

**УДК 378:001.4**

**Корсак Костянтин Віталійович**, доктор філософських наук, доцент, завідувач відділу теорії та методології природничої й інженерної освіти Інституту вищої освіти АПН України

## **ПРИЧИНИ І НАСЛІДКИ АСИМЕТРІЇ УВАГИ ДО ЗМІСТУ СКЛАДНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОНЯТЬ ТА ЇХ СУПЕРЕЧЛИВИХ ВИЗНАЧЕНЬ**

### **Анотація**

В статті акцентовано на шкоду для модернізації вищої школи України використання невдалих термінів і понять, помилок в їх визначеннях. Запропоновані необхідні зміни і інновації, необхідні для освітнього і технологічного прогресу.

**Ключові слова:** вища школа, інновації, освітній прогрес, терміни та поняття.

Не лише Україна, а й світ з початком нового сторіччя змушений еволюціонувати новим шляхом, оцінювання якого економістами і політиками відбувається зі значними помилками через неувагу до проривних технологій (насамперед – нано-, піко- і фемто-) і нерозуміння їх глибинної природи та спроможності ліквідувати всі екологічні загрози для планети. Одна з важливих рис цього нового шляху – безприкладно швидке збільшення контингенту студентів у закладах університетського рівня. Фахівці ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій вказують, що в 2008 р. загальна кількість студентів перевищила позначку „140 млн. чол.” Україна має гарне місце у світі за цим показником – близько 2%, що надто контрастує з тим, що наша частка у світовій торгівлі продукцією високотехнологічного рівня менша у 30-40 разів. Лише частина цього відставання успадкована від СРСР, решта – результат недолугих спроб „прискорення розвитку по ринково-капіталістичному шляху” впродовж років незалежності. Темою цієї статті є аналіз того, як в освітній сфері недоліки запозичення мало придатного для України зарубіжного досвіду знижують темпи розвитку нашого освітньо-наукового комплексу і не дають йому змоги зробити набагато більший внесок у появу та поширення технологічних укладів VI і VII рівнів.

На межі двох сторіч в умовах так і не подоланої економічно-соціальної кризи відбувся перехід української вищої школи від елітарної моделі до масової, наслідком чого стало трикратне збільшення кількості студентів ВНЗ і вступ на перші курси майже усіх випускників закладів середньої освіти. Це супроводжувалося зниженням відсотка по-справжньому здібних студентів і розгортанням усе більш гострого змагання за прихильність тих потенційних абітурієнтів, які спроможні платити за своє навчання. Менш вагомими стали старі проблеми (зокрема, надмірно високі конкурси), але з'явилися нові – теми „рівність і справедливість доступу до ВНЗ”, „якість вищої освіти”, „моніторинг і рейтингування”, „компетентнісний підхід” тощо. По черзі чи разом вони привертають увагу ЗМІ, фігурують у виступах освітніх керівників різних рангів і частини політичних діячів сучасної України, турбують учнів, студентів та їхніх батьків, що відбивається в проведених анкетуваннях ([3; 9] та ін.). Ми повторюємо шлях розвинених держав у переході від елітарної вищої школи до загальної вищої освіти, адже в умовах повного вступу і незадовільного інституційно-територіального задоволення попиту на вищу освіту існують пропозиції неякісних освітніх послуг, виникають численні філії та інші відокремлені підрозділи „центральных” ВНЗ з низьким рівнем кадрового забезпечення.

Прискореній та успішній модернізації вищої освіти України відчутно заважають термінологічні неузгодження. Вони відчутно менші, як у Росії, де освітяни без якогось помітного успіху намагаються визначитися з тим, скільки „компетенції і компетентності повинен мати школяр” ([4] та ін.), страждаючи від того, що в усіх поширених російських енциклопедіях і словниках ототожнені терміни „компетенция” і „компетентность”. У нас невдовзі з'явиться консенсус, а тому науковці, політики й загал освітян уважатимуть, що

- „компетенція” є насамперед юридичним терміном і означає визначену законами чи службовим статутом сукупність повноважень;
- „компетентність” співпадатиме з поняттям „реалізаційні спроможності”, поєднуючи у собі недоцільно забутий ЗУН та певний діяльнісний досвід;
- „кваліфікація” буде усього лише скороченим варіантом міжнародного терміну „освітня кваліфікація” та означатиме паперовий чи пластиковий документ, що підтверджує успішну загальну і/чи професійну підготовку певної особи визначеної тривалості і визнаного змісту.

