

РОЗДІЛ 3

СВІТОВІ ТА ВІТЧИЗНЯНІ МОДЕЛІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

У розділі за обраною методологією моделювання університетської системи освіти проведено науковий аналіз світових концептуальних моделей університетської освіти, національних традицій в моделях університетської освіти, регіональних та інноваційних моделей університетської освіти.

При цьому основна увага педагогічного аналізу приділена відмінності організаційно-педагогічної структури університетів, що є характерною ознакою тієї історичної епохи, якій і відповідала своя “ідея університету” [150; 165; 350; 633] як концептуальна модель найвищого рівня університетської системи освіти. Сутність інноваційного змісту університетської системи освіти у контексті педагогічного аналізу якраз і полягає саме в “ідеї університету” та принципах її досягнення.

3.1. Світові концептуальні моделі університетської освіти

Освітні системи, як і будь-які системи, мають власну структуру та утворюються окремими елементами, що взаємозв’язані між собою. Взаємодія різних елементів та підсистем спрямована на досягнення загальної для всієї освітньої системи мети, загального позитивного результату. Цією кінцевою метою сьогодення для усіх освітніх систем є навчання, виховання та розвиток особистості. Мірилом досягнення цієї мети є “результат, який завжди узагальнюється в особистості

випускника”. Як слушно зазначає В.Г. Кремень, “гармонійно розвинена особистість має бути головною метою і змістом усієї системи освіти. Замість пріоритету держави в освітянському просторі на перше місце має бути поставлена сама людина” [219, с. 13]. Але шляхи досягнення головної мети можуть бути і є різними, власними. Тому аналіз проблем та моделей організаційно-педагогічної системи університетської освіти, що втілюють основопокладаючу ідею, пошук шляхів для забезпечення її розвитку залишаються традиційно актуальними для педагогічної науки.

Протягом століть складалися та продовжують складатися різні форми організації вищої школи відповідно до покладених в їх основу принципів та положень. Ідея університету розкривається у самій назві *Universitas*, у перекладі з латинської – сукупність [97, с. 339]. З точки зору організаційного аспекту університетом називали результат об’єднання різних за типом вищих навчальних закладів. При цьому основна місія університету полягає у здобутті молодою людиною “сукупності” усіх видів знань. З давніх часів друга назва університету *alma mater* (лат. – рідна мати) сприймається як осередок вченості, де зберігалися, передавалися наукові знання наступним поколінням, здобувалися нові знання, зрощувалися духовні та культурні цінності, виховувалися молоді люди та набував розвитку інтелект людини. Історично склалося так, що саме в університетах народжувалося нове знання, формувалися наукові гіпотези та теорії, універсальні світоглядні позиції для порозуміння життя та людини. Університет спрямовував свою діяльність на надання універсального знання молодим людям, які згодом утворювали інтелектуальну еліту суспільства. При цьому університет завжди символізує органічну цілісність самої науки [141, с. 20].

Наука весь час перебуває у розвитку, народжуються нові галузі знань. Саме тому жоден у світі університет не в змозі досягти повноти наукового знання. Тому найголовніша задача університету полягає у тому, щоб підтримувати продуктивну взаємодію дослідників з усіх гілок знань, спрямованих на досягнення загальної мети. Саме в університетах повнота розвитку наук і забезпечує широту світогляду майбутнього фахівця, і створює основу для розвитку окремих галузей знання.

Усі елементи університетської системи освіти включені у процес взаємодії, який спрямовано на досягнення мети освіти. Головними принципами, які притаманні університету незалежно від історичної епохи і характеру її розвитку, вважають: повноту пропонованого в університеті наукового знання; дух свободи творчості у процесі

викладання та навчання; здатність університету до самооновлення шляхом підготовки викладачів та вчених.

Відомо, що типологізувати університети можна за різними ознаками [91]. При цьому кожен підхід дозволяє охарактеризувати окремі аспекти, особливості соціокультурного середовища, але жоден з них не замінює їх усіх. Моделі університетської освіти розрізняють за ознакою цілеспрямованості та специфіки домінуючого змісту, організаційно-педагогічної відмінності.

Традиційна, або *класична*, модель (А.М. Алексюк, О.В. Третьак та інші) є академічною системою систематизованої передачі молодому поколінню універсальних елементів знань, культури та досягнень науки, найвищих зразків людської діяльності [6, с. 96-118; 43, с. 69; 177, с. 100]. Освітня діяльність університету при цьому зорієнтована на підготовку перспективної, високоосвіченої та культурної людини *для майбутнього суспільства*. У відповідності до концепції традиціоналізму освітня система спрямовується на вирішення задач формування базових знань, умінь та навичок, що дозволяє студентам перейти до самостійного засвоєння знань, цінностей та вмінь більш високого рівня порівняно із засвоєним. Основними принципами діяльності є широка автономія при достатньому державному фінансуванні, самоуправління кафедр при наголі на вільний характер досліджень без вузького практичного спрямування, що створило умови для свободи викладання для професорів з поєднанням науки та навчання студентів [6, с. 96-118; 211, с. 135].

При створенні Берлінського університету у 1809 році пруські реформатори початку XIX століття дійшли висновку, що університетська освіта не може зводитися лише до здобуття наукових знань та технічних навичок і вмінь. Вона повинна поширювати загальну освіченість, культурні традиції, відтворювати парадигму класичної “ліберальної” освіти, започаткованої ще в античні часи, вільної від опіки релігії і церкви, утилітаризму, прагматичного суспільства і держави. Як головний ініціатор реформ Вільгельм фон Гумбольдт (1767-1835) [333, с. 622-624] прагнув, щоб новий класичний університет сприяв консолідації німців, виконував об’єднуючу, державотворчу функцію, сконцентрував у собі духовне життя нації, здобутки її культури “через своїх освічених, духовно збагачених, відповідальних, науково і загальнокультурно підготовлених вихованців – національну еліту” [73, с. 87].

В ідеї класичного університету відображається функціональна повнота, що закладена у формі “чотирьох едностей” функцій або принципів організації [73, с. 90]: “Єдність навчання наукам з

науковими дослідженнями... Єдність навчання – дослідження і просвіти. Єдність навчання – дослідження і загальної освіти... Єдність наук, зосереджених в університеті”. При цьому Г.І. Волинка, Н.Г. Мозкова та Ю.О. Федів звертають увагу на відмінність у баченні американських соціологів та теоретиків освіти Т. Парсонс і Дж. Платт, які обґрунтовують саме “виключність функціональної повноти американської університетської освіти” від переконливих доказів німецького філософа і освітянина Ю. Габермаса, що “запропонований американськими вченими каталог функцій” лише трансформує “винайдені пруськими реформаторами “єдності” [73, с. 90].

Відзначимо, що перші університети європейського Середньовіччя та Відродження спрямували діяльність на здобуття знань та навчання студентів у трьох головних напрямках: знання про індивіда, людину (медичний факультет), знання про суспільство та державу (правничий факультет) і знання з богослов'я (теологічний факультет). Перед означеними трьома вищими факультетами обов'язковим був факультет “вільних мистецтв” як підготовчий, де вивчався “блок дисциплін”, так звана “синема”, чи “семипуття”, які у свою чергу ділилися на “трівіум” – граматика, риторика, діалектика (логіка) та “квадрівіум” – арифметика, геометрія, астрономія, музика. Тобто з часів зародження та до сучасності університет готував та формував національну еліту суспільства, ставав місцем народження інтелектуалів і тим самим уособлював “третю владу – інтелектуалів. А інтелектуалами завжди намагались керувати, вгамовуючи їхні амбіції” [73, с. 85-86]. Відзначимо, що влада інтелектуалів полягає у “здатності не силовими, а переважно вербальними засобами впливати на людей”. Характерно, що престиж університету визначався не стільки рівнем чи повнотою втілення загальної ідеї університету, скільки відмінностями чи особливістю.

Ми поділяємо думку Авраама Лінкольна (1809-1865) [333, с. 697-699], що “немає людей, які достатньо добре керують іншими без їх згоди”. Особливо це торкається організації університету як відомого центру відтворення інтелектуального потенціалу нації. Щоб об'єднати окремих особистостей, вчених з різних галузей науки, досягти дійсної єдності академічної спільноти, потрібна цілеутворююча ідея, яка б зацікавила науковців, а з часом стала їх власним переконанням. Якщо така ідея відсутня чи її не поділяють усі без винятку учасники організації навчально-виховного процесу, тоді важко розраховувати на виникнення та функціонування університету як системи з універсальними освітніми властивостями.

