є особистою справою і відповідальністю, її роль належним чином не усвідомлюється на рівні державної політики.

Водночас частина дорослих, які навчаються в системі формальної і неформальної освіти, на початку ХХІ ст. у країнах Європейського Союзу перевищувала 37 %. Найвищих показників досягли Швеція — 73 %,

Норвегія і Фінляндія — по 55 %. Україна за рівнем участі дорослого населення в різних освітніх програмах належить до четвертої, останньої групи країн, у яких кількість дорослих громадян, котрі навчаються, становить менше 15 %.

АНАЛІЗ СТАНУ І ПРОБЛЕМ ОСВІТИ ДОРОСЛИХ

Підвищення ролі освіти дорослих у розвитку сучасного суспільства зумовлюється загальним прискоренням соціально-культурних змін як на глобальному, так і на локальному рівнях. Швидкоплинність й ускладнення процесів сучасного життя за загальної тенденції його збільшення для кожної окремої людини об'єктивно зумовлюють необхідність формування особистості, здатної до сприйняття і здійснення перетворень, налаштованої на усвідомлення змінності світу як природної норми та безперервне підвищення свого компетентнісно-кваліфікаційного рівня. Важливим чинником, що сприяє розв'язанню цієї проблеми, є освіта дорослих, функціонування та розвиток якої має свою змістову і формальну специфіку, зумовлену особливостями контингенту осіб, котрі потребують навчання. Як підкреслено у двох підсумкових документах, прийнятих VI міжнародною конференцією з освіти дорослих («CONFINTEA VI»), що проводилася під егідою ЮНЕСКО у 2009 р. у м. Белена (Бразилія), «...освіта і підготовка дорослих — головні інструменти у вирішенні глобальних проблем ХХІ століття: збереження миру, розширення демократії, дотримання прав людини, повага до різноманітності, урегулювання конфліктів, стійкий розвиток економіки, удосконалення людських ресурсів і захист довкілля».

Соціальне значення освіти дорослих посилюється сучасною демографічною ситуацією, характерною для європейських країн; складним соціально-політичним середовищем, де повноцінний розвиток особистості стає неможливим без здатності до активної участі в мінливих суспільних процесах й адаптації в умовах зростаючої мобільності до культурної, етнічної та мовної різноманітності.

Новий тип економічного розвитку, що поширюється нині в інформаційному суспільстві, зумовлює необхідність неодноразово впродовж життя, професійної кар'єри змінювати соціальний і професійний статус, постійно підвищувати кваліфікацію. Нині освіта суттєво перетинається з економічною та іншими сферами суспільства, а освітня діяльність стає надзвичайно важливим компонентом його розвитку. Це означає, що інформація, знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефектив-

ності і конкурентоспроможності будь-якої діяльності, а відтак чинником суверенітету та національної безпеки кожної країни.

Завдання безперервної освіти дорослих обговорювалися на Всесвітній конференції з освіти дорослих під егідою ЮНЕСКО (Гамбург, Німеччина, 1997 р.). Форум відбувся під гаслом «Освіта дорослих — ключ у ХХІ століття». У Гамбурзькій декларації сформульовано провідні ідеї безперервної освіти дорослих упродовж життя й рекомендації урядам усіх країн вважати освіту дорослих пріоритетним напрямом державної політики. Ці ідеї набули подальшого розвитку на Європейському саміті в Лісабоні (2000 р.). У прикінцевих матеріалах саміту зазначено, що успішний перехід до суспільства, яке ґрунтуються на знаннях, має супроводжуватися навчанням упродовж життя.

Розвиток дорослих визнано «проблемою номер один» на міжнародному рівні на зустрічах «Великої вісімки» (Кельнська хартія, Кельн, Німеччина, 1999 р., «Освіта в змінюваному світі. Заключний документ зустрічі міністрів освіти «Великої вісімки», Токіо, Японія, 2000 р.).

У 1997 р. країни Співдружності Незалежних Держав підписали Угоду про співробітництво в галузі поширення знань і освіти дорослих. У тому самому році прийнято Модельний закон про освіту дорослих, яким встановлено правові засади для розроблення та реалізації загальнодержавної політики в галузі освіти дорослих, спрямованої на створення ефективної системи безперервної освіти, що забезпечує професійне вдосконалення й розвиток особистості упродовж життя.

У документах європейських самітів наголошується, що освітні системи мають пристосуватися до нових реалій ХХІ ст., а «безперервна освіта повинна стати головною політичною програмою громадянського суспільства, соціальної єдності і занятості».

Водночас на світовому рівні освіта дорослих має низку нерозв'язаних проблем, які повною мірою стосуються й України. Так, у 2000 р. у Дамаску (Сирія) на засіданні Міжнародної ради з освіти дорослих висловлено занепокоєння щодо низької доступності й можливості для дорослих реалізувати право на освіту та прийнято Декларацію «Заклик до дій у сфері грамотності для усіх й освіти дорослих». На Софійській конференції з освіти дорослих (Болгарія, 2002 р.) зазначалося, що в багатьох країнах не вироблена національна політика, не сформовані рамки кваліфікацій і структури, необхідні для фінансової підтримки освіти дорослих, а також немає ефективних систем управління, критеріїв якості та інших умов для результативного партнерства й підтримки в цій сфері.

Отже, освіта повинна стати основним пролонгованим видом діяльності всього дорослого населення, а відтак, освіта дорослих стає окремою, самостійною суспільною ланкою.

Викладене детермінує модернізацію національної системи освіти, невід'ємною складовою якої має стати освіта дорослих. Як особлива соціальна інституція освіта дорослих повинна сприяти безперервній та успішній адаптації кожної дорослої людини до змінних умов існування упродовж людського життя в умовах збільшення його тривалості та активності. Це й інше зобов'язує переосмислити значущість освіти дорослих. У згаданій Гамбурзькій декларації з освіти дорослих ООН (1997 р.) зазначено: «...освіта для всіх означає, що люди незалежно від віку, мають можливості індивідуально і колективно реалізовувати свій потенціал. Вона (освіта) є не тільки правом, а й обов'язком та відповідальністю стосовно інших і суспільства в цілому. Дуже важливо, щоб визнання права на освіту упродовж життя було підкріплено заходами, які передбачають створення умов, що необхідні для реалізації цього права».

За визначенням Коміоніке Комісії європейських країн (Брюссель, Бельгія, 2006 р.) навчанням дорослих можна вважати всі його форми, до яких долучені дорослі після того, як вийшли з освітньо-підготовчої системи, навіть за умови здобуття освіти третинних (вищих) рівнів.

Часто освіту дорослих розглядають звужено як освіту задля забезпечення сухо економічного зростання й підвищення шансів населення на працевлаштування. Проте місія освіти взагалі й освіти дорослих зокрема значно ширша і полягає в залученні громадян до повноцінного багатоаспектного суспільного життя, і не лише на ринку праці. Адже потреба в навчанні упродовж життя відображає набагато більше, ніж просто економічну необхідність, оскільки освіта дедалі виразніше відіграє ключову роль у відновленні стабільності, динамічного розвитку суспільства в цілому, його громадянської, професійної, побутової та інших сфер. Освіта дорослих в усіх її вимірах – формальна, неформальна, інформальна – спрямована на саморозвиток особистості й відповідно повинна мати підтримку на державному рівні. Саме такий підхід разом із гарантією права особистості на освіту в будь-якому віці є базовою нормою законодавчих актів у прогресивних європейських державах.

Переважна більшість європейських країн ухвалили нормативні акти щодо законодавчого регулювання освіти дорослих, де визначено її цілі, принципи й механізми державної підтримки, основні суб'єкти, їхні права і обов'язки, способи координації між різними провайдерами освітніх послуг, а також принципи та механізми фінансування з бюджету.

Головним споживачем у сфері освіти дорослих стає окрема особистість з її конкретними освітніми запитами, потім соціальні групи, соціальні інститути, включно з державою, і суспільство загалом. Це зумовлює вимогу широти і гнучкості системи, її адаптації за всіма параметрами (місце, час і терміни навчання, різноманіття програм, рівні сертифікації тощо), а також застосу-

вання особливих технологій навчання дорослих як споживачів освітніх послуг. З огляду на зазначене, необхідно вжити масштабні та цілеспрямовані заходи для розбудови національної системи освіти дорослих.

В Україні освіта дорослих як складова освіти впродовж життя не посідає належного місця й не набула відповідного визнання, а ставлення української держави і громадян до непрофесійної або неформальної освіти можна скоріше схарактеризувати як ставлення до особистої справи й переважно завдань комерційної освіти. За винятком відомчих програм щодо підвищення кваліфікації працюючих у державній сфері та міжвідомчих програм перенавчання безробітних навчальні програми для дорослих фінансуються самими учасниками навчання.

Сучасна освіта дорослих в Україні представлена переважно *системою післядипломної освіти*. Забезпечуючи фахове та особистісне зростання людини, післядипломна освіта покликана уможливити пристосування до швидкоплинних змін як у виробничій, так і в невиробничій економічних сферах за умов інформаційно-технологічного суспільства. Післядипломна освіта спрямовується на поєднання особистісного розвитку з підвищеннем професійного потенціалу людини; забезпечення випереджального характеру підготовки, підвищення кваліфікації відповідно до суспільних вимог; мотивування освіти впродовж життя; створення ефективних технологій навчання дорослих. Загалом щороку в цій освітній системі проходять навчання понад 300 тис. фахівців, чого замало з огляду на необхідність задля ефективної реалізації суспільних перетворень принципово по-новому (за змістом, характером) перенавчити не менш як 25 % дорослого працездатного населення країни.

Національна система післядипломної освіти потребує реформування з урахуванням прогресивних змін у європейському, світовому освітньому просторі. У зв'язку з цим важливо визначити основні напрями і шляхи подальшої її розбудови, покликаної насамперед забезпечити високий освітньо-кваліфікаційний рівень, компетентність і конкурентоспроможність керівних, методичних, педагогічних, науково-педагогічних, наукових кadrів загальної, професійно-технічної, вищої та післядипломної освіти; їх підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації, стажування, навчання в аспірантурі та докторантурі; розвиток закладів і установ освіти як реальних суб'єктів надання освітніх послуг.

Професійне навчання на виробництві. Стимулювання професійної підготовки персоналу організацій регулюється Законом України «Про оподаткування прибутку на підприємствах», яким передбачено, що витрати на означену діяльність можуть включатися до валових витрат у розмірі 3 % фонду оплати праці.

Досвід конкурентоспроможних на світовому ринку окремих вітчизняних і багатьох інноваційних зарубіжних підприємств доводить, що видатки на

професійне навчання персоналу досягають 5 % і більше фонду оплати праці. У структурі витрат на робочу силу витрати на професійне навчання у країнах Європейського Союзу становлять 1,0 %. На жаль, в Україні навіть на податки, які відносять до видатків на робочу силу, роботодавці витрачають більше, ніж на професійне навчання. Водночас дешева робоча сила, зокрема через низькі витрати підприємств на її професійне навчання, зумовлює невисокий рівень кваліфікації персоналу, а відтак і низький рівень продуктивності праці та якості продукції і послуг, низьку конкурентоспроможність на вітчизняному та світовому ринках.

Незначні видатки на професійне навчання персоналу на виробництві зумовлені насамперед неналежною зацікавленістю керівників організацій у професійному навчанні персоналу та відповідним скороченням чисельності працівників структурних підрозділів з професійної підготовки (а часто взагалі відсутністю таких підрозділів) на підприємствах. Нерозробленість відповідної правової бази формування зацікавленості та стимулювання роботодавців також уповільнює розвиток соціального діалогу і прийняття збалансованих рішень щодо розвитку професійної освіти та підготовки кадрів як стратегічного ресурсу держави.