Серед нових наших запозичень – тенденція замінити слова „освіта”, „навчання” і всі подібні словосполученням „освітні послуги”. Це явище, на наш погляд, є наслідком неухаги політиків та науковців-педагогів до європейських справ та їх концентрації на освітній теорії і практиці США.

Багато тисяч різноманітних державних, приватних і корпоративних ВНЗ США змагаються за прихильність мільйонів студентів в умовах майже повної відсутності центральних державних адміністративних органів і відповідної практики управління, що й досі зберігається в Україні та більшості держав-членів ЄС. У США у вищій освіті й справді діє „ринок”, адже ВНЗ там існують як аналоги фірм чи агентств, які „задовольняють попит на навчальні послуги” конкретних споживачів і лише „на додачу” виконують важливу для суспільства і держави місію зі „збільшення людського капіталу” та соціалізації молоді в ринковий і демократичний соціум. Не дивно, що у США замість наших освітніх термінів „управління”, „контроль” чи „інспекція” тощо використовують зовсім інші, винайдені в системі виробництва і сервісу – „менеджмент” і „моніторинг”. Паралельно до розвитку в Росії та Україні суспільно-трансформаційних процесів, які отримали назву „переходу від централізованої до ринкової економіки”, у системах освіти впродовж 1990-х років усе частіше замість „контроль” чи „інспекція” стали використовувати набагато „сучасніший і демократичніший” термін „моніторинг”. У даний момент з цієї теми існують не лише десятки статей педагогів-науковців та освітніх керівників, але й чималі за обсягом книги, автори яких адаптували для освітньої сфери ті видання, що створювалися для виробничих і фінансових підприємств [1; 7; 9].

Аналіз цієї літератури засвідчив, що загалом сформувався певний консенсус щодо значення поняття „моніторинг”, до того ж, воно вже з’явилося у найновіших виданнях спеціалізованих і тлумачних словників. Наприклад, у найбільшому вказано коротко і чітко: „Моніторинг – безперервне стеження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату”, а як приклад названо „моніторинг якості навчання” [2, 538]. У більш розлогих означеннях наголошується на тому, що термін „моніторинг” не слід ототожнювати з поняттями „аудит” та „інспекція”, що найчастіше полягають у більш-менш тривалому перебуванні у ВНЗ групи державних службовців чи інших осіб з відповідним рівнем компетенції (юридичних повноважень). Натомість, „справжній” моніторинг є довготривалим чи й

постійним (безперервним) процесом. У широкому сенсі „моніторинг” в освітній сфері, подібно до завдань екологічної безпеки, має обов’язково бути багаторівневим, охоплюючи всю освітню систему, її головні спеціалізовані частини, а також окремі заклади та їх найменші підрозділи.

У згаданих вище та інших наукових працях українських педагогів та у виступах керівників освіти термін „освітній моніторинг” практично завжди ототожнюється з безперервною інспекцією окремих навчальних закладів і лише у виняткових випадках має доцільніше ширше значення.

Та існує ще одна – не менш важлива обставина, що перетворює наявні статті про модернізацію вищої школи у надмірно загальні описи бажаних, але нереальних дій і результатів. У словосполученні „моніторинг якості вищої освіти” автори все частіше концентруються на терміні „моніторинг” і взагалі не звертають увагу на всі інші поняття.

У принципі – це досить поширене явище, адже під час використання складних понять подібного типу люди зазвичай цікавляться першим (ключовим) словом, припускаючи, що всі інші якщо не тривіальні, то, принаймні, всім добре відомі і зрозумілі. Подібне трапляється, наприклад, під час використання термінів „якість життя”, „людський капітал”, „безпека життєдіяльності” і багатьох інших.

Тимчасом, на наш погляд, дискусії і різноманітні твердження щодо „моніторингу якості вищої освіти” претендуватимуть на науковість і конструктивність лише за умови, що всі їх учасники і автори статей і книг однаково визначатимуть та уявлятимуть зміст понять „вища освіта” і „якість”. У цьому місці нашого викладу доводиться з прикрістю вказати – на відміну від більш-менш узгодженого визначення поняття „моніторинг”, в Україні не існує консенсусу не лише щодо такого надзвичайного суб’єктивного поняття, як „якість”, а й щодо словосполучення „вища освіта”.

Першоджерело подібних утруднень і неузгоджень – фундаментальні недоліки наших освітніх законів, автори яких не надто докладалися до створення якісної термінологічної частини, концентруючи зусилля над формулюванням великого переліку прав і можливостей Міністерства освіти і науки та тих обов’язків, які мають виконувати усі ВНЗ. Слова „вища освіта” і „вищий навчальний заклад”, хоч і

неодноразово використовуються у Законі України „Про вищу освіту”, але не мають у ньому належного досконалого визначення.