Раціоналістична модель університетської освіти (П. Блум, Р. Ганьє,

Б. Скіннер та інші) зорієнтована насамперед на забезпечення молодому поколінню безболісної адаптації до сучасного суспільства і цивілізації. У відповідності до концепції біхевіоризму (від англ. behavior – поведінка) освітня система спрямована, як правило, на вирішення задач передачі – засвоєння тільки тих культурних цінностей, знань, умінь і навичок, які дозволяють молодій людині безболісно вписатися в існуючі суспільні структури, отримати адаптивний “поведінковий репертуар”, який потрібен для адекватного життєустрою у відповідності до соціальних норм [43, с. 70].

Феноменологічна модель університетської освіти (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс та інші) зорієнтована на врахування індивідуальних особливостей кожного зі студентів, базується на персональному ставленні, врахуванні індивідуальних психолого-педагогічних відмінностей студентів за формами навчання та власним темпом засвоєння знань [43, с. 70]. Мова йде про індивідуальну природу навчання та виховання, а не про масовість.

Розвиваюча модель університетської освіти (В.В. Давидов, Л.С. Виготський, Л.В. Занков, Д.Б. Ельконін, В.В. Рубцов та інші) зорієнтована на кооперацію різних елементів освітньої інфраструктури з надання освітніх послуг з широкого переліку за різними типами та рівнями [43, с. 69; 202, с. 94]. Зазначена модель дозволяє гнучко враховувати змінні умови, в яких проходить життя та навчання молодого покоління різних прошарків населення з урахуванням соціально-економічного становища як сім’ї, так і регіону [507].

Відомі *модель Болоньї*, де студенти формували університет та наймали викладачів, а також *Паризька модель*, де університет утворювали магістри, а студенти були лише членами університету [91, с. 5; 506, с. 42]. Паризька модель отримала подальший розвиток у таких формах. *Модель на основі факультетів*, де викладачі об’єднуються за дисциплінами, а навчання зорієнтовано на підготовку фахівців. *Оксфордська модель*, де навчання децентралізоване та існує велика кількість окремих об’єднань, що влаштовані для повсякденного життя. Це колегіальний, чи тьюторський, тип університетів, а навчання зорієнтовано на підготовку універсалів. *Модель проміжна, як коледж – університет*, де поєднані переваги централізованого навчання з системою коледжів. *Модель університету, де головним чином вивчали літеральні мистецтва*, а прикладні науки вважалися за такі, що не відповідають рангу університету. *Модель “семінарія – університет”*, де готували головним чином майбутніх філософів та теологів. *Модель, що*

базується на професорській системі кафедр, де підтримувалася тенденція до спеціалізації та розвиток нових дисциплін. Модель “університет – фірма”, що базується на короткострокових цілях вищої освіти [12; 66]. Модель “університет – суспільство”, що базується на довгострокових цілях вищої освіти [503].

Згідно з концепцією управління розрізняють модель університету як державно-відомчої установи. У цьому випадку університетська система освіти відноситься за структурами державної влади до самостійної галузі народного господарства з жорстким визначенням цілей та змісту освіти [350, с. 150].

Модель автономного університету, який не залежить від держави та інших соціальних інститутів, передбачає організацію навчання в межах власної інфраструктури завдяки різноманітній кооперації університетських підсистем різного типу та рівня [141, с. 70; 97, с. 339]. Подібно до перших автономних університетів середньовіччя утворюється власний статут та використовуються власні ресурси. Особливість американських закладів полягає у тому, що незалежно від підпорядкування вони повинні, згідно з американськими законами, вважатися автономними об'єднаннями під загальним наглядом суспільних інституцій і фактичним керівництвом наглядних рад, до складу яких залучаються професори, представники місцевої влади та бізнесових кіл [6, с. 315-326; 92, с. 35-50; 91, с. 12-38; 211, с. 99].

В той же час слід відрізнити модель організації іспанських американських університетів, що, як правило, утворювалися з монастирів та семінарій, від моделі північноамериканських університетів, що утворювалися громадою на підґрунті рішення місцевої влади. У Центральній та Південній Америці колоністи звернулися до державної та церковної влад, для яких найвищий престиж у Європі мали іспанські університети, і перш за все – Саламанка [434, с. 46]. Для університету Саламанки як децентралізованої структури була притаманна участь студентів в управлінні закладом, де ректором був студент. Саме тому у королівській хартії, що визначала привілеї у статуті університету і яка підтверджувалася папою з Риму, підкреслювалася необхідність слідування моделі Саламанки. Слід відзначити, що у деяких іспанських університетах Америки студенти обирали професорів ще до XVIII століття. Але корупція зробила неможливою цю практику [434, с. 49].

Нові університети мали багато “труднощів: і з підбором викладачів, і з ресурсами, і з організацією кафедр; навіть поспіль

століття тільки дехто мав у своєму складі повний перелік факультетів”. Це традиційні для іспанських університетів в Америці: теології, канонічного й цивільного права, медицини та мистецтв. Англомовні північноамериканські університети застосовували принципи організації Оксфорда та Кембриджа, що являли собою систему окремих коледжів. Але відсутність ресурсів обумовила процес адаптації та синтезу усіх досягнень відомих моделей організації університетських систем. Моделі Оксфорда та Кембриджа обумовили “створення умов для проживання та квазісімейні форми організації”, від шотландських університетів “запозичена орієнтація на різноманіття способів навчання” [92, с. 50-64]. При цьому уряд метрополії ніколи не брав участі у визначенні змісту діяльності університету. Університети намагалися отримати підтвердження своїх прав та підтримку у місцевої спільноти, самі визначали форми правління разом з президентами коледжів та наглядовими радами. “Таке рішення виявилось перепорою на шляху розвитку колегіальності самоуправління за типом Оксфорда та Кембриджа, становлення корпоративного професорства”. Слід відзначити, що різні університети мали суттєву різницю у динаміці розвитку. Так, “в Мехіко (1595) перші курси лекцій були прочитані вже у рік заснування університету, в Лімі (1571) – тільки через двадцять років” [434, с. 47]. В англійських колоніях Північної Америки штатом Массачусетс у 1636 році був заснований перший коледж, на що було виділено 400 фунтів, а три роки поспіль заклад отримав назву Гарвардського коледжу на честь свого спонсора, священика Джона Гарварда, що залишив йому суму майже удвічі більшу. Важливою особливістю є той факт, що у 1650 році Гарвард стає першим вищим навчальним закладом Північної Америки, який має право надавати академічні ступені.

Засновники як Гарварда, так і Йейля дійшли висновку, що тьютори не можуть керувати коледжами. Вони передали функції керування наглядовій раді, до складу якої увійшли представники магістратури та духовенства. Утворилася ситуація, коли коледжі набули юридичного статусу цивільної корпорації, а їх представники увійшли до законодавчого органу, що утворювало своєрідний зворотний зв'язок в організації управління та піднесення позиції закладу у місцевому середовищі. Утворилася нова соціальна функція системи вищої освіти.

Відзначимо, що за своєю суттю вища освіта є універсальною. Це дозволяє стверджувати, що і управління університетом повинно базуватися на “універсальній етиці”. *Централізована модель*

управління університетом, коли повноваження структурних підрозділів у формі факультетів чи департаментів залежить від центрального керівництва, що торкається як принципових, так і другорядних питань. Означена модель поширена у країнах, що розвиваються.

Децентралізована модель, коли структурні підрозділи мають достатню автономію, а центральне керівництво виконує переважно представницькі функції.

Модель автономних, підзвітних та відповідальних структурних підрозділів, що врівноважена потужним професійним центральним керівництвом. Задачі центрального керівництва: розробка стратегічних напрямів розвитку; перерозподіл ресурсів; оцінка діяльності та координація управління університетом; залучення крупних зовнішніх контрактів.

Академічна модель університету, у якій навчальний процес базується на дослідницькій роботі [411]. Саме тому все частіше вживається визначення, таке як модель *дослідного університету* [91, с. 9]. Прикладом може бути народження дослідного університету у Варвіку в Англії у середині 60-х років XX століття, де перш за все зусилля були зорієнтовані на створення умов, які змогли б забезпечити високі академічні стандарти. На першому етапі становлення відбувався пошук людей з інноваційним мисленням та надання їм повної свободи та самостійності.

Утворення на початку 60-х років XX століття в Англії “семи сестер”, університетів Суссекса, Йорка, Ланкастера, Ессекса, Східної Англії, Кента і Варвіка, – явище унікальне. Наведемо слова А. Філіп Гріффіс, який починав працювати у Варвіку професором філософії: “Підходи нових університетів були дуже різні... Для мене ж самим привабливим у Варвіку здалося не те, що у нього був найкращий план, а те, що такого плану взагалі не було” [411, с. 37-38].

