

Логінова Н. І. Аналіз світових тенденцій розвитку вищої професійної освіти // Наука і сучасність: Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – К.: Логос, 2002. – Том XXXIII. – С. 83–90.

Н. І. Логінова

Одеський інститут Сухопутних військ

АНАЛІЗ СВІТОВИХ ТЕНДЕНЦІЙ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

В статтє освещаеться анализ мировых тенденций развития высшего профессионального образования.

Ключевые слова: высшее образование, университеты, студенты, подготовка специалистов

У статті висвітлюється аналіз світових тенденцій розвитку вищої професійної освіти.

Ключові слова: вища освіта, університети, студенти, підготовка фахівців

The paper analyzes world trends in higher professional education.

Keywords: higher education; universities; students; training of specialists

У багатьох розвинутих країнах час від часу проводиться реформування вищої освіти. Досвід, набутий останніми роками в США, Англії, Австрії, Німеччині, Канаді та ін. дає важливий узагальнений урок реформування вищої школи, зокрема, для України. Він полягає в тому, що поліпшити діючу систему освіти, лише початково змінюючи якісь окремі її підрозділи, вводячи випадкові ті чи інші методи й технології і навіть збільшуючи капіталовкладення, – без принципових змін самої системи неможливо. Адже це неодмінно веде до зниження результатів і ефективності самої освіти.

Аналізуючи процеси історичного розвитку країн з розвиненню економікою, можливо виділити два типу системи підготовки фахівців: французьку та англосаксонську (США, Англія, Німеччина, Японія) [4, 7, 9, 10, 11]. Основою першої є спеціалізована професійна школа, другої – університет. Обидві системи освіти підтримує мережа не університетських закладів (технологічні, політехнічні інститути, вищі професійні школи, дворічні коледжі). Французька вища школа є однією з найстаріших у світі [3]. Сучасна система вищої освіти Франції, яка склалася у процесі історичного розвитку, нині включає: університети з традиційною системою факультетів і підпорядкованих їм інститутів; великі школи, які виникли у XVIII столітті для задоволення потреб промислового розвитку держави; навчальні заклади з високим рівнем наукових досліджень, та своєрідною структурою (коледж де Франс, Національна консерваторія мистецтв і ремесел, Музей природничої історії); університетські технологічні інститути. Саме у французькій системі вищої освіти було зроблено перші кроки щодо створення різнорівневої підготовки спеціалістів з гуманітарних і технічних знань, наукових працівників. Наприкінці 60-х років нашого сторіччя було створено технологічні

інститути. Уряд Франції проводив політику, спрямовану на розширення підготовки спеціалістів» інженерно-технічного профілю, на збільшення кількості технологічних інститутів. [8]. До вузів приймали випускників середніх закладів (12 років навчання). Випускники ліцеїв, які успішно склали іспити, одержували бакалаврське свідоцтво про повну середню освіту, що дає право вступу до університету або вузу (бакалавр за спеціальністю, яка відповідне напрямку професійного спрямування університету або вузу), але в наступні роки навчання значну частину їх відраховують. У Франції в навчальних програмах вузів, у тому числі й військово-технічних, значний наголос робиться на комплекс теоретичних дисциплін (математика, фізика, хімія та ін.), це стосується й тих дисциплін, що використовують нові концептуальні підходи структурно-системного аналізу (нелінійна фізика, термодинаміка, сінергетика). Такий підхід дозволяє випускникам вести розробки на рівні самоорганізаційних процесів, які складають базу для технологій майбутнього.

