

Бажал Ю.М.
Національний університет
«Києво-Могилянська академія»

Цілі входження України в європейський інтелектуальний простір та ефективність реальної освітньої політики

Правильна постановка цілей проведення певної політики є вирішальною умовою її ефективності. Східна мудрість стверджує, що дорога без цілі є найдовшою. У цьому контексті, чи можна вважати, що сучасна трансформація системи освіти України відбувається у певному визначеному напрямку? Формально – так, а по суті – ні. Номінально в документах самого високого державного рівня представлені всі сучасні візії щодо ролі освіти. В узагальнюючій доповіді до круглого столу, підготовленої М.М.Карпенко, такими цілями названі: досягнення високого інтелектуального та духовного рівня самореалізації особистості, масштабна підготовка висококваліфікованої робочої сили, ефективний розвиток людського капіталу, забезпечення високої конкурентоздатності країни та формування інноваційної моделі економічного розвитку, що повинно забезпечити європейський рівень добробуту та соціального захисту громадян. Але чи спрямовані на досягнення зазначених цілей реальні заходи української освітньої політики? Чи просунулася за останні роки країна у визначених напрямках і чи звіряють у нас курс політики з названими правильними дороговказами? Спробуємо дати відповідь на ці питання, побудувавши матрицю впливу досягнень освітньої політики України останнього часу, які також перелічено у зазначеній доповіді, на реалізацію проголошених цілей входження України в інтелектуальний простір Європи. Наша експертна оцінка такого впливу представлена у таблиці 1. Далі розгорнемо обґрунтування цих висновків.

Участь у Болонському процесі. Парадокс запровадження «Болонського процесу» в Україні полягає у тому, що, реалізуючи європейські уніфіковані формальні вимоги щодо організації навчального процесу, вітчизняні учасники цих масштабних заходів, за нашими спостереженнями, зовсім не звертають увагу на те, що весь цей «сир-бор» затіяний в Європі саме заради досягнення перелічених у таблиці цілей. Причём головними результативними критеріями оцінки ефективності реформи європейської освіти виступають останні три цілі. Перші дві - досягнення високого інтелектуального та духовного рівня самореалізації особистості та масштабна підготовка висококваліфікованої робочої сили – виступають як фундамент та передумова досягнення наступних трьох

цілей, але вони (перші дві) сьогодні не розглядаються як самодостатня кінцева мета, якою виступають саме останні три цілі. Ще раз підкреслимо - це є принциповий і головний зміст запровадження «Болонської системи».

Таблиця 1. Вплив досягнень освітньої політики України останнього часу на виконання проголошених цілей входження України в інтелектуальний простір Європи

([+] : результат сприяє наближенню до цілі; [-] : потенціал досягнення цілей погіршується; [≈] : ситуація в країні не змінюється)

Цілі Досягнення освітньої політики	Високий інтелектуальний та духовний рівень самореалізації особистості	Масштабна підготовка високо- кваліфікованої робочої сили	Ефективний розвиток людського капіталу	Формування інноваційної моделі економічного розвитку	Високий рівень конкуренто- здатності країни
Участь у Болонському процесі	—	—	—	—	—
Незалежне оцінювання випускників шкіл	+	≈	≈	≈	≈
Можливість неперервного навчання	+	≈	+	≈	≈
Розвиток дистанційної освіти	≈	≈	≈	≈	≈
Підвищення мобільності студентів і викладачів	+	≈	+	+	≈
Участь студентів в організації навчального процесу	—	—	—	—	—
Оптимізація мережі ВНЗ	≈	≈	≈	≈	≈
Інтеграція вищої освіти і досліджень	≈	≈	≈	≈	≈

«Болонський процес» запроваджено для того, щоби розв'язати «європейський парадокс» - коли світове лідерство Європи у виробництві інтелектуальних знань (освітніх послуг, наукових публікацій тощо) органічно не обумовлює її економічне лідерство. Європа дедалі більше відстає в економічних змаганнях від США та Японії, її по багатьох параметрах наздоганяють нові індустріальні країни, особливо – «азійські тигри», та Китай. Саме для виправлення цієї ситуації була розроблена «Лисабонська стратегія», частиною якої виступає і «Болонський процес».