З роками навколо університету у Варвіку зросли різні підрозділи, які приносили прибуток, що знаходився у розпорядженні університету. Такими структурами стають виробнича група Варвіка, що утворена у 1980 році (WMG), бізнес-школа (1967 рік), конференц-центри, що формувалися у середині 90-х років. Починаючи з 1984 року, у Варвіку почали організовувати наукові парки завдяки зусиллям університету, міста та графства. Разом бізнес-школа, виробнича група, наукові парки та конференц-центри, відділ неперервної освіти та інші структурні підрозділи утворили добре налаштований інтерфейс між університетом і промисловістю. Все це переконливо висвітлює процес змін до особливої *підприємницької спрямованості моделі університету*.

Відповідно до вимог закону 1992 року Великої Британії, щоб вищий навчальний заклад отримав статус університету, чисельність студентів, які навчаються у ньому, мусить бути не менше 4000, з яких 3000 мають навчатися за денною формою навчання за програмами університетського рівня [211, с. 107].

Досягненням сучасної вищої школи Великої Британії є *Відкритий університет*, який засновано у 1969 році і який став своєрідною моделлю для усього світу [558]. Суть навчального процесу полягає у вільному доступі до навчання всіх бажаючих у зручний для них час та без зміни умов життя. Навчання переважно дистанційного типу з великим різноманіттям освітніх програм, що перетворило заклад в міжнародний університет [446].

Неінституціональна модель університетської освіти (П. Гудман, І. Ілліч, Ж. Гудлед, Ф. Клейн, Дж. Холт, Л. Бернар, В.Є. Ходаков, В.О. Кудін та інші) зорієнтована на надання освітніх послуг поза традиційних соціальних інституцій, якими є університети [43, с. 71; 515, с. 174]. Мова йде про Internet, про різні форми дистанційного навчання, про “відкриті університети”, про різноманітні літні школи, де навчання здійснюється на “природі”, та інші форми організації навчально-виховного процесу, у тому числі і засобами масової інформації [224, с. 17]. Спостерігається широке підключення до мережі Internet. Так, “в Канаді підключено 80% шкіл, в США – 60%, у Нідерландах – 40%, у Німеччині – 12%, в Україні, на жаль, майже нічого”. У системі освіти засоби масової інформації (ЗМІ) збагачують технічні можливості у розкритті навчального матеріалу, тим самим дозволяють оперативно та з успіхом вирішувати нові проблеми суспільного розвитку. ЗМІ поставили питання про педагогічні аспекти та принципи їх використання у навчальному процесі [224, с. 10]. Інформація виступає як соціальне явище. Все більше поширюється нетрадиційне уявлення про інформацію як всезагальну властивість матерії, яке є таким же фундаментальним та об’єктивним явищем природи, як і енергія та речовина [201, с. 28]. З поширенням засобів масової інформації люди перестали добувати своїм розумом інформацію, а стали її споживати [224, с. 71]. Ми поділяємо сподівання В.О. Кудіна, що засоби масової інформації можуть стати своєрідним “колективним педагогом”, коли змістом їх передач будуть займатися талановиті педагоги, визначні вчені, фахівці” [224, с. 157].

Значення інформації для ефективної організації діяльності університету важко переоцінити. “У нашому випадку університет розраховує на те, що його керівництво як найбільш інформований ланцюг висвітлить шлях, який воно обирає, та з урахуванням його

значення надасть можливість прояву ініціативи усім членам колективу, створить усі умови для розповсюдження позитивного досвіду” [477, с. 34]. Образ університету сьогодні стає все складніше визначити, прогнозувати. Ректор може створити комітет стратегічного планування, створити умови для роздумів, у яких може взяти участь більшість професорів, оскільки мова йде про спільну для усіх справу. Якщо зусилля об’єднуються, тоді й ідеї народжуються. Лідер повинен вміти вести діалог, асоціюється з довірою з боку усієї команди, що народжується під час сумісної діяльності. Потрібні вміння слухати, здібність до навчання, співробітництва, підтримка ініціатив, що інколи здаються авантюрними.

Мета прогнозування полягає не стільки в образі майбуття університету, скільки в оцінці потенціалу самого закладу. Результат такого прогнозу формулюється у вигляді сценарію, що забезпечує приведення потенціалу університету у відповідність до бажаного образу його майбуття. Ще раз слід підкреслити, що університет повинен бути на службі у суспільства, а не у влади, яке перебуває у стані докорінних суспільно-економічних перетворень.

Для Фрайбурзького університету у Швейцарії, який у 1989 році відзначив сторічний ювілей, характерна *білінгвістична* модель в організації навчально-виховного процесу [515, с. 154-155]. Утворення університету задовольнило потребу у забезпеченні якісної освіти у місті та кантоні з традиційно існуючими двома культурами: франкомовного та німецькомовного осередків, що актуально для багатьох регіонів України.

У Фінляндії з 20 університетів у двох викладання здійснюється на шведській мові. Це Академія Або у Турку та у Шведській школі економіки та бізнес-управління в Хельсінкі [515, с. 148]. Двома мовами викладання здійснюється у Хельсінському університеті, Хельсінському технологічному університеті, Академії вишуканих мистецтв, університеті мистецтва та дизайну, в Театральній академії. В інших, теж державних, університетах викладання здійснюється державною фінською мовою. Кожний з випускників державних університетів повинен вміти розмовляти на двох державних мовах. Також відзначимо, що кожний державний службовець повинен володіти двома державними мовами.

У Канаді за білінгвістичною моделлю працює, наприклад, один з найстаріших університетів в Оттаві. Слід відзначити, що в університеті студентам надано право вільного вибору однієї з двох державних мов для навчання, що потребує додаткового фінансування. Для визначення цілей утворення білінгвістичних закладів

В.Є. Ходаков описує особливості організації навчання у коледжі, що був заснований французьким священиком і який з часом був визнаний як Байтаунський. Коледж був призначений “сцементувати довготривалі відношення, які виникають у юнацтві між людьми різних культур та вірувань, та природним чином згладити завжди похмурі, коли вони виникають між співвітчизниками, недружелюбні відчуття” [515, с. 150].

У Бользанському університеті в Італії викладання здійснюється на трьох мовах. На німецькій, на італійській та на англійській мовах. Для консолідації регіону у 1997 році відбулось об’єднання університетів у своєрідний консорціум Дуна-Марос-Тісса, до складу якого увійшли вісім румунських та мадьярських графств і югославська автономна область Воеводіна [515, с. 158].

Подібна ситуація спостерігається і в Білорусії, де у Конституції Республіки у статті 17 державними мовами визнані білоруська та російська. У вищих навчальних закладах на російській мові навчаються 65% студентів, на білоруській мові – майже 8%, а на обох мовах навчання ведеться для більш ніж 27% студентів [515, с. 156].

У Національних університетах “Острозька академія”, “Києво-Могилянська академія” та у Миколаївському державному гуманітарному університеті імені Петра Могили викладання здійснюється державною українською та фактично міжнародною англійською мовами. До викладання англійською залучаються викладачі із закордонних університетів.

У Росії при розробці національної доктрини розвитку освіти визначалися три точки зору, що виділяли найважливіші шляхи розвитку держави: охоронно-державний, ліберально-гуманістичний і соціокультурний [105, с. 13]. Наведені світоглядні точки зору мусять взаємодоповнювати одна одну у єдиному процесі розвитку університетської освіти.

Особливості запровадження цільової контрактної підготовки спеціалістів у сферах техніки та технології визначені у формі п’яти моделей [265, с. 46-53].

Модель 1 передбачає підготовку фахівців за інтегрованими освітньо-виробничими програмами, найбільш повну адаптацію молодого фахівця до умов конкретного виробництва та зорієнтована на максимальну індивідуалізацію підготовки.

Модель 2 передбачає підготовку за інтегрованою програмою на підґрунті державного, регіонального, муніципального та галузевого замовлення.

Модель 3 зорієнтована на замовників з обмеженими фінансовими

ресурсами та передбачає підготовку з курсовими та дипломними роботами та проектами, усіх видів практик за завданнями замовника спеціалістів.

Модель 4 передбачає навчання студентів за циклами підготовки за кордоном при участі закордонних фірм-партнерів та підприємств-замовників. Отож, за інтегрованими програмами цільової підготовки з елементами міжнародного співробітництва.

Модель 5 базується на освітній, науковій та інноваційній діяльності студентів, що зорієнтована на забезпечення кадрами науково-виробничих об'єднань, галузевих науково-дослідних інститутів та різноманітних інноваційних структурних утворень.

Однією з моделей дистанційної освіти є організація навчання на базі одного університету, де існує класична денна форма. У такий спосіб влаштоване навчання в Оксфордському та Кембриджському університетах Англії, у Шеффілдському університеті Шотландії, у Пенсільванському університеті США, в Австралії в університеті Південного Уельса. Для цієї групи характерним є значний професорський науковий потенціал, що прагне до формування власних освітніх програм.