Вища освіта в Англії, Німеччині і США розвивалася шляхом зміцнення університетської системи [5]. Принципова новизна класичної ідеї університету, сформульованої В. Гумбольтом, полягає в поєднанні наукових досліджень, що їх проводить вища школа, з навчанням. З боку держави забезпечувалася свобода для тих, хто навчається, і тих, хто навчає. З того часу найважливішими державними завданнями стали завдання розвитку науки, використання нових форм та методів навчання. У 1960-1970 роках у Німеччині на основі середніх інженерних шкіл було побудовано мережу вищих професійних шкіл, які успішно змагалися з традиційними університетами в забезпеченні промисловості кваліфікованими спеціалістами. Дослідження, проведені Інститутом німецької економіки, свідчать, що нині в промисловості працює більше випускників вищих професійних шкіл, ніж випускників університетів. Звідси випливає, що орієнтоване навчання у вищих професійних школах більшою мірою враховує потреби виробництва. Хоча до цього часу інтелектуальний рівень випускників традиційних університетів цінують вище (особливо для займання вищих керівних посад). Сучасна система вищої освіти Німеччини включає наступні типи вищих навчальних закладів: [1] університети, вищі школи, академії, інститути, спеціалізовані вузи. Провідне місце серед них займають університети, як науково-дослідницькі і навчальні центри. У них зосереджений головний науковий потенціал країни, що дозволяє не тільки успішно проводити дослідження у багатьох галузях науки, але й готувати висококваліфікованих спеціалістів. Університети забезпечують оптимальне співвідношення загальнотеоретичної і спеціальної підготовки, а це дає можливість органічно поєднувати навчання й наукові дослідження, сприяє підвищенню якості підготовки кадрів. Загальновідомо, що якість підготовки фахівців, у першу чергу, визначається змістом освіти, який встановлюється державними стандартами вищої освіти, зокрема, освітньо-кваліфікаційною характеристикою,

оптимальною організацією навчально-виховного процесу, методами навчання. Керівництво вищою освітою країни прийшло до висновку, що студенту необхідні найважливіші теоретичні знання, а також навички самостійної роботи. У змісті навчання були підсилені ті аспекти, що дозволяють підвищити активність слухачів в процесі засвоєння знань та проведенні науково-дослідницьких робіт, в самостійній роботі. Вдосконалення системи підготовки спеціалістів повинно йти безперервно і динамічно, тому що розвиток науки та суспільства постійно вимагає від вищої школи рішення нових, більш складних завдань. На сьогоднішній день процес навчання у вузах Німеччини підрозділяється на три взаємопов'язаних між собою етапи: загальнонаукова підготовка, спеціальна підготовка, спеціалізація [11]. Загальнонаукова підготовка продовжує загальноосвітню підготовку тих, хто навчається, яку вони одержували на попередніх ступенях освіти. Спеціальна підготовка включає вивчення комплексу навчальних дисциплін споріднених спеціальностей, що об'єднані в одну – основну (спеціальність). На етапі спеціалізації студенти зараховуються у дослідницькі колективи кафедр, секцій для виконання науково-практичних завдань. Ці завдання тісно пов'язані з роботою конкретних установ, підприємств. На цьому етапі ведеться вивчення необхідних спеціалізованих дисциплін. По завершенню курсу кожної дисципліни проводиться тестування студентів. Слід відзначити, що у підготовці висококваліфікованих кадрів значне місце відводиться самостійній роботі слухачів. Оволодіння уміннями й навичками самостійно працювати – є одним із важливіших критеріїв оцінки якості підготовки випускників у Німеччині. Визнано, що добре організована самостійна робота призводить до міцного опанування знаннями, набування навичок творчого їх використання у практичній діяльності.

Удосконалений варіант дослідного німецького університету реалізовувався в США, після війни за незалежність, на рівні післядипломного навчання у спеціально створених для цього вузах або на факультетах діючих університетів, де випускники одержували більш високий академічний ступінь магістра або доктора філософії. Що стосується нинішньої університетської системи США, то вона включає багатопрофільні університети і більш престижні дослідні. Система вищої освіти США складається в рамках професійної орієнтації, її відмінними особливостями є: різноманітність типів навчальних закладів; гнучкість та стрімка пристосованість до потреб суспільства з урахуванням соціально-економічного розвитку країни. Вищий навчальний заклад може претендувати на статус багатопрофільного університету, якщо доведе здатність забезпечити навчання з магістерських, а у дослідних університетах – і з докторських програм. Університет має також забезпечувати підготовку спеціалістів у галузі мистецтв, природничих та суспільних наук, а нерідко і в галузі юриспруденції, менеджменту, медицини та інженерії. Освітня політика в університетах орієнтується на пріоритетні напрямки федеральної наукової політики, що має за мету забезпечити

