

УДК 378:316.422

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-2-52-78-85

## ВПЛИВ ВИЩОЇ ОСВИТИ НА ФОРМУВАННЯ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ В УКРАЇНІ: ОЦІНКА ОСВІТНІХ РЕФОРМ

**Акіліна Олена Володимирівна**

кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри управління  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
e-mail: o.akilina@kubg.edu.ua  
ORCID ID: 0000-0001-9968-4921

**Панченко Алла Гнатівна**

кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри управління  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
e-mail: a.panchenko@kubg.edu.ua  
ORCID ID: 0000-0002-4757-0583

*У статті аргументовано проблему розвитку людського капіталу, що значною мірою впливає на добробут країн, соціальний та економічний прогрес через індекс людського розвитку, зокрема освітнього його складника. Виокремлено показники якості освіти в Україні, окреслено ступінь надмірного охоплення населення вищою освітою, проаналізовано значні затрати на її забезпечення. Здійснено порівняльний аналіз освітнього складника індексу людського розвитку України та високорозвинених країн – Норвегії, Ірландії, Австралії, Туреччини.*

*Проаналізовано роль освітніх реформ задля забезпечення якості освітніх послуг, що є основою формування освітнього складника людського розвитку. Аналіз здійснено на основі базової концепції управління якістю, розробленої Е. Демінгом. Підсумовуючи результати аналізу освітніх реформ за критеріями Демінга, автори дійшли висновку, що більше успішних прикладів можна простежити на локальному рівні, забезпеченому автономією вищів, ніж на загальнодержавному. Причиною цього є реалізація хибних напрямів освітньої політики. Доведено, що варто зберігати традиції академічної освіти та спрямовувати їх на формування критичного мислення, сучасних світоглядних орієнтирів випускників вищої школи.*

**Ключові слова:** досвід, заклад вищої освіти, людський розвиток, практико-орієнтоване навчання, реформування, якість освітньої послуги.

**Постановка проблеми.** У розвинених країнах визнання продуктивного характеру вкладень у людський розвиток, що значною мірою залежить від людського капіталу, має своїм наслідком збалансоване співвідношення економічного та соціального складників суспільного прогресу і забезпечує високі темпи розвитку. Як відомо, теорія людського капіталу ґрунтується на дослідженнях взаємозв'язку доходів суспільства, організацій і окремих працівників залежно від їхніх знань, навичок та природних здібностей. Водночас недостатня увага до розвитку людського капіталу призведе до значних суспільних утрат, матиме негативний вплив на добробут країн, обмежить можливості їх сталого розвитку. Україна мала значний людський потенціал у довоєнний період й незважаючи на втрати, нанесені міграційними процесами, ще має достатні резерви для його розвитку. Отже, для відновлення України в післявоєнний період необхідно задіяти всі можливі важелі задля здійснення необхідних інституційних перетворень у соціально-економічній сфері, щоб розвивати та використовувати цей капітал на благо нашої країни.

У нинішньому столітті на позиції світового лідерства вийдуть саме ті країни, що краще зможуть формувати та використовувати людські ресурси. Сьогодні для оцінки розвитку будь-якої країни найбільш поширеним показником є індекс людського розвитку (ІЛР), у якому поєднуються соціальні та економічні параметри. Оскільки тематика нашої статті дотична освітнього складника цього індексу, то зосередимо увагу саме на ньому. Останні оприлюднені статистичні дані за цим показником наведено у звіті «Доповідь про людський розвиток 2021/2022» [1], згідно з яким Україна на 77 місці (ІЛР 0,773). Очікувана тривалість навчання становить 15 років, а середня тривалість навчання – 11,1 років [2]. Зрозуміло, що за рахунок саме освітнього складника цього індексу Україна є серед країн з високим рівнем людського розвитку, проте показник тривалості навчання не відображає рівень його якості. Більш цікавою є інформація щодо досягнень у галузі освіти, згідно з якою вища освіта в Україні має масовий характер, рівень охоплення вищою освітою населення традиційного офіційного віку навчання є високим – 82,3 % [3]. Зазначена цифра також не відображає показників якості освіти в Україні, проте спонукає до роздумів про «надмірну освіченість» у нашій країні. Коли в рейтингу на перших топових позиціях країн із дуже високим рівнем людського розвитку ми простежуємо Норвегію з валовим коефіцієнтом охоплення населення вищою освітою 81 %, Австралію – зі 100 %, Ірландію – 84 %, або серед країн із високим рівнем людського розвитку є Туреччина з валовим коефіцієнтом охоплення населення вищою освітою 95 %, ми чомусь не обговорюємо питання про те, що така кількість людей з вищою освітою може заважати країні. І це підтверджується високим рівнем державних витрат, що продовжують вкладатися в освіту в означених державах. Наприклад, у Норвегії державні витрати