Друга з моделей дистанційної освіти полягає в організації навчання на базі декількох університетів, де також існує класична денна форма. Кооперація університетів обумовлена всезростаючими вимогами до якості освіти. Кожен з університетів такого консорціуму залучає найкращих професорів, Нобелівських лауреатів, до підготовки унікальних за рівнем та якістю курсів. У такий спосіб влаштоване навчання у Балтійському університеті у Швеції, де у консорціум об'єдналися більше п'ятдесяти університетів балтійського регіону. В Австралії у консорціум об'єдналися дев'ять університетів, що утворили Відкрите навчання Австралії, Open Learning Australia, де навчання влаштоване за 150 дисциплінами.

Так, компанія "Майкрософт" почала спільний із Массачусетським технологічним інститутом (МТІ) проект створення "Інтернет-кампусу". Вартість проекту – 25 млн дол. на 5 років [602].

Третьою з моделей дистанційної освіти є організація навчання на базі одного спеціально створеного університету. При цьому вживають досить часто термін "університет-підприємство" [261, с. 109]. У такий спосіб влаштоване навчання у Відкритому університеті, що налічує 305 навчальних центрів у Великій Британії та 42 – в інших країнах [515, с. 176]. Каліфорнійський віртуальний університет [493; 496], кіберуніверситет [222, с. 94; 628], об'єднав 95 вищих навчальних закладів. Відомі такі віртуальні університети: Вестерн

Говернорз, Мічиганський, Міжнародний Джонсона. За оцінками експертів Всесвітньої Торговельної Організації (ВТО), світовий ринок освітніх послуг становив у 1995 році 27 млрд. доларів США, а загальна кількість міжнародних студентів у світі у 2025 році досягне 4,9 млн. [261, с. 107]. Економічна та академічна складові поєднані таким чином, що дослідження та вчені виживають, але втілюється нова система їх оцінки, яка базується на конкуренції та коефіцієнті корисної дії. Університет-підприємство багато піклується і про інституційний престиж і про прибутки. Тобто фундаментальна місія полягає у підвищенні престижу та конкурентоспроможності університету. При цьому прибуток від діяльності повертається до університету з метою зміцнення педагогічної, навчальної та дослідницької інфраструктури.

Діючі моделі віртуальних університетів проаналізовані Сарою Гурі-Розенбліт [113]. Дослідниця виділяє *п'ять основних моделей*: університет, що здійснює виключно дистанційне навчання; університет подвійного типу; вечірні університетські курси; університетські консорціуми та університети на базі нових технологій. Дослідниця аналізує переваги нових інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) у контексті кожної із п'яти моделей.

Перспективи розвитку університетів та створення на цій основі реальних моделей академічної діяльності базуються на п'яти основоположних принципах: соціальний склад потенційного студентства; нові ролі та задачі академічного факультету; нові способи та форми здобуття знань та їх подання студентам; реорганізація університетів та організаційна структура; вплив глобалізації на ринок вищої освіти [115; 147].

М. Гіббонсом та його колегами [579] запропоновано класифікацію досліджень та форми здобуття знань. Вчені виділили два типи досліджень та назвали їх Модель 1 та Модель 2. Модель 1 – дослідження, що обмежені рамками однієї науки. Це ієрархічна модель організації досліджень за традиційними процедурами. Дослідження за Моделлю 2 проводяться, виходячи із прикладних цілей, та здійснюються спеціальними групами дослідників, що зібрані із різних навчальних та промислових організацій. Традиційно дослідження в університетах організовано за Моделлю 1, але у майбутньому буде більше використовуватися Модель 2. Характерно, що процес здобуття знань за Моделлю 2 нагадує процес розробки навчальних матеріалів для університетів дистанційного навчання, коли спеціально для цього зібрана команда професіоналів. Широке розповсюдження практики командної роботи в академічних галузях є

підґрунтям для передачі нових форм здобуття знань в академічне викладання.

Відзначимо, що впровадження інформаційних та комунікаційних технологій вимагає докорінної реструктуризації усіх сфер діяльності та значних вкладень для створення повністю нової інфраструктури розробки та надання навчальних курсів [576]. Дистанційне навчання за своєю природою розраховане на глобальне розповсюдження та не стримується географічними кордонами [553]. Міжнародний ринок освіти підштовхує студентів до вступу в іноземні університети, які зацікавлені та широко задіяні у прийомі іноземних студентів, участі в міжвузівських проектах та забезпеченні відповідності тенденції до глобалізації [585; 587; 619].

Сара Гурі-Розенбліт [113] виділяє три головні труднощі на шляху ефективного та повного використання інформаційних та комунікаційних технологій: комплексна природа цих технологій; високі витрати, що пов'язані з їх різнобічним використанням; недостатньо розроблений та прийнятий на вищому рівні план систематичної політики їх впровадження.

Використання означених технологій дозволяє скоротити витрати студентів, але, іншого боку, веде до зростання витрат в академічному середовищі [608]. Окремі експерти вважають, що на підготовку онлайн-ового курсу витрачається в 4-20 разів більше часу, ніж на підготовку традиційного лекційного матеріалу [554; 585; 586]. Зауважимо, що комплексний характер цих технологій та будь-які помітні зміни існуючих освітніх інфраструктур неможливі без участі усього закладу.

Існуючі типи університетів в умовах глобалізації набувають рис "*інтернаціоналізації*". При цьому виникають нові явища, що пов'язані з "різними культурними очікуваннями" [261, с. 115], культурним різноманіттям студентів різних національностей, які навчаються разом. Як свідчить Леслі Кроксфорд, японські студенти на заняттях майже завжди так формулюють свою думку, "щоб задовольнити викладача, а не є реальним розвитком незалежного мислення. Постійна спроба продовжити дискусію даремна для викладача і жорстока щодо студентів" [222, с. 101-102]. Норвезькі студенти "достатньо явно висловлюють свої почуття, оцінюючи викладача, а коли стикаються з вимогою висловити свою думку, зустрічають її стіною мовчання. Особливо вони ненавидять запитання, адресовані конкретній особі".

Як слушно зауважує О.В. Глузман, *модель "світового університету"*, або "*міжнародного університету*", є освітнім консорціумом, що дозволяє ефективно організувати взаємодію між

діючими освітніми закладами з різних країн, “виявляє орієнтацію на глобальну перспективу, забезпечення рівноправного доступу до знання та високого рівня освіти” [91, с. 38].

Дослідники університетської системи освіти виділяють “корпоративні університети”, що поєднують можливості та важливість фундаментальної науки, що знаходить розвиток в університетах з фінансовими, організаційними та динамічними можливостями сучасних корпорацій. Такі корпоративні університети є природним поєднанням ресурсів з метою підвищення ефективності їх використання та отримання нових функціональних можливостей. “У 1999 році 92% крупних американських корпорацій випустили пробні проекти з Web-навчання. Щорічний ріст цього ринку складає 83%. Співробітники мають можливість слухати лекції та брати участь у семінарах прямо на своїх робочих місцях чи ввечері вдома” [515, с. 179]. Відомі корпоративні університети таких компаній, як “Макдональдс”, “Дісней”, “Форд”, “Майкрософт”, “Моторола”. Результати досліджень дозволили вченим зробити висновок, що “загроза, яка виникла для звичайних університетів”, йде від тих, хто “працює на прибуток”, хто “відповідає запитам ринкової ніші дорослих студентів, які бажають за мінімум часу здобути академічний ступінь з професійними програмами у зручний час і у зручному місці” [261, с. 111].

Відзначимо, що половина з нині діючих у світі університетів була заснована після 1945 року національними урядами і тісно з ними пов’язана із служінням національним цілям [261, с. 109-112].

Франсес Соле Парейяда, Йозеп Колль Бертран, Тереса Наварро Ернандес зауважують, що університети, які з успіхом впливають на своє оточення, послідовно проходять три етапи розвитку: вертикальний університет, матричний університет та загальноприйнятий сучасний університет, який приходить до стадії університету-технополісу. Організаційні структури, системи управління, відношення між фондоутримувачами та механізми фінансування повинні розвиватися так, щоб задовольняти потребам кожного із означених етапів розвитку [366].

Вертикальний університет відповідає традиційному університету, де навчальні програми пропонуються та викладаються через традиційні підрозділи – кафедри. Дослідження є результатом індивідуальної роботи.

У *матричному університеті* кафедр вже недостатньо для виконання викладацьких функцій, оскільки у межах однієї галузі почала виникати багатопредметність, у тому числі під впливом

досліджень. Університетські програми утворюють вертикальність організаційної схеми, а факультети несуть відповідальність за дослідження. Виявляється загальна тенденція до утворення дослідних груп у межах факультетів.