високий рівень спеціалістів, першочергове підтримання фундаментальної науки – основного джерела нових знань, а також налагодження сталих та продуктивних зв'язків з промисловістю і бізнесом. Американські вчені визначають необхідність нового підходу до системи підготовки фахівців у вищій школі. На їх думку, головну увагу слід приділити не тільки отриманню закінченої суми знань, які швидко застарівають, але й умінню самостійно поповнювати ці знання. Висунуті такі вимоги до сучасного спеціаліста з вищою освітою: 1) володіння необхідними для обраної професії знаннями і навичками; 2) використання загальнонавчаних авторитетів як джерела досвіду; 3) здатність нести відповідальність за свої рішення; 4) здібність виявляти та формулювати проблеми; 5) уміння визначати можливі наслідки своїх рішень (у тому числі соціальні, екологічні, економічні); 6) здатність мислити критично; 7) уміння розглядати кожен проблему з різних сторін і у взаємозв'язку з іншими проблемами.

На формування таких здібностей спрямовано зміст підготовки фахівців у вищих навчальних закладах США. Освітньо-професійна програма (ОПП) підготовки спеціалістів поглиблена викладанням дисциплін фундаментального характеру. Велике значення надається загальноспеціальним дисциплінам, які однаково важливі для багатьох спеціальностей. Програми складені таким чином, щоб термін навчання не перебільшував 55 годин в неділю (науково обґрунтовано, що при більшому навчальному навантаженні матеріал засвоюється недостатню глибоко). Основну вагу складають не лекції, а практичні та самостійні заняття. Значне місце серед методів навчання знайшли ділові ігри. Програма проходження практики включає апробацію досліджень дипломної роботи студента на виробництві або у науковій установі, після цього робота захищається у вузі. Наприклад, виробнича практика студентів Політехнічного інституту і Державного університету штату Вірджинія розрахована на півтора останніх роки навчання. Слухачі знайомляться з конкретним виробництвом, де вони будуть працювати в майбутньому. Самостійна робота на виробництві чергується з аудиторними заняттями.

Сьогодні національна вища школа США визначає, що вузька спеціалізація при навчанні у вузі економічно недоцільна, і це знайшло своє відображення в Освітньо-професійних програмах підготовки фахівців усіх ступенів вищої освіти. [6]

Останнім часом спостерігається тенденція на те, щоб вузи надавали в основному загальноосвітню і загальнопрофесійну підготовку, а спеціалізацію проводити за місцем роботи, на виробництві, науковій установі тощо. Наприклад, інженером можливо стати тільки після трьох-п'яти років практичної діяльності на виробництві. Після закінчення цього терміну спеціаліст складає іспит перед атестаційною комісією штату, що надає «ліцензію на право роботи інженером» та диплом інженера. Враховуючи таку тенденцію, в багатьох університетах введені «кооперовані програми» навчання. У цьому разі теоретичні заняття

на протязі двох-чотирьох місячного навчання чергуються з семестром практичної діяльності, що пов'язана з майбутньою спеціальністю. Такий підхід дозволяє студенту зробити правильний висновок що до вибору професії і при необхідності змінити спеціалізацію, це значно економить і час, і кошти. Університети надають багатий вибір спеціальних дисциплін. Це дозволяє готувати спеціалістів широкого профілю, якщо випускники будуть зайняті в науково-дослідницькій сфері, або вузького профілю, якщо їх діяльність буде суто практичною. Узагальнюючи досвід підготовки спеціалістів з вищою освітою у США, можливо зробити наступні висновки.

По-перше, система підготовки фахівців у вищій школі США – диференційована. Бакалавр – перший ступінь дипломованого спеціаліста. Магістр – універсальний диплом спеціаліста, що має широку базову підготовку і відповідає вимогам фахівця середнього ешелону управління. Доктор – передбачає компетентність спеціаліста у галузі наукових досліджень і управління на рівні вищого ешелону. Перехід з нижчої категорії на вищу можливий тільки після цільової підготовки під контролем Ради вузу і навпаки, припинення практичної діяльності фахівця веде до зниження категорії його диплому.