на освіту становлять 7,7 % ВВП [4], водночас у довоєнній Україні – 6,07% ВВП [3]. Проте навіть ці кошти в Україні витрачаються неефективно, а якість освіти погіршується, що може негативно вплинути на розвиток людського капіталу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Оцінка ефективності діяльності закладів вищої освіти (далі – ЗВО) у сучасних умовах є актуальною з точки зору конкурентоспроможності і важливості розробки стратегічних рішень щодо розвитку людського капіталу. Визначення відповідних індикаторів та показників є необхідним інструментом для створення інформаційної бази моніторингу ефективності закладів. Ми повністю погоджуємося з думкою дослідників [5], що оцінка ЗВО повинна бути підпорядкована меті використання результатів оцінки. У результаті проведеного дослідження, Т. Бондаренко та Д. Волков [5] виокремлюють кілька підходів до оцінки діяльності ЗВО, які відображають увесь набір поглядів на сучасний процес оцінки: економічний (заклад оцінюється як суб'єкт підприємництва), контрольний (передбачає оцінку якості освітнього процесу та освітньої послуги ЗВО з урахуванням відповідності державним і регіональним стандартам, містить показники процедур контролю); рейтинговий; параметричний (передбачає розробку і впровадження системи управління якістю на основі ISO 9000). На основі узагальнення результатів сучасних наукових досліджень ми можемо переконатися, що чинні методи оцінки в основному засновані на аналізі одного з факторів, який розглядається як джерело отримання конкурентної переваги (фінансового, наукового, технічного або якісного характеру).

Зрозуміло, що в основу ефективного моніторингу потрібно покласти доцільно обрані критерії, які можуть бути двох типів: акредитаційні – сприяють проходженню процедур державної оцінки якості освіти, та соціологічні. Останні засновані на задоволенні споживачів освітніх послуг, на методах зворотного зв'язку, їх можна назвати критеріями «споживчого моніторингу». Означену групу критеріїв ЗВО формує за допомогою соціологічних досліджень і локальних опитувань окремих груп учасників освітнього процесу.

Акредитація як одна з важливих процедур забезпечення якості у вищій освіті здійснюється в багатьох країнах, включаючи В'єтнам, на прикладі якого нещодавно проводилося дослідження впливу інституційної акредитації на оцінюваний університет [6]. Станом на травень 2018 року 80 закладів вищої освіти у В'єтнамі були офіційно оцінені й визнані з використанням національних стандартів якості. Проте нас у цьому дослідженні може зацікавити важливе питання ефективності витрат на організацію моніторингу та контролю. Автори згаданого дослідження дійшли висновку, що процес моніторингу та контролю є обтяжливим, витратним за часом, а вкладення в нього коштів не приводить до значних змін у закладі освіти.

Свого часу відомі дослідники в галузі управління якістю Дж. Джуран та А. Фейгенбаум уперше звернули увагу на економічний аспект проблеми дотримання належної якості. Тоді вперше з'явився термін «вартість якості», яка співвідносилася з витратами на попередження низької якості, на моніторинг та контроль за витратами на виправлення неякісного продукту. Підхід Дж. Джурана та А. Фейгенбаума до обліку та аналізу затрат на якість отримав широке розповсюдження, проте водночас породив багато непорозумінь та помилок.

Найважливіший компонент оцінки та гарантії якості освітньої програми – це моніторинг задоволеності стейкхолдерів. Рефлексійна практика викладання часто оголошується стовпом ефективного навчання, про що стверджується в одному з сучасних досліджень цієї проблематики [7]. Однак сприйняття множинних форм зворотного зв'язку зі студентами та їх внесок в рефлексійне навчання ще не привернуло до себе великої уваги дослідників, особливо в контексті інформаційних систем.

Загальний аналіз досліджень підтвердив, що для того, щоб контроль якості впливав на навчання студентів, необхідно зробити опір на освітню програму, навчання, викладання та оцінку. Водночас не варто забувати про практико-орієнтований складник освітнього процесу.

Нашим основним орієнтиром щодо світових освітніх нормативів було обрано стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG), які були прийняті у 2005 році за пропозицією, підготовленою Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) у співпраці з Європейським студентським союзом (ESU), Європейською асоціацією вищих навчальних закладів (EURASHE) і Європейською університетською асоціацією (EUA), та нову редакцію яких було ухвалено в травні 2015 року [8].

Проведений аналіз світових досліджень засвідчив, що, хоча методи моніторингу широко використовувалися в системі освіти впродовж тривалого часу, недостатньо враховувалися можливості, які виникають у результаті їх безпосереднього впливу на ефективність управління якістю освіти.

**Формулювання мети статті.** Незважаючи на розробленість окресленого питання, проблема формування та розвитку людського капіталу в частині освітнього складника, обумовленого успішністю реформування закладів освіти в Україні, залишається недостатньо дослідженою. З огляду на це метою нашої статті є оцінка впливу освітніх реформ на формування освітнього складника людського розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Повертаючись до вищезгаданої базової концепції управління якістю (Едвардса Демінга), зазначимо, що вона сформувалася на практиках виробничих підприємств. З огляду на

це виникає питання щодо можливості її прикладання до освітньої галузі. Ще 1996 р. філософію управління якістю Е. Демінга було вивчено на предмет її пристосовності до закладів вищої освіти [9]. У ході дослідження було окреслено три джерела даних: кількісні результати з 44 пунктів, включених в опитувальний лист дослідження; якісні висновки з двох відкритих питань анкети; якісні результати тематичного аналізу відповідної літератури. Порівняння результатів триангуляції дало змогу з'ясувати п'ять основних тем Е. Демінга, які можна адаптувати до вищої освіти: мета, системи партнерства, неперервне покращення, лідерство і методи-процеси.