Нагадаємо – як саме у цьому Законі пояснюється поняття „вища освіта”:

„Вища освіта – рівень освіти, який здобуває особа у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації” [6].

Формуючи беззмістовне „логічне кільце”, автори Закону поняття „вищий навчальний заклад” визначають через термін „вища освіта”:

„Вищий навчальний заклад – освітній, освітньо-науковий заклад, який заснований і діє відповідно до законодавства про освіту, реалізує відповідно до наданої ліцензії освітньо-професійні програми вищої освіти за певними освітніми та освітньо-кваліфікаційними рівнями, забезпечує навчання, виховання та професійну підготовку осіб відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей та нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснює наукову та науково-технічну діяльність” [6].

У принципі, подібне замкнене логічне коло повторювалося і буде повторюватися у документах і навчальних книгах кожного разу, коли доводиться давати по-справжньому складні означення, а немає чи бажання, чи можливості наводити необхідні деталізовані і складні пояснення. Тимчасом, подібні „логічні кільця” чи цілковита відсутність у нашому освітньо-науковому законодавстві важливих і поширених міжнародних термінів – „первинна освіта”, „якісна наукова продукція” й інших – мають дуже високі шанси стати безпосередньою причиною помилкових адміністративних та інших дій тих, хто в Україні отримав право не лише балакати „про...”, а й діяти у сфері освіти.

За рубежем під час рефлексії щодо вищої освіти, притримуються так званої „Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО-97)”, яка, хоч і прийнята в ЮНЕСКО у 1997 р., але вже встигла „трішки застаріти”. Наша ж проблема у тому, що ми взагалі ігноруємо у законодавчих документах та в різноманітних планах і концепціях і цю класифікацію, і ті її видозміни, що вже внесені життям.

Наприклад, МСКО-97 вказує, що кожній державі для об’єктивності уявлень про підготовку фахівців і для підвищення ефективності управління слід всю вищу

освіту обов'язкового розмежувати на сектори „А” і „В”, використовуючи для їх оцінювання та інших дій різні критерії. Не можна для визначення якості навчання і ефективності діяльності сектору „В” вищої освіти застосовувати ті ж самі критерії і показники, які придатні лише для сектору „А”. Не можна також ігнорувати весь сектор „В” тільки тому, що він не охоплюється Болонським процесом – в Європі найбільшого економічного і соціального успіху після 1990 року досягли ті країни, які не пошкодували зусиль на розбудову поряд з сектором „А” не менш потужного і ефективного сектору „В”. Серед них слід вказати насамперед Фінляндію, яка дуже швидко подолала глибоку економічну кризу, викликану розпадом СРСР і значним звуженням „східного” ринку, але й в освіті досягла небачених висот, що викликають заздрість не лише європейських, а й східноазійських держав. Ще вищі успіхи Ірландії, яка за період відновленої незалежності України збільшила свій валовий національний продукт утричі, здійснивши те, про що ми лише мріємо у планах на кшталт „Українського прориву” чи Стратегії розвитку до 2020 року.

Ігнорування в Україні норм ЮНЕСКО та інших міжнародних організацій є виразною ознакою явища, яке можна назвати міфологізацією поняття „вища освіта”: об'єкт уже давно і докорінно змінився, а ми цього не усвідомлюємо й для назви продовжуємо використовувати терміни, що втратили придатність і спричиняють помилкові рішення.

Та міфологізація поняття „вища освіта” в Україні не редукується до повної неувagi до положень МСКО-97 та багатьох інших регулятивних міжнародних освітніх документів. За останнє десятиріччя у сектор вищої освіти розвинених держав „проникла” дуже модернізована і поліпшена професійно-технічна освіта. Вона не тільки „проникла”, а й утвердилася, тому наступна версія МСКО міститиме вказівку, що у системі вищої освіти слід розрізняти сектори „А”, „В” і „С”, у межах яких молодь отримує відповідні варіанти дипломів та інших кваліфікаційних документів. У цьому разі структурну побудову старшої середньої і вищої освіти можна відтворити так, як вказано на нашій схемі.



Схема. Структурна побудова сучасної вищої освіти

Рамки статті примушують нас обмежитися лише наведеними доказами того, що під час будь-якої серйозної дискусії на теми „компетентнісний підхід до вищої освіти”, моніторинг і забезпечення її якості” слід спершу узгодити уявлення про поняття „вища освіта”.