Загальноприйнятий сучасний університет є поєднанням матричного університету та послуг, які потрібні професорам та частково студентам. Факультети розширюються, та їх потреби значно зростають, більше ніж у кафедр. Навчання в цілому значно ускладнюється. Матричний університет потребує таких послуг, які виходять далеко за межі, що забезпечуються бюрократичними порядками. На організаційному рівні нормальні горизонтальні послуги вже вимагають усі навчальні програми та факультети.

Університет-технополіс, або *мультиполярний університет*, виник внаслідок зростання потреб суспільства. В університеті з'являється нова фігура – “пробивний” професор, або ініціативний професор, який здатний завантажити лабораторію власними проектами. “Пробивний” професор стає ключовою фігурою у справі розуміння зростання можливостей університету зі сприяння регіональному розвитку.

Університет-технополіс структурований як технологічний парк. Технополіс – це просторова міська система, де утворюється синергія для координації діяльності окремих компонентів, які мають різноманітні функції та потребують координованого керівництва [556]. Для оцінки внеску університетів у процес розвитку території потрібно зрозуміти, як університети трактують свої функції та яка структура може забезпечити інноваційну університетську діяльність. Структура університету особливо важлива, оскільки саме вона дозволяє оцінити можливості університету як основи територіального простору [195].

Каталонський політехнічний університет в Іспанії, у Барселоні, прийняв для свого розвитку *підприємницьку модель* Бертона Кларка [569; 570] та постав перед проблемою, як здійснити перехід до університету-технополісу. Аналіз моделі переконливо доводить, що перехід до підприємницького університету можна здійснити, якщо у підґрунтя закладені базові умови, частина яких пов'язана із університетським статутом: створення кола активності; перехід від вертикальної організації університету до технополісу; пропаганда культурних змін та моделі розповсюдження знань у суспільстві шляхом інноваційної програми. Завдання, які потребують вирішення на цьому шляху і які характерні для усіх підприємницьких університетів: міцний управлінський стрижень; децентралізація та стимул для створення периферійних підрозділів; диференціація

джерел фінансування; стимулювання змін у класичних структурних підрозділах, таких як кафедри та факультети, і впровадження стратегічних планів в усіх структурних підрозділах; підприємницька культура мусить стати загальною для усіх кадрів, що передбачає діалог між усіма керівними органами. Програма інновацій в Каталонському політехнічному університеті діє вже чотири роки із бюджетом у 1,5 млн. євро. Головні цілі програми інновацій – оцінка усіх продуктів університетської діяльності, сприяння у формуванні неподільного фонду та покращення управління окремими підрозділами. Програма інновацій також пояснює достовірність формули “від досліджень до реальності”, коли дослідні проекти розвитку та інновацій мають різний рівень продуктивності, і тому однієї дослідницької діяльності недостатньо.

Другим прикладом підприємницької діяльності є університет у Турку (Фінляндія) [21] – традиційний заклад, що засновано у 1920 році, із сукупним фінансуванням біля 150 млн. євро. У 1998 році “заново орієнтований” університет мусив відповідним чином відреагувати на скорочення централізованого фінансування, на зниження його ролі у національному масштабі та на одночасний ріст регіональних та підприємницьких можливостей. У центрі уваги виявився науковий парк університету у Турку. Як підкресливали ректор Харрі Льоннеберг та проректор Яанна Пуукка, науковий парк викристалізувався та є інструментом регіональної стратегії університету в Турку.

Для удосконалення управлінських структур, щоб вони могли взаємодіяти як єдине ціле, в університеті створено три ради для полегшення внутрішнього розповсюдження найбільш вдалого досвіду: дослідницька рада на чолі з головними науковими співробітниками; викладацька рада, куди увійшли викладачі, які запроваджують інноваційні методики, та рада з аспірантури, куди увійшли керівники факультетських наукових шкіл. Слід відзначити, що науковий парк у Турку – результат об’єднання зусиль міста Турку, органів регіонального розвитку, вищих навчальних закладів та промисловості і відповідає регіоналізму, що набирає сили по всій Європі. Науковий парк має територію у 500 гектарів, три університетські кампуси (університет міста Турку, університет “Академія Або” та Школа економіки та бізнес адміністрації), лікарню, політехнічний інститут і технологічний центр. Це 25 тис. студентів та 400 професорів, сотні наукоємких високотехнологічних дочірніх компаній. Фундаментальною цінністю для університету міста Турку, яку належить відстоювати і яка суттєво важлива і в сучасному світі,

залишається незмінною – проведення наукових досліджень та підтримка високого освітнього рівня на мультидисциплінарній основі [247].

Визначення *моделі університету як “заново орієнтованого” закладу* не випадкове, оскільки тільки один із згаданих у доповідях на семінарі у Зелена Гура заклад був з самого початку задумано як новий та утворено з нуля [21]. Це Вища школа бізнесу Національного університету “Луїс” у Нови Сонче, яка є яскравим свідченням важливості належної організації управління та доводить, що більш крупні та складні за структурою університети повинні дечому навчитися на цьому.

Транснаціональна модель системи освіти, що розвивається традиційними університетами, які діють на міжнародній арені на ринкових засадах. Про масштаби транснаціональної системи освіти Австралії свідчать дані, що у 1999 році 35 з 38 австралійських університетів заявили про надання 750 курсів, а загальна кількість студентів, які вступили до 2000 року, становила близько 32 тис.

Характеризуючи зміни в західній вищій освіті, Мартін Карной свідчить, що “метою цих змін є “досягнення відповідності міжнародним стандартам шляхом зміни способу надання освіти”. Узагальнюючи наведене твердження, О.П. Дем’янчук відзначає, які “все ще тривають пошуки моделей, що давали б змогу гідно відповідати на виклики часу” [121, с. 102]. Вчений наводить порівняння *моделей* вищої освіти [121, с. 102-112], одна з яких *орієнтована на потреби суспільства* (радянська, німецька), а друга – на *потреби особи* (американська, британська). Дослідник доходить висновку, що модель процесу, яка запропонована Петром Штомпка для “випадку радикальних суспільних змін”, “не прагне до строгих визначень того, як має будуватися суспільство, за винятком одного: воно повинно бути вільним, надавати свободу всім своїм членам. Це образ суспільства, позбавленого будь-яких обмежень спонтанної людської творчості, того, що має необмежений простір для варіантів, безліч можливостей, суспільства, яке його члени будують спонтанно. Формування системи освіти, що відповідатиме вимогам майбутнього суспільства знань і ставитиме українські університети на один щабель з провідними світовими вищими навчальними закладами, вимагає такого підходу до освітніх реформ” [121, с. 112].

Януш Гоцьковський пропонує *модель* університетської організації, яка повинна базуватися на *проблемних галузях*, а не на традиційній структурі факультетів, а також на строгому дисциплінарному розгалуженні [99]. Прогрес ускладнюється через бухгалтерський

менталітет університетських адміністраторів, які вважають, що спонтанне формування проблемних та проблемно-робочих груп важко контролювати та вписати у традиційні адміністративні структури [141, с. 49]. Але зміни відбудуться, оскільки університет мусить зберегти свою творчу місію. Університетська адміністрація мусить пристосуватися до нових реалій виробництва знання [12]. Модель університету, за думкою Януша Гоцьковського, базується на п'яти положеннях, що співпадають із сутністю науки як унікальної форми пізнання та відтворення реальності [99]: університет лише тоді функціональний, коли його наукове життя характеризується як “єдність у різноманітті”, а “розподіл дисциплін за факультетами” замінюється гнучкою системою утворення багатьох робочих груп, що взаємозв'язані; професійна практика дослідження та викладання доводить, що дискурсний вибір та проблемні ситуації є надто важливими; у добре функціонуючому університеті всі підрозділи академічного персоналу підпорядковані потребам безобмеженого формування робочих груп; університет є суспільною рамкою для багатьох проблемних галузей; вчені в університетах займаються тим, що вони вміють робити, бажали б пізнати ще краще, вважають важливим та гідним своєї уваги.

Спільність та відмінність найкращих світових моделей систем освіти наведені у табл. 3.1 [53, с. 9]. Отже, вочевидь глибокий зв'язок суспільного устрою з визначальними характеристиками його системи освіти, що задовольняє потреби суспільства. Зміни, що спостерігаються в процесі еволюції суспільства, та його системи освіти дозволяють визначити загальне уявлення про найбільш вірогідні процеси, що визначають основні завдання університетської освіти XXI століття та характеристики і риси майбутніх випускників.