Ефективність цієї стратегії в Європі відстежується за індикаторами (вони ж критерії досягнення цілей), що регулярно публікуються в аналітичному огляді «Табло розвитку науки, технологій і промисловості в країнах ОЕСР» (OECD Science, Technology

and Industry Scoreboard)¹. Далі ми наведемо тільки назви великих розділів цього табло для того, щоби кожний міг дати відповідь, чи оцінюють в Україні ефективність заходів впровадження «Болонського процесу» за наведеними критеріями. У цьому контексті виникає ще одне цікаве запитання: «А за якими, власне, критеріями відстежують в Україні ефективність заходів впровадження «Болонського процесу»?». Чи можна серйозно сприймати той факт, що у цьому ракурсі мова йде переважно про кількість років і циклів навчання, зміст і форму додатку до диплому, форму і шкалу оцінювання знань, запровадження кредитів ECTS, різні формальні процедури, що складають технологію навчального процесу тощо? Все це, безперечно, потрібно, але для чого? І як перевірити, чи все це дає ефект? І за якими критеріями оцінювати цей ефект, і чи він взагалі оцінюється в Україні? Європа оцінює його за наступними інтегральними групами індикаторів (всього 87 показників).

A. Дослідження і розробки та інвестиції в знання (9 індикаторів).

B. Людські ресурси в науці та технологіях (12).

C. Ефективність інноваційної політики (7).

D. Ефективність інноваційного результату (8).

E. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (15).

F. Розвиток окремих видів передових технологій (10).

G. Рівень інтернаціоналізації науки і технологій (7).

H. Участь в глобальних економічних потоках (11).

I. Рівень продуктивності факторів виробництва та торгівлі (8).

Якщо ми в Україні не розпочнемо оцінювати за подібними критеріями ефективність заходів щодо впровадження «Болонського процесу» у контексті міжнародних порівнянь і вибудовувати відповідну політику щодо покращання нашої конкурентної позиції, тоді можна спокійно відмовитися від участі в цьому процесі.

Незалежне оцінювання випускників шкіл. Можна позитивно в цілому оцінити цей захід політики. Він посилює орієнтацію учнів середніх шкіл на якість опанування сучасних знань, підвищує статус і можливості самореалізації найкращих з них, зменшує зону аморальності в освітньому середовищі, тобто сприяє реалізації першої цілі. Проте ця інституція зовсім не орієнтується на наступні чотири цілі, до реалізації яких має безпосереднє відношення якість магістерських програм та аспірантури (європейській

¹ The OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2007: Innovation and Performance in the Global Economy. (2008). OECD Publishing.

аналог - програми PhD). Говорять, що до них ще «руки не дійшли». Але це також означає, що наша освітня політика на цьому терені не зорієнтована на ефективний кінцевий результат – досягнення правильно поставлених цілей.

Якщо ми подивимося на показники «Табло розвитку науки, технологій і промисловості в країнах ОЕСР», про яке йшлося вище, то серед індикаторів (критеріїв) розвитку освіти побачимо такі: кількість випускників магістерських та докторських (PhD) програм з науково-технічних спеціальностей, кількість і частка іноземних студентів на докторських (PhD) програмах, рівень працевлаштування випускників магістерських та докторських (PhD) програм, рівень зарплат (доходів) у залежності від освітнього рівня працюючих. Чи відстежується стан справ і оцінюється ефективність освітньої політики за цими критеріями в Україні? Зосередженість на оцінці якості підготовки тільки щодо абітурієнтів бакалаврських програм не створює підґрунтя для формування ефективного потенціалу досягнення головних цілей освітньої політики.

Можливість неперервного навчання та розвиток дистанційної освіти. Ці заходи, безумовно, покращують якість освітнього середовища України, але вони ще не відіграють суттєвої ролі як ресурс для реалізації основних цілей освітньої політики. Центральною інституційною ланкою для підвищення ефективності цих інструментів повинна стати розбудова і удосконалення організації магістерських програм. Сьогодні цей рівень освіти фактично адмініструється як заключна фаза підготовки колишнього радянського спеціаліста з вищою освітою. Тобто колишній єдиний цикл підготовки сьогодні представлений двома програмами: бакалаврською та магістерською. Об'єктивно такий стан обумовлюється статусом бакалавра – базова, а не повна вища освіта. Тому традиційний і важливий для подальшого працевлаштування статус фахівця з вищою освітою молодий українець може тепер (в рамках «Болонської системи») набути тільки ставши магістром. Проте, з огляду на цілі освітньої політики, які розглядаються, магістерські програми повинні стати принципово іншими як в організаційному плані, так і за змістом і формами навчання. Першим і невідкладним кроком для цього повинно стати надання статусу повної вищої освіти бакалаврському рівню.

Сьогодні у світі все більше магістерських програм реально еволюціонують у більш складні організаційні конструкції, наприклад так звані «сендвічеві» програми, що об'єднують різні спеціалізації і, навіть, різні науки на міждисциплінарному рівні. Все це робиться з метою максимального наближення підготовки до вимог сучасного ринку праці, який в розвинутих країнах обслуговує переважно галузі знаннєвої економіки, які забезпечують ефективність реалізації інноваційної моделі економічного зростання.