Політика в галузі професійного навчання персоналу має спрямовуватися на забезпечення прав громадян на здобуття якісної вищої професійно-технічної освіти відповідно до їхніх інтересів, покликань, здібностей, задоволення потреб усіх сфер економічної діяльності у кваліфікованих і конкурентоспроможних працівниках. Як зазначено у Глобальному звіті з освіти і підготовки дорослих, поданому ЮНЕСКО у 2010 р., «...основна проблема полягає в тому, щоб підтримувати політику освіти дорослих у комплексних рамках політики з освіти впродовж життя, яка визначає цілі та масштаби освіти дорослих. Це має охоплювати весь спектр — від початкової грамотності до професійної підготовки, розвитку трудових ресурсів і безперервного професійного навчання. Державна політика повинна створювати самостійну юридичну та фінансову основу, а також структури управління, що можуть краще поєднати формальну, неформальну та інформальну освіту дорослих у єдиній системі».

Важливо повніше використовувати потенціал соціальних партнерів для стимулювання професійного навчання працівників на виробництві. Актуальними є розроблення в колективних договорах організацій розділу «Професійний розвиток персоналу», у якому доцільно передбачати вдосконалення форм і методів первинної професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників; взаємоузгодження процесу професійно-кваліфікаційного кар'єрного просування з формуванням постійно діючої системи професійного навчання; моніторингу розвитку персоналу підприємства, організації.

Окрему категорію дорослих людей, навчання яких у дорослому віці відіграє надзвичайно важливу роль, є *безробітні*. Загальна кількість безробітних в Україні на 1 січня 2011 р. становить 8,3 млн осіб (за методологією Міжнародної організації праці – 1,9 млн; 5,1 млн прихованих безробітних, 1,3 млн з тих, хто працює неповний робочий день/тиждень).

Це насамперед пов’язано з наявною суперечністю між вимогами ринку праці й пропозицією освітніх послуг. Перевиробництво кваліфікованих кадрів окремих фахових спрямувань впливає на зростання кількості безробітних і спонукає до подальшого навчання, перенавчання, перекваліфікації часто відразу після закінчення вищого або професійно-технічного навчального закладу. Навчальні заклади неповною мірою враховують вимоги та особливості регіонального і місцевого ринків праці, не мають налагоджених зв’язків з реальними роботодавцями, що утруднює працевлаштування випускників за фахом. Для вирішення цих проблем на державному рівні дуже важливо стимулювати роботодавців до довгострокової співпраці з вищими і професійно-технічними навчальними закладами, систематичного аналізу та здійснення прогнозних розробок щодо потреб національного, регіонального і місцевого ринків праці.

Стратегічний підхід до розв’язання таких проблем демонструє Європейський Союз. У Стратегії інтелектуального, стійкого та інклюзивного зростання «Європа 2020», прийнятій Європейською комісією (COM(2010) 2020) у Брюсселі в 2010 р., серед пріоритетних напрямів діяльності визначено «План з розвитку нових здатностей та збільшення кількості робочих місць». Метою цього напряму є «...створення належних умов для вдосконалення ринку праці з урахуванням необхідності збільшення зайнятості та гарантування стабільності суспільства. Надаючи європейцям нові можливості за допомогою набуття ними нових знань і умінь, ЄС націлює робочу силу на адаптацію до змін умов на ринку праці, що приведе до зменшення безробіття та зростання продуктивності праці. Краще розвинута економіка знань з більшою кількістю можливостей допоможе людям довше працювати та зменшить напруженість у суспільстві».

Спеціальної уваги потребують професійна підготовка, перепідготовка *дорослих з особливими потребами*. У статті 24 Конвенції з прав інвалідів ООН, ратифікованої Законом України № 1767-VI від 16 грудня 2009 р., зазначено: «Держави-учасниці визнають право інвалідів на освіту. Для цілей реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях і навчання впродовж життя.... Держави-учасниці надають інвалідам можливість засвоювати життєві та соціалізаційні навички, щоб полегшити їхню повну й рівну участь у процесі освіти як членів місцевої спільноти». Для суспільства професійне

навчання інвалідів — це зниження напруженості на ринку праці, підвищення суспільної продуктивності, розв'язання соціальних проблем. Останнім часом в Україні активізувалася робота, спрямована на адаптацію інвалідів у суспільстві, забезпечення умов для здобуття ними освіти, фахової підготовки відповідно до їхніх потреб і можливостей, творчого використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду. Так, міжнародна практика надає людям з особливими потребами широкий вибір доступних форм здобуття освіти: індивідуальну, дистанційну, екстернатну, «школи консультаційних класів», «школи другого шансу», «вечірні школи», а також «включенні» («інклюзивні») форми навчання. З огляду на це важливим є розвиток дистанційної освіти, яка доповнює очні та заочні форми навчання, удосконалюючи та розвиваючи їх, сприяє посиленню інтеграції різноманітних освітніх структур та розвитку безперервної освіти громадян.

Оскільки за умов економічної нестабільності, кризового стану гуманітарної сфери інваліди стали однією з найбільш соціально незахищених верств населення, зусилля відповідних державних органів, які займаються проблемами інвалідів, громадських, благодійних організацій, мають бути спрямовані на створення сприятливих педагогічних, психологічних, медичних, соціально-економічних, організаційно-правових норм і гарантій для реалізації прав інвалідів на здобуття освіти відповідно до психічних і фізичних можливостей особистості.

Освіта людей третього віку. Соціально-економічні зміни в другій половині ХХ ст. спонукали до посилення уваги до «старших дорослих» та підвищення їх ролі в соціумі. З-поміж актуальних змін провідними є істотне зменшення народжуваності, зниження дитячої смертності та зростання тривалості життя. Сучасна демографічна ситуація в більшості країн світу на початку ХХІ ст. характеризується значним зростанням частки населення літнього та похилого віку і є притаманною також Україні. У зв'язку з цим необхідно розробити нову філософію сприйняття старіння населення та стратегії забезпечення старості в життєвому циклі кожної людини.

Нині однією з найпоширеніших можливостей здобути освіту для літніх людей є навчання в університетах третього віку, діяльність яких сприяє послабленню соціальної диференціації і відповідної напруженості в суспільстві, наданню людині поважного віку нових можливостей самореалізації.

Університети третього віку — це інноваційні проекти, що мають на меті впровадження та практичну реалізацію принципу навчання впродовж життя. В Україні їх створено лише в окремих великих містах, наприклад, Києві, Львові. Водночас, окрім університетів третього віку, освітні установи геронтологічної освіти можуть також представляти академії, народні школи, дискусійні клуби, проектні групи, курси, консультаційні установи, творчі

майстерні, технічні, спортивні, оздоровчі, реабілітаційні, комп'ютерні та інші центри, лекторії, спеціалізовані інститути підвищення кваліфікації, перепідготовки для літніх людей тощо. Такі освітні програми можуть реалізовувати вищі, професійно-технічні й середні загальноосвітні навчальні заклади, міські, сільські школи, громадські організації, культурно-просвітницькі установи, благодійні фонди тощо.

УПУЩЕННЯ І ПРОРАХУНКИ

Серед упущенів і прорахунків у розвитку освіти дорослих насамперед такі:

— відсутність законодавчої і нормативно-правової бази, яка конкретизує мету, завдання, функції освіти дорослих, регламентує діяльність суб'єктів навчального процесу, їхні права і обов'язки, характер взаємодії з державою, механізми координації між суб'єктами управління, а також принципи та форми фінансування, і, як наслідок, невизначеність статусу освіти дорослих у суспільстві, що гальмує розвиток цілісної системи освіти впродовж життя;

— невизначеність ролі та завдань центральних і місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування щодо забезпечення взаємодії між державними установами, недержавними організаціями і соціальними партнерами у сфері освіти дорослих;

— відсутність системного визнання і сертифікації формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих, ключовою складовою яких є система акредитації й оцінювання попереднього досвіду, набутих компетентностей особистості;

— відсутність у структурі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України підрозділів достатньої потужності, необхідних для розвитку, координації, управління якістю освіти дорослих.

ПРИОРИТЕТИ РОЗВИТКУ І РЕКОМЕНДАЦІЇ

На початку ХХІ ст. виняткового значення набуває орієнтація освіти дорослих на забезпечення соціально-культурного прогресу, триває підтримання креативного, інноваційного потенціалу кожного дорослого члена суспільства.

Для розроблення та реалізації державної політики в галузі освіти дорослих необхідно законодавчо унормувати вимоги щодо координації та взаємодії різних суб'єктів діяльності з системного і послідовного здійснення цієї освіти, визнання права людини на освіту впродовж життя, на доступ до освітніх й інформаційних ресурсів усіх видів. Передусім на державному рівні потрібно визнати суспільну корисність освіти дорослих й закріпити гарантії її розвитку через виокремлення спеціальних статей бюджету, розроблення

методики фінансової підтримки найбільш «віддалених» від системи освіти соціальних груп; забезпечення доступності освітніх послуг для всіх дорослих громадян незалежно від віку, рівня попередньої освіти, місця проживання, соціального статусу. Важливого значення в цьому процесі набувають формування й реалізація стратегії, встановлення пріоритетів, зasad організації та управління, ресурсного забезпечення цієї сфери, розвитку соціального партнерства всіх зацікавлених сторін у її здійсненні. Особливу увагу освіті дорослих мають приділяти органи державного управління, місцевого самоврядування, громадські організації, зокрема в питаннях неформальної і додаткової освіти дорослих.

З метою підвищення зацікавленості організацій у виділенні коштів на професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації персоналу та протидії тенденції заощаджень на навчанні працівників доцільно розробити правовий механізм стимулування як працівників, так і роботодавців щодо безперервного фахового й особистого вдосконалення. У реалізації такого механізму важливу роль повинна відігравати системна співпраця органів виконавчої влади, державної служби зайнятості, галузевих міністерств і відомств та роботодавців.

У законодавчій базі мають відобразитися вимоги до педагогічних кадрів і навчально-матеріальної бази організацій, планування та обліку навчальної роботи, кваліфікаційного зростання як кар'єрного просування персоналу, а також фінансування видатків на професійне навчання працівників як у виробничій, так і в невиробничій сферах. Регулювання фінансування витрат на професійне вдосконалення персоналу має передбачати, зокрема, порядок визначення поточних навчальних і адміністративних витрат навчальних закладів тощо.

Важливим є питання достовірної державної статистики щодо освіти дорослих на місцевому, регіональному і загальнодержавному рівнях.

Необхідно розвивати освіту дорослих як цілісну систему, що відтворює гарантії і права кожного громадянина країни на безперервну освіту впродовж життя; зорієнтувати її на загальнолюдські цінності, ідеали гуманізму; гармонізувати інтереси особистості й суспільства, а також зробити згадану освіту доступною для всіх верств населення, створити умови для максимального розвитку особистості, реалізації всіх особистісних потенційних можливостей, що сприятиме як успішній адаптації до мінливих соціально-економічних умов, так і соціальній захищеності дорослої людини.

З метою реалізації державної політики в галузі освіти дорослих доцільно:

1) прийняти Закон України «Про освіту дорослих» та відповідні підзаконні акти;

2) закріпiti гарантiї розвитку освiти дорослих через виокремлення специальних статей бюджету, розроблення механiзмiв фiнансової пiдтримки найбiльш «вiддалених» вiд системи освiти соцiальних груп, забезпечення доступностi освiтнiх послуг для всiх дорослих громадян незалежно вiд рiвня i спрямування набutoї ранiше освiти, прибуткiв i мiсця проживання, вiку i стану здоров'я;

3) розглянути питання про можливiсть суттевого кадрового розширення сектору пiслядипломної освiти Мiнiстерства освiти i науки, молодi та спорту України, включення до його повноважень та функцiй питань щодо координацiї i управлiння системою освiти дорослих;

4) внести до «Нацiонального класифiкатора України: Класифiкатора професiй» професiю «андрагог» i здiйснювати у вищих педагогiчних навчальних закладах пiдготовку вiдповiдних фахiвцiв для потреб ринку працi та освiти дорослих;

5) запровадити систему реального економiчного стимулювання роботодавцiв щодо розвитку i здiйснення професiйного навчання персоналу пiдприємств, установ, органiзацiй;

6) вжити заходи, спрямованi на регулювання навчання та працевлаштування iнвалiдiв, обґрунтувати перелiк iнтегрованих професiй для пiдготовки iнвалiдiв за модульною системою в професiйно-технiчних навчальних закладах з професiй, що мають попит на ринку працi;

7) розвивати систему неформальної освiти людей похилого вiку. З цiєю метою забезпечувати рiзnobiчну пiдтримку з боку органiв державного управлiння та мiсцевого самоврядування створення та роботи об'єднань i груп за iнтересами; стимулювати дiяльнiсть недержавних громадських, спонсорських органiзацiй, якi долучилися або виявляють готовнiсть долучитися до впровадження проекту «Унiверситети третього вiку».