У матеріалах Всесвітньої конференції ЮНЕСКО, що відбулася у Парижі 5-9 жовтня 1998 р., відзначені десять “аксіоматичних принципів, які утворюють нерозривне ціле” у підґрунті універсальності вищої освіти, що переживає радикальні зміни для відповіді вимогам XXI століття [66]. Модель “*універсального університету*”, чи універсальність вищої освіти, – це [259]: універсальність усіх, хто має для цього необхідні здібності, мотивацію та відповідну підготовку на всіх етапах життєвого шляху; використання різноманітних форм навчання з тим, щоб задовольнити освітні потреби на усіх етапах життєвого шляху; визнання того, що слід не тільки давати знання, але у першу чергу виховувати (головна місія полягає у підготовці, вихованні, розвитку людини у довгостроковій перспективі, а не для короточасних потреб ринку праці сьогодення); виконання нею функцій охоронця та

Таблиця 3.1
Особливості шести головних світових моделей систем освіти

Ознаки	Моделі систем виховання і навчання					
	Прусська	Французька	Англійська	Американська	Японська	Радянська
Період формування	1742-1820	1791-1870	1820-1904	1840-1910	1868-1890	1917-1985
Ідеал	Лояльність до влади	Технічна еліта	Освічений джентльмен	Безперервний розвиток особи	Компетентний внесок у групу	Розвиток і перемога соціалізму
Репрезентативна школа	Початкова школа	Ліцеї і Великі школи	Паблік-скулз (закрита приватна школа)	Відкриті школи, коледжі	Початкова школа	Загальноосвітня школа
Скерування і обсяг	Вся особа. Багато предметів. Гуманітарний ухил	Ментальне зростання. Академічні предмети. Науки і мистецтва	Академічні предмети, суспільні цінності, культура	Когнітивні вміння. Громадянські цінності. Соціальні і бізнесові вміння	Вся особа. Багато предметів. Моральні цінності. Фізичні та естетичні вміння	Вся особа. Широка шкільна програма. Технічний ухил

Продовження таблиці 3.1

150

Ознаки	Моделі систем виховання і навчання					
	Пруська	Французька	Англійська	Американська	Японська	Радянська
Теорія навчання	Природний розвиток	Науковість. Меритократизм	Складова досконалість	Розвиток з удосконаленням	Впертість і зусилля	Інтерактивність
Шкільна технологія	Уроки і домашні завдання	Уроки і екзамени	Тьютори, школи-інтернати, доповнюючий навчальний і план	Індивідуалізоване навчання і консультації	Обожнювання вчителя. Школа як цілісність	Коллективне навчання
Управління	Квазідецентралізоване	Централізоване	Приватне	Децентралізоване	Квазі-децентралізоване	Централізоване
Стиль управління	Автократичний	Авторитарний	Лідерство	Менеджмент	Кооперація	Коллективний контроль
Вартість навчання	Помірна	Помірна	Висока	Різноманітна	Помірна	Помірна чи висока
Джерело фінансування	Місцева влада (землі)	Держава (чи церква)	Плата за освіту	Місцеві податки	Держава	Держава

3.2. Національні традиції в моделях університетської освіти

Розвиток України відбувався за традиційною для Європи схемою розділу праці. Спочатку розквіт торгівлі і поява різних ремесел і як наслідок – зміцнення активності і життєздатності населення. Відбуваються соціальні зміни, виникає необхідність у розвитку виробництва та його забезпечення помічниками, учнями, з'являється необхідність в освіті [6, с. 10-287; 92, с. 109-195].

Виникають громадські об'єднання-братства, це зумовлюється необхідністю у відстоюванні соціальних, релігійних і національних інтересів. Братства відіграють важливу роль у формуванні національної свідомості, у просвітництві, розповсюдженні знань. Створюються Рогатинське, Кам'янець-Подільське, Красноставське, Самборське, Луцьке, Київське, Шаргородське, Немирівське, Вінницьке та інші братства [513, с. 22].

Братства відкривають школи, підтримують учнів з бідних родин і вчителів, заснують типографії. В кінці XVI та на початку XVII століття в Україні було засновано близько 30 братських шкіл. Відомо, що Львівське братство з 1585 по 1722 роки надрукувало 34 237 букварів, 500 граматик та 200 примірників твору “О воспитании чад”. Утворення братських шкіл ішло “знизу”, козацтвом та окремими фундаторами. Об'єднувалися у братства люди, що турбувалися про виховання у молоді поваги та любові до вітчизняної історії, мови, культури, православ'я [193].

Вітчизняна школа, спираючись на передові досягнення світової освіти, науки та культури, розвивала національні риси. Через те класичні дисципліни, риторика та діалектика, викладалися рідною мовою. У статутах закладалися демократичні принципи: всестановість, релігійна терпимість. Багатьма заможними родинами на Україні створювалися “домові школи”, а при монастирях існували багаточисельні початкові школи.

У 1615 році у Києві засновується братство, що об'єднало, окрім ремісників та торговців, ще і духовенство та представників козацтва, а потім і самого гетьмана “з усім військом”. Це дало братству особливу силу та політичну значущість. Духовенство було зацікавлене у підтримці, оскільки православна церква в Україні до часу утворення Київського братства фактично існувала поза законом і виступала за ідеї Реформації як однієї з форм опозиції Католицькій експансії.

Прогресивна ідея у розвитку педагогічної думки в Україні наприкінці XVI – початку XVII століття тісно пов'язана з діяльністю

І. Борецького [6, с. 43]. Саме він своєю працею переконливо доводив, що освіта визначає місце людини у житті суспільства, що від розповсюдженості освіти залежить суспільний прогрес, розвиток. В Україні тільки шляхом просвітництва та цілеспрямованого виховання можна допомогти народу усвідомити його роль у боротьбі проти католицької церкви та за духовне визволення.

Через невеликий термін братство стає відомим науково-освітнім центром і отримує назву Києво-Могилянської колегії. Вона усіма засобами розповсюджує освіту для всіх верств населення. Особливістю навчального процесу було і те, що студенти, які погано вчилися, не відраховувалися. Студенти могли залишатися в одному класі скільки бажали “за пошуком досконалого знання і науки”. Повний курс навчання продовжувався 12 років. Термін навчання не встановлювався. Після закінчення повного курсу навчання студент отримував атестат як свідоцтво про освітній рівень без визначення успіхів у навчанні.

В 1658 році гетьман Іван Виговський підписав з представниками королівського уряду Польщі Гадяцький трактат, де Київській Братській колегії надано статусу вищого навчального закладу. Стаття VII цього трактату наголошує: “Академію у Києві дозволяє його королівська милість мати, яка такими прерогативами і свободами може захищатися, як Академія Краківська” [513, с. 68].

Наприкінці XVII сторіччя все більше уваги приділяють вітчизняному досвіду і викладачі створюють свої підручники. З.І. Хижняк слушно наводить слова професора Феофана Прокоповича, видатного українського вченого і громадського діяча, письменника (1681-1736) [97, с. 273]: “В наш час, мабуть, у всіх школах розповсюдився звичай, щоб професори обох гуманітарних дисциплін (поетики і риторики) викладали своїм учням науку не по чужих формулюваннях, а черпаючи її з власної скарбниці знань” [513, с. 87]. Відповідальність за вибір викладачів була покладена на академічну корпорацію. Висувати кандидатури на викладацьку або професорську посаду мав право кожний член викладацької академічної корпорації. Щорічно у серпні проходили вибори нових викладачів та перерозподіл навчальних та адміністративних обов’язків. Це були справжні паростки демократичного устрою закладу, а через нього – країни. Академія користувалась правом обирати і викладачів, і ректора. Ректор обирався з числа академічних професорів.

Невід’ємною частиною навчального процесу академії були диспути. Вважалось, що диспути – найважливіший засіб засвоєння знань, придбання ерудиції. Диспути були щосуботи, як “домашні”,

так і природні. На “домашніх” диспутах студенти дискутували за матеріалами, які прослухали за тиждень. Один зі студентів обґрунтовував свої висновки. Йому заперечували три опоненти з числа студентів. Дозволялось критикувати і викладача. На диспутах увага приділялась знанням матеріалу і особливо вмінню логічно обґрунтовувати свої міркування.

Вся діяльність академії була спрямована на перетворення суспільства шляхом виховання і розширення кола знань своїх випускників на всебічне формування особистості, спираючись на принципи гуманізму та патріотизму. Самостійність студентів, необхідність власними силами здобувати засоби до існування сприяли формуванню у них почуття гідності, вміння відстоювати свої права [193, с. 168-169].

За наказом Петра I у 1701 році була реорганізована за зразком Києво-Могилянської академії Еліно-грецька академія, яка з часом стала відомою як Слав'яно-греко-латинська. Для якісного і швидкого налагодження навчального процесу в Слав'яно-греко-латинській академії з Києво-Могилянської академії за період з 1701 по 1762 роки були запрошені або виїхали за наказом Синоду 95 викладачів. Більшість ректорів та префектів Слав'яно-греко-латинської академії також були вихованцями Києво-Могилянської академії. За період з 1701 по 1762 роки посаду ректора Московської академії займала 21 особа, з них 18 були з Київської академії. В той же час посаду префекта займали 25 осіб, з яких 23 були з Київської академії.