Система перетворень щодо забезпечення якості за Е. Демінгом засвідчує вади та перешкоди у сфері управління якістю, приклади яких ми вже багато років простежуємо під час здійснення освітніх реформ в Україні. Зокрема, до таких вад та перешкод Е. Демінг відносить: постійні пошуки зразків (які традиційно є найбільш болісною нашою хворобою); щорічні оцінювальні рейтинги, орієнтація виключно на очевидні кількісні показники; утрата сталості мети та орієнтація на сьогоднішній успіх. Розглянемо ці проблеми більш детально:

1. Вся нинішня система реформування вищої освіти, яка нібито мала б забезпечити формування сприятливих умов для становлення і розвитку закладів вищої освіти, реалізовується шляхом копіювання західних зразків та моделей. У цілому метод бенчмаркінгу є прогресивним, проте ми ігноруємо той факт, що західні університети вже давно переживають кризу якості освітніх послуг. *Річард Х. Херш та Річард Кілінг у своїй праці «Ми втрачаємо розум: переосмислюючи американську вищу освіту» [10], Джон Мерроу у спільній публікації «Зниження ступеня: вища освіта під загрозою» [11], детально описують проблеми американської та європейської системи освіти, яка на виході породжує випускників, що «не готові мислити критично і творчо, говорити і писати переконливо, розв'язувати проблеми, розуміти складні проблеми, брати на себе відповідальність, схвалювати погляди інших або відповідати очікуванням роботодавців», тобто не володіють ключовими навичками 21 століття. «Багато університетів працюють з обмеженими і застарілими бібліотечними ресурсами, нестачею обладнання та навчальних матеріалів, застарілими навчальними планами, не мають викладацького складу відповідної кваліфікації, працюють з погано підготовленими учнями середніх шкіл та в умовах відсутності академічної суворості і систематичності» – а це вже оцінки Світового банку [12]. Тут також доречно звернути увагу на «погано підготовлених учнів шкіл», які в принципі не здатні вступати на навчання на технічні та природничі спеціальності, саме тому європейські виші спіткаються з проблемами набору та із задоволенням приймають українських абітурієнтів. Проте нова українська школа нині реформується на базі того самого європейського досвіду і наслідки цього українські ЗВО вже почали активно відчувати. Наслідком дефіциту вступників є те, що в багатьох європейських країнах університети починають орієнтуватися не на стандарти університетської освіти, а на вимоги й запити «споживачів університетських послуг», породжуючи так звану приховану торгівлю дипломами про вищу освіту. Завуальований характер такої торгівлі викликає певні ілюзії щодо загального благополуччя європейської університетської освіти. Проблеми західної освіти нині є публічно визнаними, проте ми продовжуємо переймати саме цей досвід.*

2. Тепер щодо рейтингів та кількісних оцінок. Тут також доречно процитувати Херша та Кілінга: «Інші країни все частіше наслідують західні університети через їх престижні світові рейтинги, але такі емуляції можуть бути порожніми, оскільки рейтинги засновані на вченості і науковій майстерності, що вимірюються кількістю публікацій і наукових цитат, проте не пов'язані з якістю навчання студентів» [10]. Звісно, що спрямування потенціалу працівників вищої школи лише за пріоритетами наукових досліджень, грантів та публікацій (виключно у НБД Scopus та WS, що по суті є бізнес-проектами) веде нас тим самим хибним шляхом у напрямі, не пов'язаному з підвищенням якості освітніх послуг.

Прикладів перешкод для якості щодо кількісних оцінок у нашій сфері можна знайти багато. Звернемо увагу на найгострішу проблему – проблему кількості ЗВО в Україні, яка є *постійним предметом для дискусій. Обговорення питання оптимізації мережі ЗВО часто набуває деструктивного характеру. В якості прикладу нам завжди наводять Францію, аргументуючи це фактом приблизно однакової площі території наших країн. Проте правда полягає в тому, що Франція стала вже європейський лідером щодо об'єднання університетів (а саме цей шлях нам постійно нав'язується). Бажання потрапляння до престижних міжнародних університетських рейтингів визначають устремління та рішення університетських менеджерів та навіть французьких урядовців. Тобто йдеться знову не про покращення якості освіти. Дискусія про те, скільки саме потрібно залишити ЗВО, позбавлена сенсу, якщо нас турбує питання якості освіти, бо проблему кількості має розв'язувати ринок освітніх послуг за умови забезпечення добросовісної конкуренції.*

3. *Серйозною хворобою управління якістю за Е. Демінгом є втрата сталості мети. Ідеться про мету неперервного поліпшення якості послуг. Її реалізація потребує прийняття нової філософії діяльності. Для закладу освіти це означає радикальне переосмислення поглядів усього науково-педагогічного персоналу. Завдання забезпечення якісної освіти повинно стати мотивом для кожного співробітника. Але*

найбільше сьогодні ми потребуємо зміни масштабу мислення тих, хто відповідає за реформи сфери вищої освіти. Країна не потребує університетів, викладачі яких змушені виконувати будь-які забаганки МОН (або керівництва самого університету) в обмін на отримання вчених звань, укладання контрактів тощо, як це й відбувається нині.