Лише системний пiдхiд до розв'язання проблем освiти дорослих, чiтка нацiональна стратегiя в цiй сферi зможуть перетворити Україну на сучасну цивiлiзовану демократичну державу, де iнтереси i потреби кожної людини стануть прiоритетними, а кожен громадянин, у свою чергу, буде робити особистий внесок у загальну справу суспiльного прогресу.

12

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО ТА СУСПІЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Особисті та суспільні потреби в реальній гуманізації освіти, підвищенні її ефективності в забезпеченні людського розвитку, що назріли у 80-х роках минулого століття, досліджувалися вченими Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, вищих навчальних закладів та набули практичного розв'язання на самперед шляхом обґрунтування й впровадження освітньої парадигми людиноцентризму та створення психологічної служби освітньої сфери. У 1991 р. організовано центр психологічної служби в системі освіти, у 1993 р. запроваджено положення про зазначену службу, у 1994 р. у навчальних закладах почали працювати практичні психологи, з яких лише 16,5 % мали базову вищу психологічну освіту.

Нині психологічна служба освіти налічує 20,5 тис. працівників: практичних психологів, соціальних педагогів, методистів в усіх регіонах країни й типах навчальних закладів, крім вищих навчальних закладів III і IV рівнів акредитації, а частка дипломованих психологів досягла 68 % загальної кількості працівників служби. Разом із тим гострою залишається потреба залучення практичних психологів до роботи в дошкільних навчальних закладах, спеціальних і санаторних школах-інтернатах, пошкільних навчальних закладах, вечірніх (змінних) школах, міжшкільних навчально-освітніх комбінатах, професійно-технічних навчальних закладах, вищих навчальних закладах I і II рівнів акредитації — загалом близько 6 тис. працівників.

Подальшого розвитку потребують фундаментальні та прикладні дослідження становлення особистості в освітній сфері.

ПРОБЛЕМИ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ЗА УМОВ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Нині освіченість громадян стає одним із головних чинників їх успішного життя та подальшого прогресу країни, складників національного багатства. Функції і форми освіти стосовно соціально-культурного становлення люди набувають якісно нового змісту внаслідок істотних цивілізаційних зрушень, що полягають насамперед у динамічних змінах життя, прискоренні науково-технічнологічного розвитку й підвищенні у зв'язку з цим вимог до

людської компетентності. Водночас збільшення частини вільного часу робить актуальним формування готовності до його оптимального для індивіда й суспільства використання.

За цих обставин у системі освіти як соціальному інституті загострюється сучасна проблема: оскільки освітня система на всіх її рівнях має готувати вихованців як до нинішніх, так і до майбутніх (часто відмінних від тих, які наразі є найпоширенішими) видів діяльності й умов існування, остільки вона, аби досягти належної ефективності, має випереджати інші сфери суспільного життя і за змістом компетентностей, які формуються, і за способом своєї організації та функціонування. Тим часом на заваді виконанню цієї вимоги стоять характерні для освіти (як і для інших громіздких соціальних утворень) риси інерційності й бюрократизму, відставання професійних кваліфікацій та компетентності, загальної культури частини освітян від вимог, що динамічно зростають.

Оскільки в ефективному здійсненні освітньої та іншої державної політики вирішальну роль починають відігравати такі фактори, як ступінь психологічного комфорту людей, рівень психологічного й соціального захисту представників різних прошарків населення, динаміка відтворення інтелектуального і професійного ресурсу нації, тобто вся сукупність якостей людської складової, остільки потрібні як ґрутовний науково-методологічний супровід освітньої практики, так і всеобщна психологічна підтримка кожної людини. Це необхідно забезпечити через організовані й гарантовані державою відповідні фундаментальні та прикладні дослідження і соціально-психологічні служби.

Зосереджуючись на вимогах, які сучасна цивілізаційна ситуація ставить до особистості, слід наголосити на широкій зацікавленості у творчій активності й відповідальності кожного громадянина, у його здатності гнучко переходити до нових видів діяльності. Очікування щодо соціалізації особистості нині визначаються: по-перше, зростанням частки невизначених соціальних ситуацій, за яких особа не має нормативних приписів щодо мети й результату своєї діяльності; по-друге, зміною соціальної реальності, зокрема виникненням нових ролей, видів діяльності, групових норм. З цього випливає, що індивід не може бути жорстко детермінований соціальними вимогами: адже, крім іншого, він ці вимоги (норми) інтерпретує, змінює, оптимізує, таким чином виступаючи творцем соціально-культурного простору, суб'єктом соціалізації, окультурення.

Усвідомлюючи важливість людиноцентричних тенденцій у сучасній цивілізації та їх реалізації в освіті, треба більшу увагу в освітньому процесі зосередити на пізнанні людини, її генетично-біологічних, психофізичних і соціально-культурних якостей, на індивідуальному самопізнанні учнів і студентів, їхньому долученні до національної та загальнолюдської культури. Ця вимога стосується всіх рівнів освіти.

Постає потреба у виробленні в дитини, учня і студента розуміння необхідності та здатності (зі зростаючою часткою самостійності) навчатися впродовж життя. Таке формування «навченості навчатися» як ключової компетентності стає найважливішою, поряд із засвоєнням системи інших базових компетентностей, функцією навчального процесу. У сфері організації освіти перед Україною, як і перед іншими країнами, стоїть велими важливе практичне завдання — побудова з використанням сучасних психолого-педагогічних надбань доцільної, особистісно орієнтованої та технологічно ефективної системи безперервної освіти. Треба наполегливо долати глибоко вкорінені в освітній сфері авторитарні настанови і робити все можливе для переходу від педагогіки диктату до педагогіки толерантності, від суб'єктно-об'єктних відносин між учителем (викладачем) і учнем (студентом) до переважно суб'єктно-суб'єктних, запроваджувати демократичні засади в управлінні навчальними закладами. Слід виявляти, враховувати й розвивати здатності та здібності кожної дитини, підлітка, молодої людини, створювати умови для формування в учнів і студентів критичності, креативності й відповідальності.

Освіта в Україні повинна готовувати людину, адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків і змін на різних рівнях — місцевому, національному, європейському, глобальному. Тому важливо навчити співіснування та співпраці з іншими людьми і суспільними групами, виробляти здатність попереджувати та врегульовувати різноманітні конфлікти з дотриманням принципів толерантності, плюралізму, діалогу (полілогу). Громадяни України мають бути готові до повноцінного спілкування зі світом, конструктивної співпраці з громадянами й організаціями інших країн, що аж ніяк не залишає цивілізованої конкуренції, активного відстоювання національних інтересів. За умов глобалізації не зменшується, а навпаки, актуалізується завдання зміщення внутрішньонаціональних, громадянських зв'язків, патріотичного єднання народу, а відтак — вироблення відповідних почуттів, починаючи з дитячого віку. При цьому важливо, аби нація об'єднувалася на індивідів на засадах громадянського суспільства, що ґрунтуються на їхній особистісній (економічній, правовій, духовній, інтелектуальній та ін.) самостійності.

РОЗВИТОК ОСВІТИ: ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПОЛІТИЧНОГО, ЕКОНОМІЧНОГО, ДЕМОГРАФІЧНОГО, КУЛЬТУРНОГО, СОЦІАЛЬНОГО І ПСИХОЛОГІЧНОГО ВІМІРІВ

Сучасне українське суспільство у процесі реформування стикнулося з багатьма проблемами, серед яких і психологічні. Ці проблеми зумовлені змі-

нами в самих засадах організації життя й діяльності людей, виникненням нових для особи суспільних відносин і соціальних феноменів, на які вона мусить реагувати.

Якщо розглядати соціальну трансформацію в аспекті змін, які відбуваються в самій особистості, то можна констатувати, що під впливом нестабільноті підвищується рівень тривожності, актуалізується «соціальний невроз». Посилуються приховані (потенційні) та явні (актуальні) тенденції до агресії. Втрата життєвих орієнтирів і перспектив знижує стійкість людини, створює загрозу її особистісній та професійній безпеці. В окресленій ситуації успіх у соціальних перетвореннях залежатиме не стільки від зусиль політиків, скільки від того, чи будуть ці зусилля сприйматися й усвідомлюватися людьми як справа прогресивних перетворень у всіх сферах (політичній, економічній, соціально-культурній) і чи стануть останні особистою справою кожного індивіда.

У зв'язку з цим виникає необхідність проводити глибокий аналіз поведінки людей у суспільстві та заохочувати такі способи життя, які найбільше сприяють особистісному й суспільному розвиткові. Завдяки цьому можна ефективно розширити людський, психологічний діапазон суспільних перетворень. Видеться, що потрібно створити загальнонаціональну систему психологічного супроводу і підтримки людини на всьому її життєвому шляху.

У контексті особистісно орієнтованого підходу до організації та здійснення освіти вчені НАПН України та вищих навчальних закладів протягом 20 років незалежності активно розробляють психологічні проблеми розвитку особистості. Проведено дослідження закономірностей становлення самосвідомості особистості та її громадянської спрямованості. Особливе значення надано формуванню особистості як самодостатнього, відповідального індивіда, здатного до обґрунтованого самостійного життєвого вибору, що є важливою умовою його успішного самовизначення та саморегуляції.

За умов глобалізації всіх сфер суспільного життя, багатовекторності інформаційних впливів, часто суперечливих за змістом, великої ваги набуває формування у підростаючого покоління здатності до критичного осмислення та творчого опрацювання інформації, конструкування власного погляду на конкретні події, факти. За таких умов одна з головних цілей освітнього процесу має полягати в тому, аби виробити в особистості внутрішній спротив усьому, що не відповідає нормам моралі, гуманістичним принципам, руйнує основи духовності.

Досліджено проблеми гуманістичної орієнтації в психології. Проаналізовано прояви цієї орієнтації як у професійних рамках (передусім через надання конкретної допомоги людям у розв'язанні їхніх психологічних проблем й особистісному зростанні), так і поза цими рамками (завдяки можливості скористатися в найрізноманітніших сферах суспільного життя глибинним

розумінням людської сутності, обґрунтованими та реалізованими гуманістичними моделями поведінки). Гуманістичні поведінкові моделі передбачають взаємну повагу і взаємопідтримку індивідуальних і колективних суб'єктів взаємодії, їхні взаємозбагачувальні діалоги, полілоги. Такі моделі корисні також у методологічній царині, зокрема під час визначення способів взаємодії між природничо-науковою і гуманітарною методологічними традиціями. Зроблено висновок, що шукаючи оптимальний шлях між крайністями ортодоксального догматизму і безмежного плюралізму та лібералізму, від еклектизму треба не опускатися до однобічності, а підніматися до системності.

Щодо гуманізації освіти, то вона передбачає поєднання гуманного ставлення до тих, хто навчається, з особистісною орієнтацією освітнього процесу. Психологи НАПН України простежили в різних аспектах залежність можливостей реалізації в освіті особистісної орієнтації: від характеристик педагогів до особливостей їхньої професійної діяльності. Зокрема, вивчено роль комунікаційно-педагогічних компонентів у кваліфікації вчителя. Істотна колізія постає через зіткнення вимог до вчителів як провідників зasad демократизації та гуманізації навчання з практикою недостатньої затребуваності такої кваліфікації сучасною школою. Психологи мають зосередитися на опрацюванні шляхів подолання цієї суперечності.

Подальшого розроблення потребують проблеми відходу від консервативного й утвердження розвивального навчання, всеобщого та максимального розвитку особистості в навчальному процесі, з'ясування психологічних закономірностей оволодіння узагальненими способами дії, спільнотно-розподіленої навчальної діяльності, психологічного супроводу навчання з відповідним науково обґрунтованим інструментарієм.