Зауважимо – те ж саме можна сказати й про інші освітні рівні, насамперед, про середню школу. Адже очевидно – не варто витратити час на обговорення питання якості середньої освіти, якщо одні учасники вважають „середньою освітою” те, що ми вже маємо, і піклуються лише про другорядні деталі змін операційного плану (найбільш відомий приклад – спроба „підвищити якість освіти” введенням антиматематичної 12-бальної шкали, якою не послуговується жодна країна світу), а інші переконані в необхідності використання світового стандарту середньої освіти.

Саме у зв’язку з розмовою про якість вищої освіти необхідно нагадати і про неформальні, але визнані усіма розвиненими державами, мінімальні показники світового стандарту середньої освіти, яка є основою вищої:

1) 12 чи більше років денного навчання з астрономічною тривалістю роботи у класі понад 9000 годин;

2) три чи більше років профільного навчання у старших класах з тривалістю 2700 і більше астрономічних годин;

3) об'єктивні випускні экзамени, які дають змогу не лише визначати „якість знань” (заключну компетентність) учнів, а й порівнювати роботу різних шкіл.

Виконання цих вимог практично гарантує подальше успішне навчання молоді у ВНЗ і отримання диплома бакалавра типу „А” усього за три роки (у разі „складного” профілю – чотири роки), а типу „В” – за два чи два з половиною роки. Все це супроводжується відповідним скороченням бюджетних витрат на навчання студентів і багатьма іншими перевагами.

Та в сучасній Україні намагаються вносити не важливі зміни в освіту, що – визнаємо – зробити непросто, а жонглювати запозиченими у США термінами і витратити час на переклеювання ярликів.

Найновіше наше досягнення у цьому питанні – спроба поширення в суспільстві пропозиції негайно зайнятися створенням якнайдетальніших „рейтингів” університетів та інших ВНЗ. Необхідність цього чергового неконструктивного збочення вбачають у тому, що „рейтинги” існують у США, Великобританії та „інших державах”, що вони є кращим засобом „моніторингу і забезпечення якості вищої освіти” та інформування потенційних студентів та їхніх батьків про досягнення всіх національних ВНЗ тощо.

Та критичний підхід і застосування критеріїв сучасних наук негайно виявляє безліч недоліків американських чи китайських методів створення списків (рейтингів) „кращих університетів світу”, які перетворюють це заняття у дуже привабливу та вигідну для журналістів справу, але не дають змоги вважати його найкращим сучасним способом моніторингу і забезпечення якості й високої суспільної ефективності діяльності всієї національної системи вищої освіти, а не лише групки так званих „дослідницьких університетів”, світові лідери серед яких мають річні бюджети на рівні усіх витрат України на вищу школу.

Якщо ж намагатися досягти високої наукової об'єктивності оцінки світового досвіду створення і використання рейтингів та усіх інших кількісних засобів оцінювання мережі вищих навчальних закладів, то доведеться урівноважено аналізувати і аргументи їх прихильників, і опонентів. Узагальнюючи до кількох фраз отримані нами результати подібного аналізу, вкажемо:



- не існує ні узгодженої методики визначення рейтингів, ні стандартного способу подання статистичного матеріалу і заключних висновків для широкого загалу громадян і потенційних абітурієнтів. Найчастіше це особливі випуски тижневих чи інших газет, які спеціалізовані на темі „рейтинг ВНЗ” (США, Великобританія, Польща, Японія), останнім часом – вміщення всіх даних в інтерактивний Інтернет, що дає змогу кожній людині самостійно використати дані так, як цікаво саме їй (Німеччина, Японія, Великобританія);

- дуже різноманітні підходи до вибору критеріїв чи характеристик ВНЗ, які дають змогу виконувати порівняння університетів і створювати щось схоже на „індекси досконалості”. Їх кількість лежить між 7-9 (Великобританія) до майже 100 (Японія). Тому вибір є цілком довільним і спирається лише на уявлення організаторів створення рейтингів;

- якщо у США, Великобританії, Польщі і Росії домінують традиційні підходи до подання матеріалу, то Німеччина і Японія запропонували два виключно оригінальні варіанти, які зустріли високе схвалення серед „споживачів”. Японці складають окремі списки для кожного параметра, не намагаючись узагальнити і отримати розташування в стилі „кращий університет” з врахуванням одразу всіх показників [5]. Ще краще зробили німці: у ФРН кожен „споживач” може без утруднень скласти цікавий саме для нього варіант рейтингу, спираючись на обраним пріоритетні характеристики ВНЗ і використовуючи ті дані, що вміщені в Інтернет про всі університети, вищі фахові школи чи спеціалізовані заклади країни [11].