*Достатньо часто як аргумент погіршення якості освіти вітчизняних ЗВО та обґрунтування чергових освітніх реформ наводиться статистика про те, що певна частина випускників працює не за фахом. Цифри анонсуються різні. Проте ми будемо спиратися на результати, здобуті під час дослідження молодіжного сегменту ринку праці міста Києва, що проводилося авторками цієї статті на базі Центру Основ управління Київського університету імені Бориса Грінченка: серед тих, хто поєднує роботу з навчанням та випускників ЗВО, працює за фахом 68,8 % осіб. Найбільша питома вага опитаних залучена у такі сфери: готельний бізнес та сфера харчування, оптова і роздрібна торгівля, фінансова та страхова діяльність, освіта. Із них на запитання «Наскільки якість підготовки в закладі освіти відповідає потребам ринку праці? (з оцінкою за 5-бальною шкалою)» 17,5 % респондентів поставили найвищий бал, 42,5 % – оцінили в 4 бали, 27,5 % – поставили 3 бали. Цікавими були відповіді на запитання «Наскільки вимоги до роботи, яку Ви маєте виконувати на робочому місці, відповідають рівню отриманої Вами освіти?»: 61,3 % респондентів відповіли, що ці вимоги приблизно відповідають, 11,3 % уважають, що мають вищий від потрібного рівень освіти, 13,6 % не змогли відповісти, і лише 13,8 % усвідомили факт, що їхній рівень освіти є недостатнім для виконання посадових обов'язків.*

Також авторки статті багато років є залученими до проєкту «Uni-Biz Bridge», організованого HR-агенцією UGEN за участю представників відомих міжнародних компаній. Метою цього проєкту була побудова «містка», що повинен подолати прірву між офіційною освітою та запитамі роботодавців. Результат дискусій, організованих під час реалізації проєкту, довів, що основні очікування роботодавців від випускників ЗВО можна віднести до загальних компетентностей, як-от: критичне мислення, здатність до адаптації, креативність, здатність працювати в команді та налагоджувати міжособистісну взаємодію, а головне – здатність до самонавчання. Ми переконані, що українські ЗВО цілком здатні сформувати подібні компетентності. Досвід практико-орієнтованого спрямування освітніх програм Університету Грінченка, яке забезпечується створеними в нашому Університеті Центрами практичних компетентностей, переконує в можливості озброєння студентів компетентностями, яких очікує від них ринок праці.

На запитання «Як Ви знайшли собі роботу?» 48,8 % респондентів відповіли, що дізналися про можливість працювати від знайомих, родичів, друзів; 21,3 % – звернулися безпосередньо до роботодавців; 18,8 % – довідалися з оголошень у ЗМІ; решта – скористалися послугами Державної служби зайнятості та кадрових агентств. Означена статистика засвідчує, що навіть у м. Києві досі не створено ефективної інфраструктури ринку праці в цілому, не проводяться заходи щодо мінімізації недовіри молоді до теперішньої інфраструктури.

Ще одним «тривожним дзвінком» є невдоволення молоді умовами і оплатою праці. Лише 48,8 % опитаних повністю задоволені умовами робочого місця, зарплатнею. Саме відповідь на це запитання справедливо розкриває причини того, чому випускники ЗВО часто працевлаштовуються не за фахом. Однак, варто зазначити, що ця проблема знаходиться поза межами впливу самих ЗВО. Саме ці причини проковують українську молодь до еміграції, що є суттєвою втратою трудового потенціалу для України.

4. Не зовсім виправданою вважаємо освітню новацію щодо запровадження у вітчизняних ЗВО (під аргументацію підвищення якості освіти та наближення до вимог роботодавців) дуальної освіти, адже світовий досвід засвідчує її успішність тільки на рівні професійно-технічної освіти. Ми переконані, що потрібно зберігати традиції академічної освіти, яка формує правильне критичне мислення та світоглядні орієнтири людини з вищою освітою. Не варто перетворювати ЗВО на ПТУ, скорочуючи обсяги лекційних занять за фахом та блок гуманітарних дисциплін (для природничих та технічних спеціальностей). Практикоорієнтоване спрямування освітніх програм ЗВО повинно забезпечуватися традиційним шляхом під час проходження виробничої та переддипломної практик. А от саме створення ефективних баз практик є величезною проблемою для більшості ЗВО, які не мають жодних важелів впливу щодо її розв'язання. Нині навіть державні підприємства, установи не мотивовані організувати умови для практичної підготовки студентів, не кажучи вже про підприємства приватного сектора. Означені проблеми можливо розв'язати лише на державному рівні. На нашу думку, варто переглянути законодавство про зайнятість населення, яке потребує таких змін, що реально змотивують роботодавців до співпраці із ЗВО, до організації практико-орієнтованих навчальних баз.