Наособливу увагу заслуговують психолого-педагогічні проблеми дошкільної освіти. Слід не просто готувати дітей до школи через формування певної сукупності знань та навичок, а й забезпечувати гармонійний фізичний та психічний розвиток дитини, готовність до взаємодії з навколошнім світом, формування специфічних видів діяльності дошкільників, у яких реалізовуються фундаментальні новоутворення дошкільного дитинства і які забезпечать легку адаптацію дитини до нового соціального статусу школяра.

Одним із центральних завдань вітчизняної психологічної науки є розроблення проблем психологічної допомоги людині, зокрема терапевтичного і консультаційного її видів. Тут взнаки даються складність і суперечливість сучасного суспільства, внаслідок чого чимало людей почиваються психологічно виснаженими, незахищеними, неспроможними розв'язувати складні життєві ситуації, ставити цілі та успішно діяти. За стрімкого зростання попиту на психологічні послуги і розширення практики їх надання бракує теоретичного осмислення засад професійної діяльності у цій сфері.

Вирішення складних завдань, пов'язаних із розбудовою Української держави, значною мірою залежить від ефективності керівництва у різних соціальних сферах. Результативність управління в освітній сфері визначає успішність побудови системи національної освіти, її інтеграції в міжнародні освітні системи. Однак аналіз практики управління навчальними закладами свідчить про наявність низки суперечностей, що зумовлює необхідність розроблення та впровадження нових управлінських стратегій і технологій, які б забезпечували ефективне функціонування освітніх установ за умов трансформаційних процесів у суспільстві. Це передбачає реалізацію керівниками системного підходу до процесу управління та врахування цілісної системи чинників оптимізації управління (політичних, економічних, законодавчих, менеджерських та ін.). Важливе місце серед них посідають психологічні чинники, пов'язані з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей людей та особливостей взаємодії в соціальних групах і організаціях.

Здобутки психологічної науки недостатньо впроваджуються в соціальну практику, у реальну життєдіяльність українського суспільства. На жаль, до поширення напрацювань учених слабо залучаються засоби масової інформації, особливо радіо, телебачення, які, безумовно, чинять безпосередній і, як не прикро, нерідко негативний вплив на становлення особистості громадян, починаючи з дитячого віку. Виступи по радіо, телебаченню, систематичні публікації в пресі, особливо у тих виданнях, які достатньо поширені, мають стати відповідальним обов'язком учених-психологів. Узагалі варто звернутися до проблеми психологічного й педагогічного просвітництва як важливого важеля оздоровлення суспільного середовища.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМУ

Пріоритетним завданням методологічного і науково-методичного психологічного супроводу системи освіти є формування цілісної та гармонійної професійно орієнтованої особистості.

Доступність психологічної допомоги, забезпечення належних педагогічних та інших умов повноцінного розвитку людини в дитячому віці визначаються: суспільними настановами стосовно прав дітей; рівнем усвідомлення політичними і державними діячами потреб дитячого населення в загальній системі фінансових, економічних та майнових пріоритетів; ступенем уваги до проблеми охорони дитинства в суспільстві.

Проблема доступності психолого-педагогічної допомоги сім'ї розв'язується в разі впровадження загальнодержавної програми патронажного обслуговування батьків з дітьми до 18-річного віку, включно з вагітними жін-

ками, а після пологів і немовлят, дітей дошкільного віку, підлітків та юнаків у складних та суперечливих періодах їх вікового дозрівання.

Розв'язання проблеми полягає у забезпеченні в дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних, професійно-технічних, вищих I і II рівнів акредитації навчальних закладах України психологічної підтримки усіх учасників навчально-виховного процесу. Важливо охопити всіх дітей, починаючи з раннього віку, психологічною службою, систематичними превентивними заходами за індивідуальними показниками щодо запобігання алкогольним, наркотичним, токсичним, електронним та іншим небезпечним залежностям, формувати індивідуальні можливості вибору оптимального способу життя і особистісної самореалізації в мікросоціумі.

Загрозливою стає проблема відсутності збалансованого підходу до готовності дитини до шкільного навчання. Продовження терміну навчання в початковій школі до чотирьох років за рахунок більш раннього його початку загострило проблему психологічної готовності дітей до систематичного шкільного навчання. Розв'язання цієї проблеми полягає у відповідальному та свідомому виконанні дорослими специфічних завдань та провідних видів діяльності в життєзабезпеченні повноцінних умов розвитку дитини раннього і дошкільного віку.

Проблемою психологічного супроводу системи освіти є психологічна діагностика когнітивного розвитку школярів в умовах інформаційного суспільства, яка давала змогу ефективно відстежувати зміни, що відбуваються під впливом новітніх інформаційних технологій (комп'ютер, телебачення, кіно). Розв'язати цю проблему можна через суттєве збільшення (до 85 %) кількості дітей 6,5–7 років, когнітивно й особистісно готових до шкільного навчання, дітей, у яких різні навчальні труднощі долаються вже на початку навчання. Це дає змогу створити сприятливе мікрoserедовище для розвитку інтелектуальної сфери, що закономірно зумовлює здатність досягти навчальних успіхів, які, у свою чергу, викликають у дітей позитивні зміни в мотиваційно-емоційній сфері.

Інтелектуальний розвиток у системі освіти є актуальною психолого-педагогічною проблемою, оскільки сучасна система освіти (як шкільна, так і професійно-технічна, вища, післядипломна тощо) не ставить розвиток інтелекту за мету, не використовує спеціальних засобів для впливу на його вдосконалення. Розв'язання проблеми полягає в цілеспрямованому впливі на розвиток інтелекту, сприянні поліпшенню його базових характеристик шляхом адекватної організації навчальної діяльності з будь-яких предметів, дисциплін. Потрібно спроектувати нормативну модель інтелекту, що вклу-

чає той рівень і зміст, який має бути сформований у результаті спеціально організованої навчальної діяльності. Основне джерело інтелектуального розвитку — створення інтелектуально насыченого навчального середовища. У системі освіти для всіх вікових рівнів слід упровадити психолого-педагогічні технології розвитку базових характеристик інтелекту, а також здібностей сприймати, обробляти, фільтрувати, засвоювати і використовувати інформацію різної модальності, перетворювати її на засоби вирішення завдань (професійних, особистісних та ін.).

Проблема читання як провідного чинника трансляції соціально-культурного досвіду також становить важливий резерв інтелектуального розвитку особистості, центральну ланку самоосвітньої діяльності. Розв'язання цієї проблеми полягає в заохоченні дітей до читання та підвищенні його культури.

Психологічний супровід потребує впровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Насамперед це стосується дистанційного навчання на грунті найновітніших комп’ютерних технологій, дистанційного навчання як практичної реалізації в масовому масштабі персоналізованого навчання, що враховує індивідуально-психологічні особливості учнів. Поєднання в навчальній системі можливостей інтелектуальних і гіпертекстових систем сприяє розв'язанню проблеми свободи вибору для учня.

Проблема девіантної поведінки, що відхиляється від прийнятих у певному суспільстві соціальних норм, складна та багатопланова. Проте для дітей шкільного віку здійснення виховних, психокорекційних та інших заходів впливу є найреальнішим саме в умовах шкільного середовища, а отже, має бути природно включене в освітній процес. Взаємодія педагогічного колективу і психологічної служби навчального закладу дає можливість здійснити вчасну корекцію, а також попередити негативні прояви в конкретної дитини. Девіантна поведінка охоплює значний діапазон — від учників, що порушують стереотипні уявлення, до кримінальних дій. Основним шляхом розв'язання проблеми є психологічна корекція цих негативних проявів, що має бути застосована насамперед до тих дітей та підлітків, які соціально де-задаптовані, а отже, потребують ресоціалізації.

Соціально-психологічною проблемою залишається оволодіння молодим поколінням громадянськими цінностями. Її розв'язання передбачає з'ясування умов, за яких провідні громадянські цінності та відповідні за змістом завдання, що їх ставить перед зростаючою особистістю суспільство, починають сприйматися останньою як вельми важливі й поступово набувають належного сенсу та значущості.

ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА СИСТЕМИ ОСВІТИ – ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ І ПРИКЛАДНИХ ДОСЯГНЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Систематична робота із запровадженням психологічної служби в освітній сфері почалася з 1991 р., коли в Інституті психології імені Г.С. Костюка утворено Центр психологічної служби в системі народної освіти. Основним завданням Центру було створення психологічної служби в освітній системі – напрацювання науково обґрунтованих нормативних документів, методичного забезпечення діяльності працівників служби, галузевих стандартів їхньої роботи. На Першій Всеукраїнській конференції з практичної психології (1991 р.) обговорено шляхи та основні напрями розвитку психологічної служби, визначено організаційні моделі та стратегії.

Успадкована від радянської доби система освіти традиційно існувала без психологічної служби, а тому дуже повільно інтегрувала останню у свою структуру. Труднощі взаємодії психологічної служби зі своїм замовником – освітньою системою – зумовлені недостатньою визначеністю самого соціального замовлення. Ускладнювало процес становлення психологічної служби й те, що вона намагалася охоплювати весь комплекс психологічних проблем, які треба було розв'язувати в школі (у зарубіжних країнах включення різних аспектів відбувалося поступово, згідно з соціальним замовленням освіти в певний час).

У 1993 р. прийнято положення про психологічну службу в системі освіти України, яким визначено сферу діяльності, права та функціональні обов'язки її ланок, а психологів названо «практичними». У 1994 р. у навчальних закла-дах України вже працювало 2,9 тис. практичних психологів, з яких лише 471 (16,5 %) мали базову вищу психологічну освіту. У 1995 р. психологічна служба освіти помітно розширилася, кількість практичних психологів збільшилася на 1,8 тис. осіб, або на 63 %.

Важливим етапом у розвитку психологічної служби стало ухвалення у 1996 р. Закону України «Про освіту» у новій редакції. Статтею 21 «Психологічна служба в системі освіти» визначено, що за статусом практичні психологи належать до педагогічних працівників. Проте тривалий час питання розмірів посадових окладів, стажу педагогічної діяльності, тривалості відпусток практичних психологів і соціальних педагогів тощо врегульованими не були.

Українська освітня психологічна служба пройшла етап становлення, довівши свою необхідність для соціальної і педагогічної практики. Практичні психологи (а також соціальні педагоги, методисти), виконуючи професійні обов'язки, вирішували актуальні завдання сучасної освіти – оновлення змісту й форм навчання, психологічного супроводу педагогічних нова-

цій, пошуку і роботи з обдарованими дітьми, захисту психічного здоров'я учасників навчально-виховного процесу, профілактики алкоголізму, наркоманії, СНІДу, протиправної поведінки, насильства над дітьми, підвищення психологічної культури учнів, батьків, учителів, керівників навчальних закладів тощо.

Основним результатом діяльності служби за перші п'ять років стало розуміння керівниками освіти, вчителями та батьками необхідності впровадження надбань вітчизняної і зарубіжної психології в освітню практику.

У 1996 р. у навчальних закладах налічувалося близько 5,5 тис. практичних психологів. Проте з прийняттям у 1996 р. за умов економічної кризи тимчасових типових штатних нормативів загальноосвітніх навчальних закладів ситуація в психологічній службі системи освіти значно погіршилась. Майже на 60 % було скорочено кількість посад соціальних педагогів, на 30 % — практичних психологів. У багатьох регіонах було ліквідовано обласні, районні (міські) навчально-методичні центри практичної психології. Чисельність працівників психологічної служби скоротилася до 4 тис. осіб.

У липні 1998 р. профільне міністерство спільно з АПН України створили Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи як наукову установу і як головну організацію психологічної служби системи освіти України.

Відповідно до завдань та змісту діяльності психологічної служби всупереч кадровим та фінансовим труднощам забезпечено управління та науково-методичний супровід діяльності практичних психологів дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів. Великий досвід в організації і діяльності психологічної служби набуто в Донецькій, Дніпропетровській, Запорізькій, Львівській, Сумській, Одеській, Київській та інших областях.

З 2009 р. діє нова редакція положення про психологічну службу системи освіти, яке відповідає сучасним умовам розвитку освітньої системи взагалі і психологічної служби зокрема. Для підготовки фахівців відповідної нової спеціальності видано підручник «Основи практичної психології».