На наш погляд, найбільш перспективним є саме німецький варіант акумуляції і подання даних про університети та інші ВНЗ з метою їх використання усіма, хто зацікавлений у формуванні власного погляду на „досконалість” чи „привабливість” того чи іншого закладу, для вибору серед них і множини програм підготовки саме того, що видається найбільш привабливою.

Що одна важлива перспектива – уведення в правила діяльності НАНУ, спеціалізованих (профільних) академій і ВАК України поняття „якісна наукова продукція” і його належне використання. Можливо, після цього Україна знову з’явиться у світових рейтингах „наукових держав світу”, де вона у даний момент відсутня через стратегічні і тактичні помилки в оцінюванні і визнанні наукової продукції.

На закінчення вкажемо ще один аргумент, що свідчить про все більше відставання гранично „геронтологізованої” української науки від її зарубіжних аналогів: у 2007 році ізраїльські науковці отримали 150 патентів з наномедицини, автори яких розробили різноманітні способи використання нанопроцесів і/чи нанопродуктів для інтенсифікації лікування чи реабілітаційних процесів [10]. Україна ж може похвалитися лише одним-єдиним подібним патентом ...

Рух планети до стадії стійкого розвитку відбуватиметься цілковито невблаганно навіть без активної участі України. Та все ж хотілося б відновлення всесвітньої пошани до нашої фундаментальної науки, характерної для 1950-1960 років, та прискореної переорієнтації всього освітньо-наукового комплексу й економіки на використання не III-IV, а VI-VII технологічних укладів.

### Список використаних джерел

1. *Брылина О.А.* и др. Мониторинг качества образования. – М., 2006.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ "Перун", 2001. – 1440 с.
3. Вища освіта в Україні: Навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін. – К.: Знання, 2005. – 327 с.
4. *Дахин А.Н.* Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование. – 2007. - №7. – С. 145-147
5. *Енезава А., Накацуи И., Коябаси Т.* Рейтинги университетов в Японии // Высшее образование в Европе. – 2002. – Том XXVII, №4. – С. 22-30
6. Закон України про вищу освіту. – К.: Верх. Рада України, Ін-т законодавства, 2002. – 96 с.
7. *Зязюн І.А.* Філософія педагогічного моніторингу / Педаг. і псих. науки в Україні. Зб.н.пр. до 15-річчя АПН Укр. у 5 томах. / Том 4. Педагогіка і психологія вищої школи. – К: «Пед. думка», 2007. – С. 153-167
8. *Маноха І.П.* Моніторинг якості освіти як системна складова стратегічного менеджменту в освіті // Вища освіта України – Додаток 3 (т. 6) – 2007. – С. 402-408.
9. Молодь України на ринку праці: щоріч. доп. Президентіві України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді (за підсумками 2006 року) / Є.І. Бородін, М.О. Василенко, В.А. Головенько та ін. - К.: Крамар, 2007. - 200 с.

10. Розенфельд Л. Г., Москаленко В. Ф., Чекман І. С., Мовчан Б. О. Нанотехнології, наномедицина: перспективи наукових досліджень та впровадження їх результатів у медичну практику // Український медичний часопис. – IX-X 2008. - №5/67. – С. 63-68

11. Український прорив. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.kraina.org.ua](http://www.kraina.org.ua)

**ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ АСИММЕТРИИ ВНИМАНИЯ К  
СОДЕРЖАНИЮ СЛОЖНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ И ИХ  
ПРОТИВОРЕЧИВЫХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ**

*Корсак К.В.*

**Аннотация**

Акцентируется вред для модернизации высшей школы Украины неудачных терминов и понятий, ошибок в их определениях. Предложены необходимые изменения и инновации, необходимые для образовательного и технологического прогресса.

**Ключевые слова:** высшая школа, инновации, образовательный процесс, термины и понятия.

**CAUSE AND IMPLICATION OF ATTENTION ASYMMETRY TO MAINTENANCE  
OF DIFFICULT PEDAGOGICAL CONCEPTS AND THEIR CONTRADICTIONARY  
DETERMINATIONS**

*Korsak K.*

**Resume**

Harm for modernization of the higher education of Ukraine unsuccessful terms and concepts, errors in their definitions is accented. Changes and the innovations necessary for educational and technological progress are offered.

**Keywords:** high school, innovation, educational process, terms and determinations.