Звичайно, можна зауважити, що ЗВО можуть відповідати на запити роботодавців, мотивувати їх до участі в підготовці майбутнього робочого ресурсу. Проте до запитів роботодавців нині також варто ставитися помірковано. Приміром, зачитуємо один з оглядових документів про якість європейської освіти, який би ми, можливо, й поставили під сумнів, якщо б не почули майже те саме в завуальованому вигляді під час зустрічей у проєкті «Uni-Biz Bridge»: «Корпорації хочуть велику кількість кваліфікованих,

але слухняних працівників. Вони хочуть продуктивних, але не освічених громадян, тих, хто не може поставити під сумнів зростаючий рівень нерівності, масових поневірянь, погіршення стану навколишнього середовища, захисту державних шкіл і вищої освіти та інших соціальних проблем» [10].

Проте є шляхи розв'язання проблем практикоорієнтованої підготовки у ЗВО. Ефективним прикладом практикоорієнтованого навчання може слугувати модель організації практик, розроблена колективом, до складу якого входили авторки цієї статті. Кожен із етапів у запропонованій нами моделі навчально-професійного стажування (НПС) дав нашим студентам змогу сформувати увесь необхідний комплекс інтегральної і фахових компетентностей, передбачених стандартом вищої освіти для спеціальності 073 «Менеджмент».

Задля досягнення зазначених високих результатів проходження практики та отримання студентами нових знань і практичних навичок, нами було передбачено розподіл студентів за успішними, упізнаними на ринку підприємствами (організаціями) та органами виконавчої влади.

Під час реалізації моделі ми дійшли до висновку, що надалі варто індивідуалізувати програмні та методичні матеріали щодо НПС з орієнтацією на галузі, до яких належать бази практики (виробництво продукції або послуг, сфера культури, сфера освіти, органи місцевого самоврядування тощо). Зокрема звернути увагу на такі слушні аспекти: ступінь участі окремих підрозділів у розв'язанні спеціалізованих завдань; рівень автономності окремих структурних підрозділів у схваленні рішень; співвідношення попередньо запланованих рішень та тих, що виникають оперативно; відповідальність та наслідки щодо прийнятих рішень та низка інших.

Здобуті результати засвідчили правильність обраного напрямку практико-орієнтованого навчання. Більшість учасників цього експерименту найкраще продемонструвала сформованість таких компетентностей, як: комунікативні (володіння культурою мовлення, сучасними інформаційними технологіями, міжособистісне спілкування тощо), навчальні (уміння здобувати нові знання та застосовувати їх на практиці), соціально-економічні (знання правил економічної поведінки, що дають змогу ефективно і конструктивно брати участь у виробничих процесах) та управлінські (готовність до прийняття рішень, здатність адекватно оцінювати ситуацію, розпізнавати й враховувати більшість суб'єктивних чинників; справлятися з новими та непередбачуваними ситуаціями). Результати самооцінювання стажерів (за п'ятибальною шкалою) щодо відповідності зазначеним компетентностям подано в схемі 1.