Нині у психологічній службі настав етап стійкого розвитку. Фактично практичні психологи та соціальні педагоги майже за всіма позиціями прирівняні до педагогічних працівників. Це стосується щорічних основних відпусток тривалістю до 56 календарних днів, виплати надбавок за вислугу років, права на пенсію за вислугу років, присвоєння кваліфікаційних категорій і педагогічних звань тощо.

Сьогодні психологічна служба системи освіти України налічує 20,5 тис. працівників — практичних психологів, соціальних педагогів, методистів, які працюють у всіх регіонах України та в усіх типах навчальних закладів.

У 2008 р. профільне міністерство прийняло Концепцію розвитку психологочної служби системи освіти України на період до 2012 року та План дій з її виконання. Ця концепція передбачає суттєве збільшення кількості практичних психологів і соціальних педагогів, доведення їхньої чисельності до нормативної, створення осередків психологічної служби у вищих навчальних закладах III і IV рівнів акредитації, покращання методичного забезпечення працівників служби тощо. Виконання цих та інших заходів дасть зможу вивести психологічну службу в освіті на рівень розвинутих країн.

Таким чином, з метою реалізації в освіті парадигми людиноцентризму, посилення освітнього впливу на особистісний і соціальний розвиток необхідне подальше підвищення ефективності психологічного супроводу освітньої діяльності шляхом розширення відповідних фундаментальних і прикладних психологічних досліджень та практичного вдосконалення психологічної служби в системі освіти України.

13

УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТІ – ІМПЕРАТИВ ЇЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ

Інформатизація освіти є наскрізним, всеосяжним напрямом інновацій-ного розвитку освітньої системи, ресурси якого ще не задіяно належним чином. Формування в Україні інформаційного суспільства зумовлює як прямий його вплив на модернізацію освіти, так і опосередкований, пов'язаний із виникненням нового способу життя, зміною його якості. Швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), поширення нових навчально-методичних систем створюють умови для необмеженого (повного, швидкого, точного, будь-коли і будь-де, з мінімальними зусиллями тощо) доступу всіх суб'єктів навчання до інформаційних освітніх ресурсів. Цей процес набуває дедалі більших масштабів та інтенсивності, а його результати переконують, що для ІКТ не має альтернативи в сучасному світі.

У зв'язку з цим необхідно якісно і в стислі строки вирішити низку невідкладних завдань:

- завершити технічне оснащення комп'ютерними системами навчальних закладів, кабінетів, лабораторій, майстерень, бібліотек;
- суттєво оновити зміст, педагогічні технології, методичне забезпечення навчання і викладання на основі використання ІКТ;
- створити в країні комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище шляхом формування інтегрованих національних електронних загальносистемних, навчальних і наукових ресурсів;
- упровадити новітні відкриті навчальні системи з використанням ІКТ;
- розвивати комплексні наукові дослідження проблем інформатизації і комп'ютеризації освіти;
- формувати інформаційно-комунікаційну культуру освітян, суспільства.

У розв'язанні цих проблем слід інтегрувати зусилля всіх зацікавлених в освіті сторін, включно з бізнесом, широко використовувати програмно-цільовий підхід для досягнення запланованих результатів.

На жаль, за роки незалежності повною мірою не виконано норми законів України «Про Національну програму інформатизації» (1998 р.), «Основні заходи розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» (2007 р.), завдання і заходи Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 роки (2005 р.), Державної цільової науково-технічної програми впровадження і застосування грід-технологій на 2009–2013 роки (2009 р.) та Комплексної програми забезпечення загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів сучасними технічними засобами навчання з природничо-математичних та технологічних дисциплін (2004 р.). Прийняті урядом у

квітні 2011 р. Державна цільова програма впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року та Державна цільова соціальна програма підвищення якості природничо-математичної освіти на період до 2015 року вже залишенні без відповідного фінансування у 2011 і 2012 рр. Як результат, інформатизація вітчизняної освіти значно відстає від IKT-модернізації освітніх систем не тільки розвинутих країн світу, а й країн-сусідів — Польщі, Росії та ін. До того ж чинні концепції початку вивчення основ інформатики в навчальних закладах (нині це другий клас початкової школи) не орієнтовані на випередження стрімких і всеосяжних процесів інформатизації суспільства, людського життя. Виникла й виявляється загроза відставання навчальних закладів від побутової інформатизації, що суттєво знижує їхню роль у людському розвитку.

Останніми роками подальшого динамічного розвитку набувають засоби і технології інформаційно-комунікаційних мереж (ІКМ), зокрема Інтернет, що утворюють комп’ютерно-технологічну платформу навчального середовища сучасної освіти, передусім відкритої. На цій основі здійснюється предметно-технологічна організація інформаційного освітнього простору, упорядковуються процеси накопичення та зберігання різних предметних колекцій електронних освітніх ресурсів, забезпечується рівний доступ до них тих, хто навчається, суттєво покращується IKT-підтримка процесів навчання, проведення наукових досліджень та управління освітою. Це сприяє підвищенню якості освітніх послуг, інтеграції системи освіти України у світовий освітній простір.

На основі здобутків науково-технічного прогресу в IKT-сфері провідні функціонально-технологічні характеристики ІКМ еволюційно змінюються, поступово поліпшуючи свої користувальні інформаційно-комунікаційні та операційно-процесуальні властивості: від сухо інформаційно-транспортних — на першому, початковому етапі, до інформаційно-контентних (змістових) — на другому, інформаційно-сервісних — на третьому, і, нарешті, інформаційно-адапційних — на сучасному четвертому.

Функції та відповідна будова адапційних ІКМ концентровано відображають концепцію опрацювання електронних даних на основі інформаційних технологій хмарних обчислень (ХО). За означенням Національного інституту стандартів і технологій США, що офіційно визнане адміністрацією США, «ХО — це модель надання послуги з мережевого доступу до загально-го фонду обчислювальних (комп’ютерних) ресурсів (таких як мережі, сервери, сховища даних, програмні додатки, послуги з опрацювання даних та ін.), що можуть бути гнучко налаштовані на різні потреби користувача і на-

дані з мінімальними з його боку управлінськими зусиллями чи взаємодією з провайдером послуг».

За цією концепцією завдяки спеціальному інтерфейсу користувача, що підтримується системними програмними засобами мережевого налаштування, в адаптивних ІКМ формуються мережеві віртуальні ІКТ-об'єкти. Такі об'єкти — мережеві віртуальні майданчики як ситуаційна складова логічної мережевої інфраструктури ІКМ із тимчасовою відкритою гнучкою архітектурою, що за будовою і часом існування відповідає персоніфікованим потребам користувача (індивідуальним, груповим, колективним), а їхнє формування і використання підтримуються ХО-технологіями.

Підтримують технології хмарної інфраструктури та надають користувачам відповідні послуги на умовах аутсорсингу фірми і компанії ІКТ-бізнесу, що спираються на розгорнуту і розгалужену світову мережу центрів даних з надвеликими потужностями процесорних, комунікаційних та зберігаючих кластерів. Загальним для користувачів хмарної інфраструктури є впевненість у тому, що ІКТ-потужності та сервіси адаптивних ІКМ можуть задовільнити різноманітні потреби в опрацюванні даних.

Відповідно до цього підходу адекватно змінюються і ІКТ-засоби. На світовому ринку ІКТ-засобів взаємозв'язку «користувач — ІКМ» уже сьогодні набули помітного поширення ІКТ-засоби нового покоління, що користувальниками властивостями відображають особливості функцій, будови і параметрів нової мережевої хмарної ІКТ-інфраструктури (*iPAD, imPad, iPad-Hibrid, Reder, iPhone, SmartPhone, iPod*, мультимедійні дошки з інтернет - доступом і т. ін.).

Поряд із вимогами щодо процесуальних властивостей таких засобів (швидкодія, обсяг пам'яті тощо) на перший план вийшла їх мобільність. З'явилися мобільні інтернет-пристрої (Mobil Internet Device), для яких характерні: малі масогабаритні параметри й електроспоживання та велике автономне енергозабезпечення; планшетна (кишенськова) високоергономічна конструкція; швидкий, зручний і безпечний мультисервісний сенсорний екран з гіроскопічною функцією та високою розрізняльною здатністю; повний спектр засобів і протоколів (вбудовані спеціальні порти, веб-камери, модеми, сенсори, карт-ридери та ін.); під'єднання до інших комп'ютерних, аудіо- і відеозасобів, засобів друку, ІКМ (Інтернет) і мобільних коміркових мереж (Wi-Fi, bluetooth, дротовий Ethernet, слот для SIM-карти і т. ін.); гнучке і систематично оновлюване мережевими засобами програмне забезпечення. При цьому залишається можливість використання в хмарній ІКТ-інфраструктурі традиційних комп'ютерних ІКТ-засобів, таких як десктопи, ноутбуки і нетбуки та комп'ютерні мережеві комплекси на їх основі.

Аналіз передового закордонного досвіду доводить, що за таким підходом розвиваються ІКТ-засоби та ІКТ-інфраструктура в державному і при-

ватному секторах, освіті та науці провідних країн світу (США, Сполучене Королівство, Японія), реалізуються відповідні проекти і програми, що охоплюють практично всі сфери ІКТ-застосувань (країни Євросоюзу, Канада, Росія).

Для забезпечення соціально-економічної ефективності й конкурентоспроможності України, її успішної європейської та світової інтеграції згаданий підхід слід використовувати в процесі інформатизації всіх без винятку підсистем українського суспільства, передусім освіти, де ідеї і технології ХО мають стати предметом пріоритетного вивчення, засобами навчання і досліджень та управління освітою на всіх її організаційних рівнях. Інформатизацію національної освіти на основі концепції ХО слід забезпечити, зокрема, при реалізації національного проекту «Відкритий світ» протягом 2010–2014 рр. під егідою Державного агентства з інвестицій та управління національними проектами України.

За задумом цього проекту, поряд із наявними сьогодні в навчальних закладах комп’ютерними комплексами на базі десктопів, персональних комп’ютерів і мульмедійних дошок, передбачається застосовувати також зазначені вище новітні мобільні інтернет-пристрої. Засоби і технології відкритого освітнього середовища, що створюються за проектом, забезпечать інформаційно-комунікаційну підтримку всіх категорій учасників освітнього процесу: учнів, студентів, слухачів; учителів, викладачів; батьків тих, хто навчається; керівників і організаторів навчального процесу; керівників органів управління освітою і наукою всіх рівнів. Таким чином, ІКТ-підтримка освітнього процесу здійснюватиметься в інтересахконої сторони, зацікавленої в сучасній освіті.

У свою чергу, хмарна інфраструктура на засадах аутсорсингу забезпечить формування, підтримання та мережевий доступ різних категорій санкціонова-них користувачів до ІКТ-засобів за широким спектром предметних додатків (наприклад, за предметами програми середньої загально-освітньої школи) до практично не обмежених за обсягом, проте педагогічно виважених, освітніх та наукових електронних ресурсів. Фонд технологій проектної хмари створить нові можливості користувачів у формуванні та використанні персональних електронних бібліотек; веденні та доступності персональних архівів електронних даних; захисті персоніфікованих відомостей і загальносистемних баз даних; автоматизованому збиранні та санкціонованому доступі до масивів статистичних і аналітичних матеріалів, що відображають характер функціонування всієї хмарної інфраструктури.

Дуже важливо, аби в процесі реалізації цього проекту його головні ідеї не були «вихолощені», очікувані результати «знецінені», а недосконала організація або необґрутована відмова від обраних орієнтирів та меркантильні

уподобання окремих учасників проекту «виправдані» другорядними проблемами і поточними труднощами.

Можна впевнено стверджувати, що основна стратегія подальшої масштабної інформатизації освіти і науки має базуватися на концепції ХО із суттєвим поглибленням інтеграції галузевих зусиль у цьому напрямі з можливостями ІКТ-бізнесу на основі застосування механізмів аутсорсингу. При цьому як поточні та перспективні інвестиції в розвиток ІКТ-інфраструктури, так і всі наявні ІКТ-системи й окремі ІКТ-рішення мають бути проаналізовані з погляду можливості застосування технологій ХО як альтернативи.