По-друге, питання якості підготовки спеціалістів постійно знаходяться у центрі уваги керівництва країни та вищої школи. Існуючі комісії з акредитації вузів відпрацьовують рекомендації щодо професійної підготовки фахівців, особливу увагу приділяючи професійній компетентності і рівню професіоналізму. На думку американських вчених, професійна компетентність включає: концептуальну (глибока теоретична база), технічну (сукупність умінь та навичок), інтеграційну (поєднання теорії і практики), контекстуальну (зрозуміння соціальних, економічних і культурних умов діяльності), адаптивну (здібність реагувати на зміни у суспільстві й виробництві), комунікативну (відносини між людьми) компетентності. Різні сполучення компетентностей передбачають досягнення певного рівня професіоналізму, що відповідає тій чи іншій категорії диплому. Підвищення рівня професіоналізму супроводжується переходом від виконання найпростіших операцій до виконання робіт з підвищеною відповідальністю і самостійністю. Вимоги до фахівців постійно уточнюються залежно від досягнень науки, техніки, виробництва, змін у суспільному та політичному житті країни.

У розвитку вищої професійної школи зарубіжних країн останніми роками спостерігається тенденція до фундаменталізації освіти [2, 5, 6, 9]. Це пояснюється тим, що чим більше урізноманітнюється і збагачується практична діяльність людей, тим фундаментальнішою стає наука і тим практичнішою стає відповідна теорія. Фундаментальна підготовка дає змогу студентам визначати напрямки науковотехнічної революції, реалізувати найсучасніші ідеї, які виникають на межі наук; досить легко орієнтуватися в науковій

інформації, що постійно змінюється; перебудувати свою діяльність відповідно до найновіших досягнень технічного прогресу, дає можливість випускникам добре орієнтуватися в усій системі виробництва. Така підготовка формує в них професійну мобільність, що полягає в спроможності швидко опановувати нові технічні об'єкти і нові професії, а також задовольняти потребу в постійному підвищенні освіти, яка зумовлюється конкуренцією на ринку праці.

Формування й оптимізація змісту освіти, який би адекватно відображав потреби суспільства на сучасному етапі його розвитку, є першим кроком реформування системи вищої професійної освіти незалежної України. Від його повноти, обґрунтованості, логічної послідовності залежить якість підготовки майбутніх спеціалістів.

Література

1. Балашов Ю. К., Рытое В. А. Профессиональная подготовка кадров в условиях капитализма. – М.: Политиздат, 1987. – 86 с.
2. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 344 с.
3. Владимирова М. М. Система высшего и среднего специального образования во Франции. – М.: НИИ ВШ, 1987. – 60 с.
4. Высшая школа за рубежом. /Обзор инф. под ред. Гинзбург А. И. – М.: Изд. МГУ, 1969. – 213 с.
5. Вища освіта в Європі: Традиційні і повні підходи//Проблеми освіти: наук, метод, збірн. – Вип. 7. – К.: Вища шк., 1997. – 78 с.
6. Георгиева Т. С. Высшая школа США на современном этапе. – М.: Изд. МГУ, 1977. – 65 с.
7. Головатенко А. Ю. Система образования в Нидерландах //Советская педагогика. – 1991. – № 10. – с. 76
8. Головки С. А. Высшее образование Франции: Актуальные проблемы и противоречия. – Минск: Выс. школа, 1980. – 126 с.
9. Елманова В. К. Высшее образование за рубежом. – Л.: Изд. ЛГУ, 1989. – 49 с.
10. Никандров Н. Д. Современная высшая школа капиталистических стран. – М.: Высш. Школа, 1978. – 279 с.
11. Планирование, подготовка и использование специалистов в СССР и зарубежных странах/Под ред. Зуева В. М. – М.: НИИ ВШ, 1990. – 206 с.
12. Проблемы высшей школы за рубежом/Под ред. Грызулиной А. П. М.: МГЗПИ, 1990. – 63 с.