Схема 1

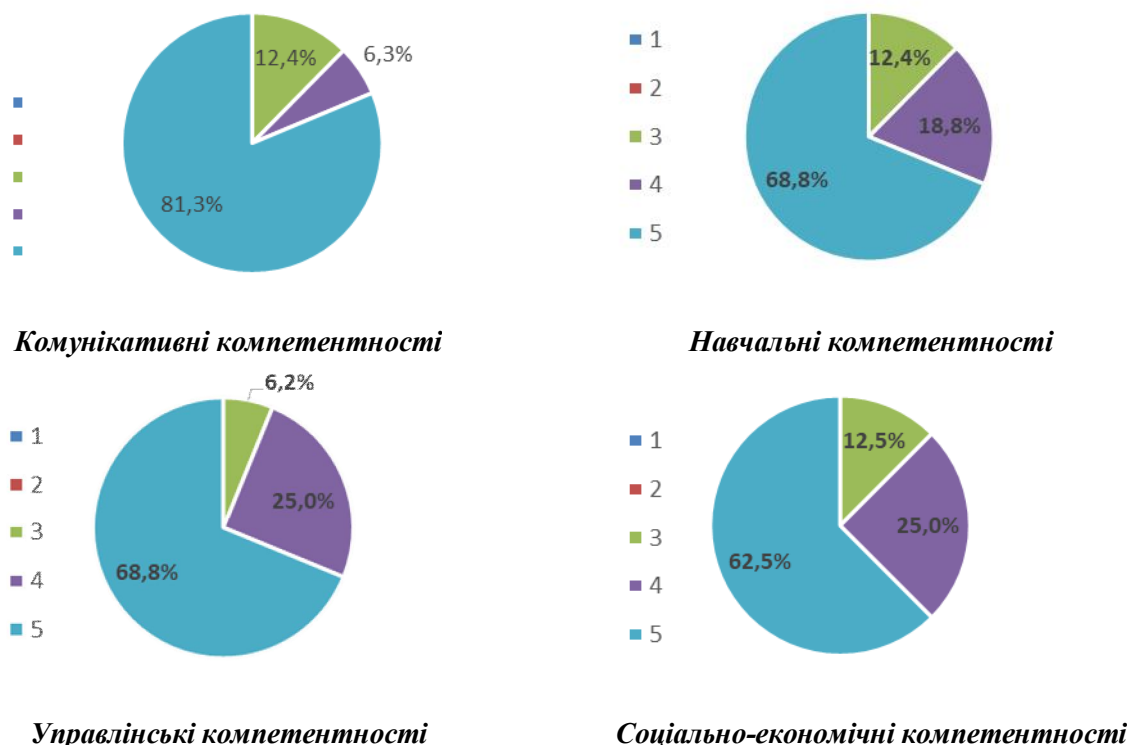


Рис 1. Результати самооцінювання стажерів (за п'ятибальною шкалою) щодо відповідності зазначеним компетентностям

Окрім того, у стажерів зафіксовано достатній рівень сформованості психологічних (знання основних принципів і категорій, загальної та соціальної психології, психології особистості, що забезпечують формування вмінь постійно поліпшувати якість виконання своїх функцій), аналітично-діагностичних (володіння навичками збирання, обробки, аналізу, узагальнення інформації та презентації результатів), предметних (володіння теоретичними основами виконуваної роботи; уміння застосовувати набуті знання у виробничій і громадській діяльності; виконувати основні професійно-методичні функції) та технологічних (функціональні знання і вміння технологічної діяльності, спрямованої на розвиток професійних компетенцій; уміння швидко пристосуватися до нових умов праці; знання про виробничі об'єкти і технологічні процеси) компетентностей.

Дослідницькі компетентності (володіння науковим мисленням, умінням спостерігати й аналізувати, висувати гіпотези, обробляти результати наукових спостережень у галузі виконуваної роботи) на високому рівні оцінило лише 43,8 % респондентів, проте вони не потребують більшого рівня їх сформованості на тих робочих місцях, де працювали (це засвідчують результати другого блоку опитування).

**Висновки (з перспективами подальших розвідок із напрямку).** Отже, підсумовуючи результати аналізу освітніх реформ за критеріями Демінга, зазначимо, що більше успішних прикладів їх реалізації можна простежити на локальному рівні, забезпеченому певною автономією вишів, ніж на загальнодержавному. Причину такого стану вбачаємо в нечітко вибудованій освітній політиці впровадження модернізаційних заходів. Для усунення означених прогалин ми пропонуємо таке концептуальне бачення:

1. Реформувати освіту з метою забезпечення якісного формування людського капіталу – означає на засадах критичного мислення вчасно з'ясувати в певній сфері суперечності та можливості, створюючи при цьому належні умови для реалізації відповідних можливостей. Освітні реформи не стануть успішними, якщо ми будемо формально копіювати та наслідувати закордонні зразки, моделі.

2. Потрібно відмовитися від спрощеного погляду на проблему оптимізації кількості українських ЗВО. Скорочення їх кількості чи їх об'єднання не є тим шляхом, який сприятиме розвитку вітчизняної освіти.

3. Найбільше сьогодні ми потребуємо зміни масштабу мислення тих, хто відповідає за реформи у сфері вищої освіти. Держава має відмовитися від активного втручання в академічне життя університетів, забезпечуючи належний рівень їх автономії.

4. «Збереження талантів вищого рівня в країнах, що розвиваються, вимагає вдосконалення управління у вищих навчальних закладах, підвищення інтелектуальних можливостей, підвищення професійної заробітної плати і поліпшення умов праці» [11].

5. Потрібно зберігати традиції академічної освіти, що формує правильне мислення та світоглядні орієнтири випускника вищої школи.

6. На державному рівні варто розв'язувати проблему забезпечення вишів ефективними базами практичної підготовки. Потребують змін документи державної ваги про зайнятість населення, що, сподіваємося, реально змотивує роботодавців до співпраці із ЗВО.

Пандемія COVID-19 та широкомасштабне вторгнення РФ окреслили перед освітою нові виклики, оскільки значна частина учасників освітнього процесу навчається в дистанційному форматі. На жаль, для більшості вітчизняних закладів освіти забезпечення благополуччя здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників ні під час пандемії, ні в нинішніх умовах широкомасштабного вторгнення РФ не стало пріоритетним завданням. Частина закладів взагалі обрали хибний шлях «лібералізації» оцінювання знань здобувачів освіти з метою уникнення конфліктних ситуацій та збереження контингенту.

З огляду на це питання поліпшення якості освітніх послуг в умовах нових викликів є напрямом наших подальших досліджень.