З цією метою (зокрема, для забезпечення успішної реалізації національного проекту «Відкритий світ») відповідного розвитку має набути законодавчо-правове та нормативно-інструктивне забезпечення інформатизації освіти і науки. Водночас слід розгорнути психолого-педагогічні дослідження, результати яких утворять необхідний фундамент сучасного етапу інформатизації освіти на засадах концепції ХО. Ці результати стануть методологічною основою практичних науково-методичних розробок, запорукою успішного педагогічно обґрунтованого процесу впровадження засобів і технологій ХО в широку освітню практику.

Наукового дослідження потребують насамперед:

- фундаментальні та прикладні проблеми педагогічної інформатики, що передбачають використання технологій ХО, а саме: застосування технологій ХО в навчально-виховному процесі; проектування хмарно орієнтованого навчального середовища; створення комп’ютерно орієнтованої платформи відкритої освіти, дистанційного навчання та тестування; створення автоматизованих бібліотечних систем, що використовують хмарну інфраструктуру;
- інженерно-педагогічні характеристики ІКТ, інших комп’ютерних засобів навчання, орієновані на застосування в хмарній інфраструктурі;
- методики педагогічного удосконалення навчальних планів і програм при використанні хмарних технологій;
- відповідні підготовка і перепідготовка вчительських, викладацьких та керівних кадрів освіти.

За цих умов у найближчі три–п’ять років можна очікувати таких результатів:

- удосконалення освітніх та освітньо-професійних стандартів з урахуванням новітніх здобутків у галузі інформатики та психолого-педагогічної науки і практики (передусім ті, що пов’язані з використанням в освіті хмарних технологій), приведення їх у відповідність до вимог часу, перспектив розвитку людини та суспільства;
- покращання методичних систем навчання, насамперед змісту інформаційної освіти та комп’ютерно орієнтованих педагогічних технологій із

застосуванням педагогічно апробованих мультимедійних аудіо- і відеоінформаційних навчальних об'єктів, інших електронних освітніх та наукових ресурсів, підвищення на цій основі рівня ІКТ-компетентностей учнів і студентів, учителів і викладачів, керівників навчальних закладів, наукових установ та працівників органів управління освітою і наукою;

— суттєвий розвиток засобів і технологій комп’ютерно орієнтованого навчального середовища, наближення його характеристик до сучасних вимог відкритих систем освіти;

— підвищення мобільності навчання за одночасного спрошення вимог до процесуальних властивостей персональних ІКТ-засобів учасників навчального процесу, зменшення їх одиничної вартості;

— підвищення якості проектування та супроводу загальносистемних програмно-апаратних засобів та предметних додатків, надійності надання послуг та взаємодії з їх провайдерами через типізацію ІКТ-продуктів, використання передінтегрованих ІКТ-рішень, застосування договірних механізмів аутсорсингу при взаємодії «користувач – постачальник послуг»;

— широкомасштабне впровадження в освітню практику перспективних функцій ІКТ-систем навчальних закладів і наукових установ, що набули сьогодні лише епізодичного застосування (наприклад, IP-спостереження і контролю; доступ батьків, громадськості та органів управління до результатів навчання; формування та підтримання фондів освітніх і наукових ресурсів, включно з фондом їхніх еталонів; моніторинг процесу інформатизації тощо);

— практичне унеможливлення використання неліцензованого програмного забезпечення, переход до широкого застосування в освітній практиці доступних ІКТ-стандартів і програмних засобів з відкритим кодом;

— удосконалення функцій ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ, оптимізація їх штатної та організаційної структури за одночасного спрошення професійних вимог до певних категорій працівників цих служб та зменшення видатків на їх утримання через усунення потреби підтримання в навчальних закладах і наукових установах власної потужної ІКТ-інфраструктури, натомість використання необхідних ІКТ-продуктів та ресурсів хмарної платформи виключно впродовж потрібного часу;

— зменшення витрат на модернізацію та оновлення, обслуговування і підтримання в працездатному стані ІКТ-систем навчальних закладів і наукових установ та органів управління освітою;

— скорочення витрат на реалізацію заходів з інформаційної безпеки;

— збільшення в загальному фонді навчальних закладів і наукових установ частки фонду навчальних та наукових приміщень через часткове вивільнення виробничих площ, що використовуються для розташування значних комп’ютерних потужностей та громіздких ІКТ-підрозділів;

-
- зменшення строків впровадження, модернізації, глибокого і масштабного оновлення, осучаснення засобів і технологій інформатизації освіти;
 - подальший розвиток інформатизації освіти на засадах концепції ХО створить умови для поступового формування в Україні ІКТ-середовища на основі найсучасніших технологій — NBIC Technologies (конвергенція нано-, біо-, інформаційних і когнітивних технологій), технологій, що відображають шостий технологічний уклад суспільного розвитку, провідні технології майбутнього.

14

КРОКИ ДО ЕФЕКТИВНОГО ФІНАНСУВАННЯ ОСВІТИ

У 2009 і 2010 рр. фінансування освіти досягло найвищих у період незалежності абсолютних та відносних показників. Лише з державного бюджету воно дорівнювало 66,8 і 79,8 млрд грн відповідно. Це становило 7,3 і 7,4 %, а з урахуванням видатків приватного сектору — 7,5 і 7,6 % ВВП. Зокрема, на вищу освіту в ці роки витрачалося державою 2,3 %, а загалом — 2,6 % ВВП. Зазначені частки ВВП — одні з найбільших у світі.

Для порівняння: у 31 країні Організації економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР), що виробляє чотири п'ятирічні світового ВВП, видатки на освіту в середньому за країнами становлять 5,7 %, зокрема державні — 5,0 % ВВП. У тому числі на вищу освіту — 1,5 %, а для 19 країн ЄС, що є членами ОЕСР, — 1,3 % ВВП.

Хоч українське суспільство по суті вичерпало можливості подальшого збільшення відносного інвестування в освіту, однак коштів на освіту в країні хронічно і гостро не вистачає. Заробітна плата освітян залишається неконкурентоспроможною, у кілька разів зменшилося введення в експлуатацію нових освітніх об'єктів, значно погіршилося матеріально-технічне оснащення навчальних закладів. З огляду на те, що в структурі фінансування левову частку становлять заробітна плата та комунальні платежі, головною проблемою слід визнати структурну (рівневу, галузеву, територіальну та ін.) недосконалість, розбалансованість освітньої системи, її надмірну витратність, неоптимальність, фінансово-економічну неефективність.

Зокрема, неадекватними є моделі, способи, форми фінансування. У здійсненні бюджетних видатків повільно впроваджується програмно-цільовий метод, спрямований на розвиток, натомість домінує традиційний планово-нормативний підхід, зорієнтований на експлуатацію, утримання. Рівні фінансової централізації часто не узгоджені з соціальними ролями та фактичними функціями навчальних закладів різних освітніх ланок. Так, виконуючи суперечливу місію, професійно-технічні навчальні заклади фінансуються з місцевих бюджетів лише на 19,0 % (для порівняння: у Росії відповідні видатки становлять 95,0 %). Те саме стосується технікумів, училищ, коледжів: централізоване фінансування дорівнює 67,3 % (у Росії — 31,5 %). Нераціональним є фінансування різних ланок освіти з огляду на асигнування в розрахунку на одного учня, студента.

Фінансова підтримка (державна і приватна) освітньої сфери впродовж 20 років незалежності поділяється на два етапи.

Перший етап (1991–1999 рр.) характеризується різким погіршенням фінансування освіти через зменшення як частки ВВП на освітні потреби (приблизно удвічі — з 7,0 до 3,7 %), так і самого ВВП (майже на 60 %). У результаті реальні видатки на освіту знизилися вп'ятеро.

Економічне піднесення в наступні роки і підвищення суспільної уваги до освіти зумовили (незважаючи на кризу 2008–2009 рр.) на *другому етапі* (2000–2010 рр.) поступове поліпшення фінансового стану освітньої сфери, зокрема зростання заробітної плати освітян. У цей період частка ВВП, що витрачається на освіту, збільшилася до 7,6 % (у 2010 р.) за суттєвого зростання ВВП. Таким чином, у 2010 р. реально в освіту спрямовувалися кошти в обсязі, що досягли 72 % витрат у 1990 р.

Якщо видатки на освіту з *державного бюджету* в 1999 р. становили 4,7 млрд грн (3,6 % ВВП), 2000 р. — 7,1 млрд (4,2 %), 2001 р. — 9,6 млрд (4,7 %), 2002 р. — 12,3 млрд (5,4 %), 2003 р. — 15,0 млрд (5,6 %), 2004 р. — 18,3 млрд (5,3 %), 2005 р. — 26,8 млрд (6,1 %), 2006 р. — 33,8 млрд (6,2 %), 2007 р. — 44,3 млрд (6,2 %), 2008 р. — 61,0 млрд (6,4 %), у 2009 р. — 66,8 млрд (7,3 %), то у 2010 р. — 79,8 млрд грн (7,4 %). З урахуванням фінансування приватного сектору освіти цей показник останніми роками оціночно буде більшим на 4–5 %, тобто сягатиме 7,5–7,6 % ВВП. Це дорівнює найкращим світовим показникам фінансування освіти як частки ВВП. У 1990 р. така частка в Україні також фактично становила близько 7,0 %.

Водночас система фінансування освіти в Україні не є оптимальною, а отже, ефективною. Насамперед це проявляється в централізації, розорошені видатків на освіту, недостатньому бюджетному стимулуванні якості освіти, економічній дезінтеграції професійної (професійно-технічної і вищої) освіти.

Фінансування за рівнями (*центральний, місцевий*) здійснення видатків у 2010 р. мало такий вигляд. Видатки на дошкільну освіту з центрального (державного) бюджету становили 0,6 %, на загальну середню освіту — 0,8 (зокрема, на загальноосвітні спеціалізовані школи-інтернати — 20,7 %), професійно-технічну освіту — 81,0, вищу освіту — 91,0 (І і ІІ рівнів акредитації — 67,3 % та ІІІ і ІV рівнів акредитації — 98,1 %), післядипломну освіту — 59,4, позашкільну освіту та заходи із позашкільної роботи з дітьми — 8,3, програми матеріального забезпечення навчальних закладів — 99,6, дослідження і розробки у сфері освіти — 100, інші заклади та заходи у сфері освіти — 12,6 %. У цілому в освітянському зведеному бюджеті частка державного (центрального) бюджету становила 36,1 %, *місцевих бюджетів* — 63,9 %. Для порівняння: у Росії частка фінансування освіти з федерального бюджету дорівнює 20,9 %, бюджетів суб’єктів федерації — 79,1 %.

Надмірною залишається централізація видатків на професійно-технічну освіту. Хоча рівень централізації порівняно з 2006 р. (95,7 %) у 2010 р. знизився на 14,7 відсоткового пункту у зв'язку з проведенням експерименту з децентралізації управління та фінансування професійно-технічної освіти у Львівській та Харківській областях і м. Києві, проте ще далеко не відповідає статусу, ролі і завданням цього освітнього рівня. У Росії фінансування професійно-технічних навчальних закладів з федерального бюджету у 2010 р. становило лише 5,0 %.

Те саме можна сказати стосовно централізованих бюджетних видатків на *технікуми, училища, коледжі* (вищі навчальні заклади I і II рівнів акредитації): в Україні — 67,3 %, Росії — 31,5 %.

Характеристичною з погляду суспільного й особистого попиту на освітні послуги і ступінь їх державного забезпечення є частка *спеціального фонду* у зведеному бюджеті. Так, у 2010 р. ця частка дорівнювала 14,2 % і останніми роками має тенденцію до зменшення (24,4 % у 2002 р.). Зокрема, видатки на дошкільну освіту зі спеціального фонду бюджету становили 8,8 %; загальну середню освіту — 3,9 (загальноосвітні спеціалізовані школи-інтернати — 5,3 %); професійно-технічну освіту — 7,7; вищу освіту — 32,1 (I і II рівнів акредитації — 15,8 % та III і IV рівнів акредитації — 37,0 %); післядипломну освіту — 23,1; позашкільну освіту та заходи із позашкільної роботи з дітьми — 8,1; програми матеріального забезпечення навчальних закладів — 7,1; дослідження і розробки у сфері освіти — 47,3; інші заклади та заходи у сфері освіти — 4,4 %.