Зростаюча глобальна конкуренція примушує навчальні програми ставати більш гнучкими та орієнтувати сучасну фундаментальну теоретичну підготовку на вирішення нагальних практичних проблем.

Для ілюстрації наведемо приклад одного з найкращих в Європі і світі спеціалізованого університету – «Лондонської школи економіки», який, пристосовуючись до вимог часу, тепер розширив назву і став «Лондонською школою економіки та політичних наук». У цьому університеті в 2008 році виконувалося 35 базових бакалаврських і 139 магістерських програм. Розмаїття тематик і міждисциплінарність не може не дивувати, але це віддзеркалює сучасні тенденції в розвитку ще недавно стабільних за невеликою кількістю базових академічних програм. Подібні процеси набувають поширення у світі. Це пов'язано з розповсюдженням моделі американського дослідницького університету, коли магістерські програми виконуються науковими центрами та інститутами університетів і навчальний процес базується не стільки на підручниках, скільки на найновіших наукових досягненнях, які представлені в наукових статтях, що набули міжнародного визнання, а також на власних дослідженнях. Тому напрями спеціалізацій магістерських програм стають більш диференційованими і міждисциплінарними у порівнянні з традиційними спеціальностями, які вже мають визнані базові підручники.

Сучасний динамізм і гнучкість кадрового попиту на глобалізованих ринках праці знижує ефективність централізованого державного стандартизування певного переліку та змісту дисциплін для магістерських програм. Європейські університети намагаються диверсифікувати свої навчальні пропозиції, шукаючи актуальні ніші попиту на магістрів певної нової кваліфікації. Не в останню чергу «спрацьовує» фінансова мотивація, бо, на відміну від бакалаврських, більшість магістерських програм в Європі є платними і тому від їхньої привабливості залежить і матеріальна база існування програм. У цих умовах реакція університетів на ринковий попит на фахівців може бути оперативною тільки за можливості, як швидкого створення нових програм, так і оперативності закриття існуючих, що втрачають популярність.

Підвищення мобільності студентів і викладачів. Цей захід освітньої політики, думаю, сьогодні найбільше сприяє просуванню до визначених правильних цілей. Але ефективність цієї інституції для певної країни прямо залежить від того, чи може вона використати ресурс інтелектуального капіталу учасників обмінних програм, який збільшився в результаті зростаючої мобільності, як фактор економічного зростання та підвищення конкурентоздатності. Для України – це проблема повернення кадрів високої

кваліфікації на батьківщину, проблема наявності в країні відповідного попиту на них за порівнянню з європейською оплатою праці, це проблема залучення та використання в Україні висококваліфікованих іноземних кадрів. Для прикладу: в Швейцарії, Великобританії, Новій Зеландії, Канаді, Бельгії, Австралії, США, Австрії, Данії, Швеції, Норвегії та Іспанії частка іноземних студентів на докторських (PhD) програмах перевищує 20%. Сьогодні багато розвинутих країн опікуються завданням залучення для навчання на магістерському і докторському (PhD) рівнях талановитої іноземної молоді, у тому числі – з України. А кого, скільки і на які програми залучаємо ми? І чи можна це вважати фактором досягнення поставлених освітніх цілей?

Участь студентів в організації навчального процесу. В таблиці 1 ми поставили всі мінуси, бо вважаємо, що у нас заходи політики, що реалізують цей фактор, зорієнтовані неправильно і тому мають прямо протилежний результат ніж той, що замислений в «Болонському процесі». В Україні цей пункт часто сприймають як зменшення ролі викладача в навчальному процесі на користь самостійної роботи студента. Ми дуже негативно сприймаємо таку постановку, бо забезпечення високої якості професорсько-викладацького складу та ефективності його роботи повинно бути головним пріоритетом української освітньої політики. Сьогодні в країні відбувається рух у протилежному напрямі – якість і ефективність викладацького корпусу знижуються. Як це не дивно, але саме зазначене неправильне розуміння в Україні пункту «Болонського процесу», що розглядається, ніби виправдовує цей негативний тренд.

Розширення участі студентів в організації навчального процесу насправді має за мету підвищити роль студента у формуванні певного попиту на освітні послуги та розширити для нього організаційні можливості задоволення цього попиту, як в рамках університету, де він навчається, так і в освітньому просторі країни та Європи. Заходи щодо розширення квоти самостійної роботи в навчальному процесі, накопичення кредитів за дисципліни, які можуть вивчатися в різних університетах та упродовж різних часових періодів, збільшення вибіркового дисциплін тощо переслідує саме цю мету. Проте це не означає, що студент стає суб'єктом пропозиції освітніх послуг, як інколи це доводиться чути. Пропозицію формує викладацький корпус. Наприклад, у Великобританії частка іноземних студентів серед всіх студентів докторських (PhD) програм складає більше 40%, а в Італії 4%. Напевно, студенти їдуть до іншої країни за знаннями, якими володіють тамтешні професори, а не везуть ці знання з собою в країну, де їм більше подобається клімат. Думаю сьогодні ресурс бібліотек італійських університетів принципово не відрізняється від такого ресурсу в університетах Англії чи Шотландії.