#### Список використаної літератури

1. The 2021/2022 Human Development Report. URL: [https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22pdf\\_1.pdf](https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22pdf_1.pdf) (дата звернення 15.03.2023).
2. Latest Human Development composite indices tables. Table 1: Human Development Index and components. URL: <https://hdr.undp.org/data-center/documentation-and-downloads> (дата звернення 15.03.2023).
3. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення 20.03.2023).
4. The World Bank. GDP (current US\$). URL: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD> (дата звернення 21.03.2023).
5. Bondarenko T., Volkov, D. Estimation mechanism of activity results of higher education institutions of different types under modern conditions. *Scientific Journal of Polonia University*, 2017. № 23 (4). P. 25–33. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/163/162> (дата звернення 25.03.2023).
6. Pham H. T. Impacts of higher education quality accreditation: a case study in Vietnam. *Quality in Higher Education*, 2018. № 24:2. P. 168–185. DOI: 10.1080/13538322.2018.1491787.
7. Aoun C., Vatanasakdakul S., Ang K. Feedback for thought: examining the influence of feedback constituents on learning experience. *Studies in Higher Education*. 2018. № 43 (1). P. 72–95. DOI:10.1080/03075079.2016.1156665.

8. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, Belgium, 2015. 32 p. URL: [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf) (дата звернення 25.03.2023).
9. Winchip S. M. Analysis of the Adaptability of W. Edwards Deming's Management Philosophy to Institutions of Higher Education. *Quality in Higher Education*. 1996. № 2:3. P. 219–236. DOI: 10.1080/1353832960020305.
10. Keeling R., Hersh R. We're Losing Our Minds: Rethinking American Higher Education. New York: Palgrave Macmillan, 2012. 205 p. DOI: 10.1057/9781137001764.
11. A Review of: «Declining by Degrees: Higher Education at Risk» / Reviewed by Daniel J. Phelan President Ph.D. *Community College Journal of Research and Practice*, 2006. № 30:9. P. 754–756. DOI: 10.1080/10668920600857123.
12. The World Bank. Education. URL: <http://www.worldbank.org/en/topic/education> (дата звернення 25.03.2023).

## IMPACT OF HIGHER EDUCATION ON HUMAN CAPITAL FORMATION IN UKRAINE: ASSESSMENT OF EDUCATIONAL REFORMS

**Akilina Olena**

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the Department of Management  
*Borys Hrinchenko Kyiv University*

**Panchenko Alla**

Candidate of Sciences in Public Administration, Associate Professor at the Department of Management  
*Borys Hrinchenko Kyiv University*

**Introduction.** *The article discusses the problem of human capital development, which significantly affects the well-being of countries and social and economic progress. The impact is assessed by the Human Development Index, paying more attention to its educational component. The indicators of education assessment in Ukraine are highlighted, in particular, the percentage of the population with higher education and state expenditure on education provision. A comparative analysis of the educational component of the Human Development Index of Ukraine and developed countries, such as Norway, Ireland, Australia, and Turkey, is carried out.*

**Purpose.** *The article analyzes the scientific sources on approaches to assessing the effectiveness of higher education institutions, appropriate criteria and indicators for accreditation as a procedure for ensuring the quality of an educational institution's activities. Also, the importance of educational reforms to ensure the quality of Educational Services, which is the basis for the formation of the educational component of human development, is highlighted.*

**Methods.** *The analysis was carried out on the principles of the basic concept of Quality Management developed by E. Deming. Diseases and obstacles to the implementation of educational reforms in the field of higher education in Ukraine are identified. Attention is focused on such obstacles as copying outdated Western samples and models, intention to be presented in the best global universities rankings, loss of consistency to achieve a goal of continuous educational services quality improvement, etc.*

**Results.** *Summing up the results of the analysis of educational reforms according to the Deming criteria, it should be noted that more successful examples can be seen at the local level, provided with the autonomy of universities, than at the national level, through the implementation of erroneous directions of educational policy. It is necessary to preserve the traditions of academic education, which form the right thinking and worldview guidelines for A Higher School graduate.*

**Originality.** *Examples of the implementation of the project «Uni-Biz Bridge», organized by the HR agency UGEN with the participation of well-known international companies representatives, are given, the main purpose of which was making a connection between official education and the employer's needs. The result of research and discussions was the formation of General graduate competencies through the introduction of practice-oriented training.*

**Conclusion.** *Suggested that at this stage an effective example of practice-oriented learning is the model of practice organization developed by the team of Borys Hrinchenko Kyiv University (the authors were involved in the development). Each stage in the proposed model of educational and professional internship allowed students to develop the necessary Integral and professional competencies defined in the higher education standard for speciality 073 «Management». The results of the experiment showed the expediency of introducing practice-oriented training, in particular, the majority of students developed such competencies as communicative, educational, socio-economic, and managerial (readiness to make decisions, the ability to adequately assess the situation, recognize and take into account most subjective factors; cope with new and unpredictable situations).*

**Key words:** *Experience, Higher Education Institution, Human Development Practice-Oriented Learning, Reform, Quality of Educational Services*