Освітня концепція Петра Могили своєрідно представлена у його останньому з найвизначніших творів – “Требнику”. У “Требнику” Могила намагався подати українському народу єдине світоглядно-філософське розуміння Бога, світу, людини, моральних та естетичних цінностей. У такий спосіб цей твір сприяє духовному об'єднанню різних гілок українського етносу, витворенню єдиного простору його культури, умов націотворення. Отже, духовне об'єднання нації неодмінно має передувати політичному і державному об'єднанню [322].

Провідними принципами освітньої концепції як світогляду є, по-перше, любов, саме любов до Бога і ближнього, тобто до людини і народу, по-друге – милосердя і по-третє – терпимість. Віра, любов і терпимість реалізуються і виявляються у вчинках і діях, милосердних за своєю суттю. І як нічого не варти діла, не спонукані любов'ю, так і любов не дійсна, якщо вона не реалізується у справах милосердя [193, с. 129].

Стратегією освітньої концепції Петра Могили слід вважати

відкритість освіти для всіх станів, тобто всестановість. Моголою закладається демократизація духовного і культурного життя, розвитку в ньому впливових громадських течій. Засновується друкарня, оскільки читання книжок породжувало любов до знань, потребу до самостійного мислення, повагу до власної творчості, розуміння її суспільного значення, активізувало творчий потенціал кожної людської особистості.

У Києво-Могилянській академії формувалися підходи до гуманізму, що стосувалося свободи людини, нації, народу, що було зумовлено соціально-економічними обставинами в Україні. Могила прагнув здійснити синтез східних і західних наукових і культурних традицій та новацій для духовно-теоретичних підвалин передусім українського народу, нації, церкву якої він очолив. Відроджується громадський статус національної мови.

Духовні цінності, створені у минулому, утворюють підґрунтя як невід'ємну складову сучасної духовної культури [193, с. 166]. Ми поділяємо думку І.А. Зязюна, який наголошує, що “найвагомішим виміром національної неповторності людини є народна культура як основа її духовності” [158, с. 304].

Н.М. Дем'яненко наводить систему керівництва закладами освіти (початок XIX ст.), що передбачалася освітньою реформою 1802-1804 рр. Першим Статутом університетів Російської імперії та Статутом навчальних закладів, підвідомчих університетам (1804 р.), “було декларовано становлення нової системи освіти, куди входили чотори типи навчальних закладів: парафіяльні, повітові училища, гімназії і університети” [120, с. 104]. Отже, нові статути передбачали підпорядкування нижчих ланок освіти вищим, що зумовлювало наступність усіх ступенів навчання. А вищими закладами освіти були університети.

У 1914-1915 навчальному році в Україні було 19 вищих навчальних закладів, у яких навчалось 26,7 тис. студентів [229]. Серед них діяли три університети: Київський, Харківський та Одеський, де на юридичних факультетах навчалось близько 40% усіх студентів. Так, серед 1758 випускників цих університетів у 1913 році 728 осіб становили юристи [64, с. 14]. При цьому стипендію одержувало менше 5% загального числа студентів [80, с. 18-19]. В той же час адміністрація Київського університету у 1913 році звільнила від плати за навчання лише близько 10%. В цьому ж році у цих трьох університетах працювало 173 ординарних і 58 екстраординарних професорів, 204 приват-доценти і 13 викладачів. Разом – 448 викладачів, а на одного викладача припадало 23 студенти [64, с. 20].

З часу проголошення в Україні незалежності був відкритий 5 жовтня 1917 р. Київський український народний університет у складі трьох факультетів: історико-філологічного, фізико-математичного і права, з підготовчими курсами при загальній кількості 1400 слухачів [258, с. 21]. Навчальний процес проводився в університеті св. Володимира за навчальними планами, схваленими радою університету.

З 1 липня 1918 р. почав функціонувати Український державний університет у Кам'янці на Поділлі з прийомом 493 студентів. “У всіх університетах створювалися кафедри української мови і літератури, історії України та права. Російські університети св. Володимира, Харківський і Новоросійський 30 липня 1918 р. оголошувалися державними університетами України” [258, с. 23].

Доброю традицією Кам'янець-Подільського державного українського університету (КПДУУ) ставали свята, приурочені першій та другій річницям університету, шануванню Т.Г. Шевченка (1814-1861) [97, с. 363]. Так, у 1919-1920 рр. “два дні – 9 і 10 березня – оголошувалися вихідними, в ході яких здійснювалася урочиста панахида, читалися доповіді про світогляд і діяльність Великого Кобзаря, виступав студентський хор. 3 липня 1920 р. заклад урочисто відзначив четверті роковини смерті І. Франка (1856-1916)” [97, с. 349; 206, с. 28].

Стосовно активності по захисту прав автономії університету (КПДУУ) показовим є протест студентів 31 травня 1920 року “проти присутності озброєних польських жандармів на урочистій академії, присвяченій пам'яті І. Франка” [206, с. 27]. Відзначимо, що у листопаді 1919 року “Рада професорів дала згоду про відкриття Міністерством освіти однорічних педагогічних курсів для вчителів середніх шкіл” [206, с. 29]. Це не є характерним для сьогодення України.

На наш погляд, певний інтерес до ставлення автономії університетського життя має послідовність кроків, які відбувалися у 1919-1920 рр. у Кам'янець-Подільському державному українському університеті і характеризують взаємодію влади з академічною спільнотою. Так, “першим радянським заходом у закладі стала зміна печатки”. Другим – “рішенням відділу народної освіти ревкому заборонялася діяльність богословського факультету. Рада університету (орган, що прийшов на зміну Раді професорів і правлінню) на своєму засіданні від 30 квітня 1919 р. змушена була ухвалити аналогічну постанову”. “На початку травня в приміщенні закладу вчинили обшук і вилучили папір, який влада використала для друку своїх наказів, розпоряджень і відозв”. Але і цифри вражають. Так, “на початку червня... відділ виконкому ревізував університетську друкарню і разом з нею

1300 пудів паперу”. Одночасно з цим “під реквізицію попав будинок університету, який мали намір використати під канцелярію Бессарабського полку”. Зміни торкнулися і правил прийому до університету, а саме – “від 17-річних громадян і старших атестатів та посвідчень про середню освіту не вимагали”.

Нарешті – “7 грудня в університеті почав господарювати комісар Д. Мізін, який уже 10 грудня ліквідував посади ректора і проректора. 20 січня 1921 р. його замінив С. Березін, а через 5 днів посаду повернув собі А. Волянський”.

Усі ці цитування, на нашу думку, є дуже характерними свідченнями того часу [206, с. 26-36]. Вони є моделлю взаємодії, чи структури зв'язків, між владою і університетом, яка описує сутність 1919-1920 років у контексті університетської системи освіти.

Реформування університетської системи освіти у Росії проводили, ще починаючи з 1918 року. Так, заступник Наркому Наркомпроса М.Н. Покровський, по-перше, ліквідував посаду проректора зі студентських справ Московського університету та передав його функції військовому комісару, який мав вирішальний голос з усіх питань університетського життя [484]. Зміст навчання було перетворено в “учбово-трудова повинність”, умови якої “регулювали” інструкції.

По-друге, до початку 1919 року в університетах всієї країни було ліквідовано юридичні факультети, через два роки – історико-філологічні факультети як застарілі та некорисні для диктатури пролетаріату. Одночасно були утворені факультети суспільних наук та робітничі факультети – “могутнє знаряддя комуністичного перетворення нашого суспільства”, які заповнили “хрестоносці пролетаріату”.

Вперше у Московському університеті був призначений ректором Д.Б. Боголепов, який був переконаний, що загрозою позбавлення академічного “пайка” можна “примусити будь-якого контрреволюційного професора читати курс марксизму”.

Як підкреслює В. Тополянський, “професори висловлювали незадоволення традиційно – подавали коректні петиції на височайше ім'я, апелюючи до формальної логіки та здорового глузду. Влада ігнорувала традиційно – ігнорувала прохання, окремі з яких як найбільш цікаві відправляла у партійний архів”. Щоб якимось чином жити, професори були змушені працювати за сумісництвом у декількох місцях. Але стихійно, на засіданні фізико-математичного факультету Московського університету, наприкінці січня 1922 року виникла ідея підняти університет на

страйк “пролетаріями розумової праці”. Страйк підтримали Московське вище технічне училище та Комерційний інститут. До весни 1923 року бунт професорів затих, але як професори, так і Наркомпрос відчували взаємну роздратованість. Наркомпрос наполягав на безумовному виконанні своїх непогрішимо вказівок, а професори все ще мали ілюзії служіння справі.