Оптимізація мережі ВНЗ. Ситуація залишається незмінною, бо головні зусилля спрямовані на боротьбу з псевдо ВНЗ, переважно філіями університетів, а не на формування такої системи навчальних закладів, яка стане рушійною силою для досягнення поставлених правильних цілей освітньої політики. Найсвіжіший приклад – це скорочення обсягів держзамовлення через наслідки демографічної та економічної криз. Здавалося, саме тут могли бути запроваджені прогресивні структурні зміни в системі підготовки кадрів, але університетам – лідерам рейтингів, які формують абітурієнти і роботодавці, знизили квоти не менше, чим середнякам і аутсайдерам. Вже не кажучи про зовсім незрозуміле: «Чому університетам – лідерам рейтингів, взагалі знижували держзамовлення?»

Інтеграція вищої освіти і досліджень. Якщо розглядати ці заходи за критеріями досягнення поставлених цілей освітньої політики, то ситуація в країні не змінюється. Параметри інноваційності та конкурентоспроможності української економіки не покращуються, залишаючись на дуже низькому рівні в контексті міжнародних порівнянь. Серед важливих причин такого стану знаходиться проблема з комерціалізацією знань, для вирішення якої покликана зазначена інтеграція. Комерціалізація знань відбувається через створення та глобальну дифузії науково-технологічних інновацій, що призводить до зростання конкурентоспроможності країни. Тому одним з найрепрезентативніших показників конкурентної позиції країни, який акцентує саме момент практичного застосування нових знань, є кількість використаних патентів, виданих у США, на млн. населення. Аналіз конкурентноздатності за десятками параметрів показав той самий результат оцінювання, що і за названим одним, який саме і віддзеркалює ефективність процесів комерціалізації інноваційно-технологічних знань.

Нажаль, Україна не тільки програє багатьом країнам за цим критерієм, але й не видно зрушень на краще. Проте, якщо подивитися на досвід держав, які останнім часом успішно реалізували стратегію економічного прориву та суттєво скоротили, а то й ліквідували, відставання від світових лідерів, то можна бачити, що їхні економічні досягнення прямо залежали від спеціальних неординарних зусиль і спеціальної політики на теренах динамічного формування інноваційно-знаннєвої економіки.

Інформація таблиці 2 переконливо ілюструє вищезначене. У ній представлені дані щодо країн, які в 80-х роках минулого століття ще не входили до групи ключових технологічно-інноваційних держав і за останні 20 років наздогнали лідерів. Це: Республіка Корея, Сінгапур, Тайвань (Китай), Гонконг, Ірландія. Критерій конкурентоспроможності, що розглядається, рельєфно демонструє природу заходів, які забезпечили успіх, - це

активна комерціалізація набутих інноваційно-технологічних знань. Темпи цих процесів у зазначених країнах вражають: представлений показник конкурентоздатності збільшився в них за 20 років відповідно у 94,7; 39,0; 21,9; 8,0; 4,7 разів.

Таблиця 2. Динаміка кількості використаних патентів США, країнами, які наздогнали групу ключових технологічно-інноваційних країн (межа входження – 15 використаних патентів, виданих у США, на 1 млн. населення) за останні 20 років

Країна	Кількість викорис- таних патентів, виданих у США, на мільйон населення в 2006 р.	Середньорічна кількість викорис- таних патентів, ви- даних у США, на мільйон населення в 1980-89 рр.	Темп росту 2006 р. до середньорічної 80-х рр., %
Республіка Корея	123,1	1,3	9469%
Сінгапур	93,6	2,4	3900%
Тайвань, Китай	280,2	12,8	2189%
Гонконг	43,4	5,4	804%
Ірландія	41,4	8,8	470%

Джерело: *The Global Competitiveness Report*. – The World Economic Forum, 2002. – Ch. 1.1; *The Global Competitiveness Report 2007-2008*. – The World Economic Forum, Geneva, Switzerland 2007. – P. 512.

Цей приклад є дуже показовим для України, де освітня політика поки що характеризується тільки деклараціями щодо сприяння формуванню знаннєвої економіки, а фактично вже багато років проводиться політика стримування кардинальних реформ для розбудови сучасної знаннєвої економіки постіндустріального типу.