Наведені дані свідчать про критично слабку інтегрованість у ринкову економіку *професійно-технічної освіти*, спеціальний фонд якої (7,7 %) менший, ніж у дошкільної (8,8 %) та позашкільної (8,1 %) освіти і значно поступається вищій школі (32,1 %), зокрема вищим навчальним закладам I і II рівнів акредитації (15,8 %), і післядипломній освіті (23,1 %).

У випадку загальної, професійно-технічної та особливо вищої освіти кошти невіправдано розпорощуються внаслідок недосконалості і завеликої мережі (насамперед сільських загальноосвітніх та вищих) навчальних закладів. Це негативно відбивається на освітній якості. Наприклад, у середньому річне фінансування підготовки одного студента університету, академії, інституту (8,3 тис. грн у 2009 р. і 10,2 тис. грн у 2010 р.) в 1,8 раза менше, ніж технікуму, училища, коледжу (відповідно 14,9 тис. і 18,2 тис. грн) та в 1,2 раза менше, ніж одного учня професійно-технічного училища (9,7 тис. і 12,0 тис. грн), а також лише в 1,3–1,4 раза більше, ніж учня загальноосвітнього навчального закладу (6,2 тис. і 7,3 тис. грн). І це при тому, що у 2009–2010 рр. на вищу освіту суспільство витратило рекордну частку ВВП — 2,6 %.

Неоптимальність мережі сільських малокомплектних шкіл, професійно-технічних училищ, технікумів, інших вищих навчальних закладів, позабазових структурних підрозділів останніх та подрібненість контингенту осіб, що систематично навчаються, не дає зможи забезпечити конкурентоспроможну заробітну плату педагогічних і науково-педагогічних кадрів, належним чином розвивати матеріально-технічну базу освітньої системи, створювати інші умови для якісної освіти.

Так, останніми роками по суті припинилося будівництво технікумів і професійно-технічних, а також дошкільних навчальних закладів. Порівняно з 1990 р. введення в експлуатацію у 2009 р. дошкільних навчальних закладів зменшилося майже у 79 разів (з 47,6 до 0,6 тис. місць), загальноосвітніх шкіл — у 27 разів (з 163,9 до 6,1 тис. місць), професійно-технічних училищ — з 1996 р. припинилося (у 1990 р. — 2,6 тис. місць, у 1995 р. — 1,2 тис. місць), технікумів, училищ, коледжів — також майже припинилося (у 1990 р. — 33,5 тис. кв. м), університетів, академій, інститутів — суттєво зменшилося (у 1990 і 1991 рр. — 63,5 і 86,0 тис. кв. м, у 2008 і 2009 рр. — 14,5 і 39,4 тис. кв. м).

У навчальних закладах усіх рівнів не вистачає *навчального обладнання і прладдя*, особливо сучасного, зокрема інформаційно-комунікаційних засобів.

Щодо *оплати праці*, то за роки незалежності так і не було виконано норм освітнього законодавства в частині рівня заробітної плати педагогічних і науково-педагогічних працівників. Як зазначалося, з 20 видів і підвидів економічної діяльності, за якими доступні статистичні дані, освіта за рівнем середньої заробітної плати посідає лише 14-те місце. У 2009 р. середньостатистична заробітна плата освітян становила 85 % (так само, як і в 1985 р.) від середньої в економіці (у 1990 р. — 72 %) та 76 % від середньої у промисловості (у 1990 р. — 63 %). Востаннє середня заробітна плата в освіті перевищувала середню по народному господарству в 1965 р.

Серед шляхів подолання фінансово-економічної неефективності освітньої системи — *упорядкування мережі, концентрація, укрупнення, подолання розпорощеності і дублювання навчальних закладів*. Водночас це сприятиме підвищенню якості освітніх послуг.

Крім того, за рахунок організаційної, методичної, технологічної модернізації, посилення фахової селекції та матеріального заохочення педагогічного і науково-педагогічного персоналу необхідно збільшити *співвідношення учнів, студентів та учителів, викладачів*, оскільки воно для всіх рівнів освіти приблизно в 1,5 раза менше, ніж у середньому в передових країнах, наприклад, країнах ОЕСР.

З-поміж резервів удосконалення фінансового забезпечення освітньої сфери — створення системи відповідних стимулів і заохочень для *активізації участі приватних роботодавців в інвестиціях в освіту*, зокрема у власних ін-

тересах. Нині їхній внесок, наприклад, у підготовку фахівців з вищою освітою (молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів, магістрів), становить лише 0,3–0,5 %, що не відповідає частці та ролі приватного сектору в національній економіці. У зв'язку з цим *державний бюджет* має насамперед орієнтуватися на задоволення загальних суспільних потреб (в освіченості нації) та *запитів державних роботодавців* (для сфери освіти, науки, охорони здоров'я, державного управління тощо).

Слід також ширше використовувати *програмно-цільовий метод* фінансування як спрямований на розвиток, досягнення цілей і вирішення завдань модернізації освіти, на противагу традиційному планово-нормативному підходу, орієнтованому насамперед на забезпечення функціонування наявної освітньої системи.

ВИСНОВКИ

Проблема змін в українській освіті постійно перебуває в полі зору наукової і громадської думки, адже йдеться про майбутнє нації. Водночас тривале реформування вітчизняної освіти не дало очікуваних результатів, а українське суспільство чітко не усвідомлює чому, що і як слід змінювати в освіті. Зумовлено це часто нерозумінням сутності сучасних цивілізаційних змін, нових вимог, що постають перед людством, нездатністю пов'язати розвиток освіти з контекстом підготовки людини до життя у ХХІ столітті. Це стосується не лише тих, хто безпосередньо включений в освітній процес, а й суспільства загалом.

Запропонувати відповіді на питання, чому, що і як потрібно змінювати у вітчизняній освіті, покликана Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні.

ЧОМУ ПОТРІБНІ ЗМІНИ

По-перше, людство вступило в новий тип цивілізації — інноваційний. Його характерною рисою є постійна змінюваність, динамізм. Змінюються знання, технології, інформація, обставини і стиль життя тощо, і відбувається це значно швидше, ніж зміна поколінь.

Постає завдання по-новому визначити мету і функції освіти, аби людина гідно зустрічала нові виклики життя. Сьогодні, як ніколи раніше, актуалізується двоєдне завдання — виробити в дітей і молоді здатність, бажання та уміння навчатися впродовж життя, щоб завжди бути компетентними і конкурентоспроможними, а також навчити того, що буде основою, методологією життя і діяльності людини. Отже, важливо забезпечити індивідуальну та самостійну роботу учнів і студентів, перебудувати зміст та методики навчання на компетентнісні засади. За цих умов формується знаннєва, інноваційна людина, для якої знання, творчість — фундамент життя. Саме такі люди і будуть визначати майбутнє знаннєве суспільство.

По-друге, сучасна цивілізація суттєво розширила комунікативне середовище, в якому живе і діє людина. Щоб за цих обставин бути ефективною в діяльності, людина має бути самодостатньою, здатною свідомо діяти в ходах комунікацій. Отже, в освіті треба змінити самий спосіб включення особистості у навчальний процес. Суб'єктно-об'єктні відносини між тим, хто навчає, і тим, хто навчається, мають змінити суб'єктно-суб'єктні, де обидва учасники навчального процесу активні, рівноправні у взаємодії і взаємно шановані та відповідальні. Відтак авторитарну репресивну педагогіку треба

замінити демократичною педагогікою толерантності та співпраці, як у школі, так і в університеті.

Це потрібно не тільки освіті, а й усьому суспільству: стабільна демократія можлива лише там, де є критична маса людей — носіїв демократичних цінностей, які не можуть жити в авторитарному середовищі.

По-третє, розвиток людства набув глобального, тобто взаємопов'язаного і взаємозамінного характеру, що робить конкурентоспроможною лише людину, здатну жити та діяти в глобальному просторі, тобто глобалістську людину. В її формуванні багато складових — від світоглядної підготовки, що адекватно відображає світ і місце в ньому України, до надання можливості працювати, спілкуватися та взаємодіяти в такому всеосяжному просторі, тобто достатньої мовної підготовки. В освіті України слід здійснити своєрідний мовний прорив: випускник школи повинен вільно володіти державною українською, рідною (російською чи іншою) і обов'язково — англійською мовою як світовою. Вивчення англійської мови має стати обов'язковим для усіх школярів.

По-четверте, нові часи вимагають коригування системи цінностей.

Є цінності та традиції в суспільстві, які віджили, гальмують суспільний та індивідуальний розвиток і повинні залишитися в минулому. І є такі, універсальні, що непідвладні часу, незважаючи на серйозні зміни в сучасній цивілізації. Серед них почуття — гуманізму, моральної відповідальності, патріотизму, національної єдності. Здавалося б, глобалізація повинна послабити значущість національного. Але глобалізація — не тільки зближення народів, держав, економік, а й загострення конкуренції між ними в різних сферах, розширення поля конкуренції, набуття нею планетарного характеру. За таких умов лише згуртовані нації-держави зможуть максимально усвідо-мити свій національний інтерес та відстояти, захистити його в процесі співпраці (конкуренції) з іншими державами. Особливо це важливо для України як держави, яка нещодавно здобула державний суверенітет і вимушена відстоювати своє місце в уже поділеному на зони впливу світі. Патріотизм, національне єднання цінні не лише самі по собі — це шлях до успішного розвитку України та заможного життя її громадян. Освіта як жодна інша сфера покликана і має всі можливості для об'єднання нації.

Треба орієнтувати дітей і молодь на бажання бути успішними в житті. Це — важлива мотивація до якісного навчання, яка спрямовує людину на максимальну самореалізацію, є чинником стійкого розвитку.

По-п'яте, сучасний світ не лише поставив нові завдання, а й створив для освіти нові можливості. Передусім це сучасні інформаційні технології, які забезпечують як мінімум три функції: комп'ютерна грамотність; індивідуалізація та інтенсифікація освітнього процесу; новий тип навчальної діяль-

ності — дистанційна освіта. У цілому — це можливість революційної зміни традиційної класно-урочної системи навчання. На жаль, українська освіта не увійшла ще повною мірою в сучасне інформаційне середовище, останніми роками цей процес навіть загальмував. Тому слід вітати проголошення Президентом України В.Ф. Януковичем 2011 р. — роком освіти та інформаційного суспільства і відповідні зусилля уряду та Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.

По-шосте, висунення як провідної ідеї сучасної освіти людиноцентризму, який передбачає максимальне наближення навчання кожної людини до її потреб, інтересів, індивідуальності. Ця ідея повинна пройти червоною ниткою в реформуванні всіх рівнів освіти. Такий підхід дасть змогу дитині пізнати та розвинути себе на основі власних задатків і здібностей, а ставши дорослою максимально самореалізуватися, вдосконалюватися впродовж життя, що є неодмінною умовою особистого щастя і динамічного та стійкого суспільного прогресу.

Окрім причин об'єктивного характеру, зумовлених загальноцивілізаційними процесами, є й інші обставини, що спонукають необхідність глибоко-го реформування освіти. Серед них — політико-ідеологічна заангажованість і певна ізоляція від європейської та світової освіти попередньої освітньої системи в Радянському Союзі; внутрішні процеси в Україні як країні з пе-реходним характером економіки, політики, соціальної і духовної сфери; не-послідовність і суперечливість змін в освітній сфері вже за часів незалежної України; недостатня підтримка державою та суспільством освіти і освітян, що не давало можливості вчасно та в належному обсязі проводити назрілі перетворення.

ЩО ПОТРІБНО ЗМІНЮВАТИ

Відповідь на це питання частково випливає з викладеного вище. Пере-дусім необхідно на системній основі забезпечувати якість і конкуренто-спроможність вітчизняної освіти. Дедалі очевиднішим стає, що українська освіта потребує системніших перетворень, оскільки за наявної її організації неможливо забезпечити виконання тих завдань, які сьогодні стоять перед Україною. Потрібно змінити структуру і зміст освіти та мережу навчальних закладів.