### References

1. UNDP. (2022). The 2021/2022 Human Development Report. *hdr.undp.org*. URL: [https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22pdf\\_1.pdf](https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22pdf_1.pdf)
2. UNDP. (2022). Latest Human Development composite indices tables. Table 1: Human Development Index and components. *hdr.undp.org*. URL: <https://hdr.undp.org/data-center/documentation-and-downloads>
3. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 liutoho 2022 r. № 286-r. [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032: Decree of the

Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 23, 2022 No. 286-r]. (2022). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

4. The World Bank. (2022). GDP (current US\$). *data.worldbank.org*. URL: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD>

5. Bondarenko, T., & Volkov, D. (2017). Estimation mechanism of activity results of higher education institutions of different types under modern conditions. *Scientific Journal of Polonia University*, 23(4), 25–33. URL: <http://pnap.ap.edu.pl/index.php/pnap/article/view/163/162>

6. Pham, H. T. (2018). Impacts of higher education quality accreditation: a case study in Vietnam. *Quality in Higher Education*, 24(2), 168–185. <https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1491787>

7. Aoun, C., Vatanasakdakul, S., & Ang, K. (2018). Feedback for thought: examining the influence of feedback constituents on learning experience. *Studies in Higher Education*, 43(1), 72–95. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1156665>

8. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). Brussels, Belgium. URL: [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf)

9. Winchip, S. M. (1996). Analysis of the Adaptability of W. Edwards Deming's Management Philosophy to Institutions of Higher Education. *Quality in Higher Education*, 2(3), 219–236. URL: <https://doi.org/10.1080/1353832960020305>

10. Keeling, R., & Hersh, R. (2012). *We're Losing Our Minds: Rethinking American Higher Education*. New York: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137001764>.

11. Phelan, D. J. (2006). A Review of: «Declining by Degrees: Higher Education at Risk». *Community College Journal of Research and Practice*, 30(9), 754–756. URL: <https://doi.org/10.1080/10668920600857123>

12. The World Bank. (2022). Education. *www.worldbank.org*. URL: <http://www.worldbank.org/en/topic/education>

Отримано редакцією 17.03.2023 р.

УДК 355.23;339.19

DOI: 10.31376/2410-0897-2023-2-52-85-96

## КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ФАХІВЦІВ З ОХОРОНИ КОРДОНУ В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Ісламова Олександра Олегівна

кандидат філософських наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов  
Національна академія Державної прикордонної служби України ім. Богдана Хмельницького  
e-mail: a.islamova90@gmail.com,  
ORCID ID: 0000-0002-2102-7363

У статті проведено компаративний аналіз систем дистанційного навчання прикордонників країн Європейського Союзу (ЄС), що дозволило виявити основні характеристики дистанційного навчання персоналу європейських прикордонних відомств, здійснити порівняння особливостей систем дистанційного навчання фахівців-прикордонників у країнах ЄС і Україні та виявити спільні та відмінні підходи до його реалізації. Водночас зроблено висновок про не повну відповідність вітчизняної системи дистанційного навчання прикордонників вимогам закладів освіти прикордонних відомств країн ЄС. Конструктивний аналіз та імплементація передового досвіду прикордонних відомств країн ЄС сприятиме подальшому розвитку і гармонізації системи профпідготовки персоналу Державної прикордонної служби України з вимогами європейських прикордонних закладів освіти. Відповідно, професійна підготовка персоналу Державної прикордонної служби України у відомчих закладах освіти, зокрема посилення потенціалу її дистанційних технологій в умовах сьогодення, передбачає впровадження сучасних новітніх практик у сфері дистанційного навчання, що вимагає подальшого вивчення цього напрямку.

**Ключові слова:** прикордонники; професійна підготовка; дистанційне навчання; порівняльно-педагогічний аналіз; країни Європейського Союзу.

**Постановка проблеми.** Сьогодні ми є свідками становлення глобального комунікаційного простору і розвитку інформаційного суспільства, що супроводжується посиленням значення освіти та підготовки фахівців різних сфер діяльності. Відповідно, важливою є потреба підвищення якості підготовки персоналу Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ), яка обумовлена низкою чинників, основними з яких є необхідність забезпечити державну безпеку та гідно протидіяти збройній агресії російської федерації, а також посилення співпраці України з Європейським Союзом (далі – ЄС) та НАТО щодо впровадження ефективної системи протидії різним видам викликів. Окреслені чинники обумовлюють необхідність в осучасненні системи професійної підготовки особового складу прикордонного відомства, зокрема, забезпечення можливостей дистанційного навчання фахівців з охорони кордону з огляду на інтенсифікацію розвитку цього напрямку в країнах ЄС.

Нині дистанційне навчання є однією з найпоширеніших сфер освіти та профпідготовки. Воно стрімко набрало обертів і вже сьогодні є невід'ємною константою систем освіти як у розвинених країнах, так і в тих, що розвиваються, і має характерну особливість для останніх. Глобалізація, яка має вплив на діяльність європейських прикордонних відомств, зростання мобільності персоналу вимагають істотних змін в освітньому процесі прикордонних закладів освіти. Підготовка прикордонників з урахуванням