1. Щодо загальної середньої освіти. Як відомо, вона складається з трьох ступенів, початкової (1-ші – 4-ті класи), основної середньої (5–9-ті класи) і старшої середньої (10–11-ті класи) школи. Так склалося в Україні, що більшість учнів навчається 11 років у одній і тій самій школі I–III ступенів. Це спричиняє низку недоліків, починаючи з того, що навчально-виховний процес для учнів різних ступенів має суттєво різнистися, не кажучи про

низьку комунікативність в умовах спілкування впродовж 11 років в одному колективі. Проте головний недолік у тому, що навчання на кожному з цих етапів є уніфікованим для всіх дітей, незалежно від їх здібностей, талантів і життєвих планів. Такої школи в Європі майже немає.

Тому там, де можна, варто роз'єднати початкову і основну школу, наблизивши до першої дошкільні навчальні заклади.

Потрібні зміни в змісті навчання — його осучаснення, розвантаження від другорядного матеріалу, досягнення більшої фундаментальності й водночас практичної спрямованості, введення в контекст змісту європейської освіти. Рух у цьому напрямі вже розпочато: за активної участі вчених НАПН України Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України підготувало оновлений Державний стандарт початкової освіти, який затверджено урядом, та відповідні навчальні програми, готуються нові державні стандарти базової і повної загальної середньої освіти. Певною мірою осучаснюються методики викладання, хоча тут треба ще докласти багато зусиль, зокрема в його забезпеченні засобами навчання нового покоління, здійсненні моніторингу й оцінювання навчальних результатів.

Треба перейти до реальної профільної старшої школи, яка тільки і зможе забезпечити наближення навчання дитини до її здібностей і життєвих інтересів, що є необхідною умовою максимальної самореалізації особистості. Ці зміни проголошено ще на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти у 2001 р., пізніше розроблено відповідну нормативну базу. Але, на жаль, суттєвих змін не відбулося і, очевидно, не відбудеться, якщо не реформувати мережу загальноосвітніх навчальних закладів. У звичайній школі, де є, наприклад, один чи два старших класи, не можна здійснювати профілізацію, оскільки вже навіть через фінансово-економічні причини неможливо викладати різні за обсягом курси для декількох учнів. Водночас проголошення цілого класу профільним незалежно від задатків і здібностей дітей може лише зашкодити учням. Вихід один — з цих та інших причин навчання в старшій школі (10–11-ті класи) слід забезпечити в спеціалізованих навчальних закладах іншого типу — ліцеях, коледжах, технікумах. Школа як уніфікований загальноосвітній навчальний заклад має завершуватись у дев'ятому класі.

Учні після закінчення базової середньої освіти (9 класів) залежно від сукупності життєво важливих для них причин мають отримати можливість обирати один із, припустимо, чотирьох основних профілів навчання: фізико-математичний, природничо-науковий, гуманітарний, технологічний. До них слід додати ще два можливі, але менш поширені — художньо-мистецький і фізкультурно-спортивний. Навчатися за першими трьома профілями учень може у відповідному профільному ліцеї або в єдиному ліцеї з усіх трьох профі-

лів, де створено відповідні умови, є викладачі-фахівці, сформована належна навчальна атмосфера і, головне, діють відповідні навчальні плани та програми, що передбачають поглиблене вивчення профільних предметів. Такі ліцеї можна було б створити на базі окремих середніх шкіл. Технологічний профіль полягає в навченні у професійних ліцеях (професійно-технічних училищах), технікумах і коледжах. Художньо-мистецький та фізкультурно-спортивний профілі забезпечили б відповідні спеціалізовані навчальні заклади.

Окрім інших позитивних моментів, профільне навчання посилило б мотивацію учнів, оскільки вони свідомо вибирали б напрям і навчальний заклад. Це суттєво підвищило б підготовку з тих предметів, з якими буде пов'язана майбутня професія. Скажімо зняло б, нарікання щодо незадовільної математичної освіти учнів, адже ті, хто пов'язує майбутнє з професією, що передбачає серйозні математичні знання, набули б їх у відповідному ліцеї. Інші з цих самих мотивів здобули б відповідну освіту з природознавства, треті — з гуманітарних дисциплін і т. ін. Не кажучи про те, що такі спеціалізовані навчальні заклади легше забезпечити необхідним обладнанням. Практично всі розвинуті країни світу мають подібний тип навчання. Зміни в цьому напрямі відпрацьовує і Росія. Тобто в старшій школі повинна відбуватися справжня диференціація учнів за індивідуально визначенім профілем навчання.

2. На базі нинішньої професійно-технічної освіти, а також вищих навчальних закладів I і II рівнів акредитації слід створити, поряд із загальною середньою освітою, окрім освітньої ланку — професійну середню освіту, яка б виконувала двоєдине завдання: забезпечувала технологічний профіль навчання для випускників 9-го класу і, таким чином, готувала з цієї та інших категорій учнів кваліфікованих робітників та молодших спеціалістів. Для цього слід вивести технікуми, училища і коледжі (принаймні ті, що не готують бакалаврів) із ланки вищої освіти, де вони опинилися абсолютно безпідставно (відсутність наукових досліджень, професорів і доцентів, шкільні методи навчання тощо) і ввести їх у нову освітню ланку (у СРСР вони утворювали систему середньої спеціальної освіти і щось подібне спостерігається в сучасній Росії) — професійну середню освіту.

Далі, необхідно укрупнити професійно-технічні училища, а там, де доцільно, об'єднати їх із технікумами. В Україні нині більшість професійно-технічних навчальних закладів налічує 300–400 учнів. У районі таких навчальних закладів часто декілька, а ще й існують один — два технікуми. Кожен із цих закладів, як правило, вузькопрофільний. У результаті неефективно використовуються кошти, відбувається перенасичення певними кваліфікованими робітниками та молодшими спеціалістами окремих районів, низьким є рівень фахової підготовки кадрів, більшість із них не працевла-

штовується за фахом і т. ін., начебто головна мета — існування навчального закладу як таке.

Подібна практика суперечить сучасній професійній освіті за кордоном. Наприклад, у Фінляндії, Шотландії у професійному закладі налічується в середньому близько 10 тис. учнів, підготовка ведеться за різними фахами — від медсестри до майстра з ремонту автомобілів. У таких закладах гнучко реагують на потреби ринку, тут легше створити відповідну навчально-матеріальну базу, налагодити зв'язок із роботодавцями, задовольнити актуальній освітній попит. Такі заклади можуть надавати різноманітні освітні послуги: від 2–3-річного навчання (вітчизняні молодші спеціалісти та кваліфіковані робітники) до кількаденних курсів та індивідуальних консультацій фахівців.

Про близькість функцій нинішньої системи професійно-технічної освіти і технікумів, училищ та коледжів свідчить хоча б те, що вже з початку нового століття близько 200 професійно-технічних навчальних закладів, окрім підготовки кваліфікованих робітників, успішно готують молодших спеціалістів з-поміж кращих своїх випускників. Та й за місцем роботи молодший спеціаліст нерідко йде на місце робітника, яке дедалі частіше вимагає високої кваліфікації. У майбутньому цей процес набиратиме оберти, тобто зазначені перетворення є адекватною відповіддю на назрілі потреби ринку праці та суспільного життя загалом.

3. Потребує структурних змін і вища освіта. Передусім необхідно вилучити з її складу вищі навчальні заклади I і II рівнів акредитації. Це важливо з огляду на інтереси не тільки вищої освіти, й самих закладів, що, опинившись у невластивій їм сфері освіти, втратили можливості для успішного функціонування — вони не можуть стати повноцінними вищими навчальними закладами і водночас втрачають первинну сутність.

Зміни слід здійснити і щодо вищих навчальних закладів III і IV рівнів акредитації. Відпадає необхідність поділу їх на два рівні акредитації. Їхній статус слід визначати правом готувати бакалаврів і магістрів, кандидатів і докторів наук. I, безумовно, оптимізації потребує сама мережа вищих навчальних закладів. Правда, частіше йдеться про те, що в нас багато вищих навчальних закладів і в цьому, мовляв, біда. Однак, тут слід змінити акценти. Проблема в тому, що в країні мало потужних сучасних університетів, які б були конкурентоспроможними в глобальному освітньому просторі. Насамперед це стосується регіонів: потрібно створити на базі наявних навчальних закладів потужні регіональні університети з розвинutoю науковою, сучасними науково-педагогічними школами і відповідною навчально-матеріальною базою. Об'єднанню, як правило, мають підлягати навчальні заклади, що знаходяться в одному місці, незалежно від профілю і підпорядкування органам управління. Це дасть змогу ефективніше використовувати

фінансові можливості, зокрема для осучаснення навчально-наукової бази. Приклад такого укрупнення у 2011 р. продемонстровано в Кривому Розі, в якому проживає 800 тис. осіб і об'єднано чотири вищі навчальні заклади і два науково-дослідних інститути в один Криворізький національний університет. Укрупнені вищі навчальні заклади також у Донецьку, Луганську, Львові, Чернігові.

Настав час розібратися з філіями, іншими відокремленими структурними підрозділами університетів, багато з яких не забезпечують належної підготовки фахівців і дискредитують вищу освіту України. Те саме стосується і частини навчальних закладів недержавної форми власності.

Є й інші назрілі проблеми вищої освіти. Упродовж значного часу тривають підготовка і випуск бакалаврів, але їхнє місце на ринку праці дотепер не визначено, а в результаті вони не затребувані суспільством як самодостатні фахівці. Докорінних змін потребує аспірантура, яка зводиться сьогодні лише до підготовки і захисту дисертації для отримання ступеня кандидата наук (у майбутньому — доктора філософії). Як свідчить світова практика, аспірантура (докторантura) повинна бути повноцінним освітнім етапом із відповідною підготовкою, що виходить за межі, власне, написання дисертації. Треба запровадити порядок, за яким дисертацію не може захищати людина, що не закінчила навчання в такій аспірантурі (стаціонарно чи заочно). Окрім зазначених вище переваг, це б дало можливість зупинити вал дисертацій за «авторством» людей, далеких від освіти і науки.

ЯК ПОТРІБНО ПРОВОДИТИ ЗМІНИ

Зміни на краще мають здійснюватися системно, послідовно і комплексно, згідно з чіткою державною політикою, концепцією та програмою реформування освіти. Такі документи можна було б розробити, обговорити та внести на розгляд III Всеукраїнського з'їзду працівників освіти, що має бути проведений відповідно до Указу Президента України. Новий етап розвитку освіти зумовлює також підготовку і внесення відповідних системних змін до всього комплексу законів, що регулюють освітню діяльність. Дуже важливо ухвалити їх одночасно або з незначним проміжком часу. Слід привести у відповідність до нового законодавства всю систему нормативних документів. Водночас необхідні всеобщна підготовка громадської думки, роз'яснення сутності реформ, їх невідкладності, значення результатів для забезпечення доступності та якості освіти.

Доцільно перепідпорядкувати практично всі заклади вищої освіти Міністерству освіти і науки, молоді та спорту України. Зазначеному міністерству за участю органів центральної та регіональної влади потрібно розробити

нову мережу навчальних закладів вищої і професійної середньої освіти в країні. Органам влади на місцях під контролем профільного міністерства слід сформувати мережу закладів загальної середньої, спеціальної, позашкільній, дошкільній освіти, звернувши особливу увагу на створення закладів профільного навчання. Важливо провести розрахунки щодо навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення, необхідних навчальних приладів і обладнання, комп'ютерних комплексів, шкільних автобусів. При цьому слід узгодити в часі вирішення всіх необхідних завдань з метою створення системи сучасних навчальних закладів освіти в країні.

Невідкладне питання загальнонаціональної ваги — суттєве поліпшення фахової підготовки, добору, заохочення й стимулювання до ефективної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників освітньої сфери, а також запровадження постійного моніторингу та незалежного оцінювання якості освітньої діяльності.

Потребує підвищення ефективності фінансування освіти.

За умови чіткої організації, відповідальності та систематичного контролю з боку вищого керівництва держави і широкої громадськості за декілька років цілком можна виршити поставлені завдання щодо реформування української освіти, її повноцінного включення в європейський і світовий освітній простори.