В Українській Соціалістичній Радянській Республіці у двадцять роки концепція та модель системи освіти будувалися в умовах конкурентної боротьби з концепцією та моделлю системи освіти, що розвивалася у РСФСР [248, с. 3-5]. Наркомос України, в особах “наркома Г.Ф. Гринька та його заступника Я.П. Ряппо (1880-1958) [97, с. 293], перебував під впливом так званої “американської” моделі освіти, яка базувалася на *матеріальному підході й ідеях прагматизму*”. Головним типом шкіл передбачалася семирічка, на якій будувалися професійні школи. Професійні школи давали учням середню освіту та спеціальність, що давало можливість “продовжити освіту в технікумах (3-4 роки) й інститутах (4-5 років), які будувалися не один над одним, а паралельно. За цією моделлю університети повинні були ліквідуватися”. Концептуально професійна спрямованість вимагала перебудови усієї системи вищої освіти. “Ось чому Укрголовпрофос поставив на порядок денний не реформу, а революцію – ліквідацію університетів і реорганізацію спеціальних вищих навчальних закладів. При цьому він (Я.П. Ряппо, який ще у роки громадянської війни працював у народній освіті на Миколаївщині [248, с. 10]) посилався на досвід Французької революції, яка декретом 1792 р. ліквідувала усі 22 університети. В 1921 р. українські університети було ліквідовано. На їх базі створювались невеликі спеціалізовані вузи соціально-економічного, педагогічного і медичного спрямування” [248, с. 7]. Неможливо не бачити спільне, подібне із сучасним намаганням обмежити магістерські програми контрактною формою навчання у разі її послідовної реалізації після навчання за програмою спеціаліста. Коментар, як кажуть, зайвий.

В РСФСР нарком освіти А.В. Луначарський (1875-1933) [97, с. 195] концептуально спирався та будував модель освіти за так званим “формальним” напрямом, що “був спрямований на виховання гармонійно розвиненої особи”. На нараді наркомів освіти союзних та автономних республік, що розпочалася 1 грудня 1923 року, з доповіддю “Про стан народної освіти” виступила Н.К. Крупська (1869-1939) [97, с. 182], а зі співповіддю – Я.П. Ряппо, що порівнював моделі освіти в Україні та Росії. Суттєва різниця зберігалася у системі вищої освіти, у відмінності типів вищих

навчальних закладів та концепціях побудови навчального процесу. В Україні існували технікуми, вечірні робітничі технікуми та інститути. В Росії працювали інститути та університети. В Україні впроваджувалася вузькоспеціалізована професійна підготовка, а у Росії перевагу надавали загальноосвітній та політехнічній підготовці.

На базі повністю реформованих у 1921 році університетів приєднанням до фізико-математичних і історико-філологічних факультетів відділень вищих жіночих курсів та інших закладів були створені інститути народної освіти. У 1923 році 12 інститутів народної освіти готували викладачів технікумів і профшкіл [64, с. 72]. На базі юридичних факультетів університетів шляхом реорганізації комерційних вузів були створені інститути народного господарства. Вони “готували юристів, економістів, організаторів народного господарства і торгівлі” [64, с. 73]. Отже, інститути готували спеціалістів-організаторів з широкою теоретичною підготовкою.

Крім інститутів, “вузьких” спеціалістів вищої кваліфікації для галузей народного господарства і культури у 1927/28 навчальному році готували 31 індустріальний, 13 транспортних, 20 сільськогосподарських, 4 соціально-економічних, 60 педагогічних і 11 мистецьких технікумів [370, с. 601-602]. Технікуми готували спеціалістів вузької кваліфікації.

Наступним, третім, етапом реорганізації вищої освіти України у 30-х роках ХХ століття було встановлення єдиної системи вищої освіти у РСФСР і УРСР. На технікуми України покладалась задача підготовки спеціалістів середньої кваліфікації, а на інститути – вищої і передача керівництва навчальними закладами наркоматам і відомствам [64, с. 145-146].

Черговий етап реорганізації вищої освіти України настав після прийняття 10 березня 1933 року постанови Ради Народних Комісарів УРСР “Про організацію на Україні державних університетів” [152, с. 3-4]. Державні університети створювались в 1933/34 н.р. у Києві, Харкові, Одесі і Дніпропетровську [258, с. 83] на базі фізико-хіміко-математичних інститутів та інститутів профосвіти. В законодавчому порядку на університети покладалося завдання підготовки висококваліфікованих спеціалістів із загальнонаукових дисциплін, а також педагогів. Визначалась важливість університетської освіти у розвитку науки і підготовці науково-педагогічних кадрів. Отже, в цьому і полягає головна відмінність університетської освіти від інших організаційно-педагогічних форм навчального процесу вищої освіти.

В університетах України чисельність студентів зросла з 6198 на

Спеціалізація університетів і педагогічних інститутів
(станом на 15.09.1935) [521]

Університети		Педагогічні інститути	
Відділення	Усього студентів	Відділення	Усього студентів
Фізико-математичне	424	Фізико-математичне	3562
Історичне	852	Історичне	2056
Літературне	483	Літератури і мови	2792
Географічне	364	Географічне	690
Хімічне	1613	Хіміко-біологічне	2614
Біологічне	1051	Лінгвістичне	467
Фізичне	851	Педагогічне	321
Математичне	765		
Економічне	288		
Філософське	25		
Геологічне	655		
Разом	7471	Разом	12502

01.01.1934 р. до 10800 осіб на 15.09.1938 р. [50, с. 58]. За даними, що наводить В.К. Майборода, 6186 – на кінець 1935 р. та 10075 – у 1938 р. [258, с. 83]. Спеціалізація університетів України станом на 15.09.1935 р. у порівнянні з педагогічними інститутами наведена у табл. 3.2 [521; 258, с. 83].

Особливо слід відзначити, що, як і за часів братів Вільгельма та Олександра Гумбальдтів, для забезпечення розвитку науки та підготовки науково-педагогічних кадрів “важливе значення мала передача Харківському університету інституту теоретичної хімії, філіалу Українського геологічного інституту, астрономічної обсерваторії, інституту географії та картографії; Київському університету – астрономічної обсерваторії, науково-дослідного інституту геології, ботанічного саду; Дніпропетровському – ботанічного саду, філіалу Українського геологічного інституту, гідробіологічної станції; Одеському університету – фізико-хімічного інституту Українфільму, філіалу Українського зоолого-біологічного інституту, астрономічної та геофізичної обсерваторії, ботанічного саду” [64, с. 177; 357, с. 162].

А вже у 1940/41 навчальному році в Україні діяло 6 університетів. Приєднуються “Львівський та Чернівецький університети, де одразу ліквідуються теологічні факультети і кафедри, де вивчалися догматика, гомілетика, церковне, німецьке, польське і румунське право” [64, с. 185].

Український приватний університет у Львові був започаткований восени 1920 р. як українські університетські курси. У липні 1921 року курси були перейменовані в Український університет, що мав три відділи – філософський, правничий та медичний. На той час це – 101 студент, в тому числі 27 – на філософському, де діяло 14 кафедр, 61 – на правничому, де діяло 6 кафедр, 13 – на медичному, де діяло 5 кафедр. У 1922/23 н.р. в університеті вчилось 1014 студентів на 65 кафедрах. Але активність тих збірок, які провадило українське студентство, поступово спадає, атмосфера в університеті стає важчою, і у кінці 1925 року Український Університет змушений припинити діяльність [233, с. 340-345].

З розпадом Австро-Угорщини, революційних подій у Росії і падіння УНР Закарпаття було включено до Чехословаччини. Українці-емігранти здобували освіту також у створюваному Українському Університеті у Празі, який “видав у 1921-1931 рр. 82 дипломи докторів” [233, с. 271].

Чернівецький університет “було засновано у 1875 році як гідне відзначення 100-ліття приєднання Буковини до Австрії. Вирішальним мотивом такого рішення для австрійського уряду була, як відзначав імперський радник К. Лемайер, особлива політична ідея – заснувати університет у найбільш висуненій на схід точці монархії, як вогнище німецької науки” [233, с. 224]. Тому мовою викладання та діловодства в університеті була німецька. Заслужують на увагу умови прийому на роботу викладачів. Так, вступаючи на посаду, усі викладачі, незважаючи на національну приналежність, проголошували і підписували присягу. В університеті діяло три факультети: богословський, правничий та філософський. Університету була передана крайова бібліотека.

У 1875 році діяло 23 кафедри, а наприкінці австрійського періоду (1918 р.) їх вже було 53. На філософському факультеті – 28, на правничому – 15 та на богословському – 10 [233, с. 226]. Як Австрійський університет у Чернівцях проіснував до 12 вересня 1919 року, коли королівським декретом був оголошений Румунським університетом.

Як доводить І.Є. Курляк, “Румунський університет діяв у Чернівцях до приходу на Північну Буковину у 1940 р. Радянської Армії. Далі він був евакуйований в Румунію, де певний час продовжував свою діяльність. Відновив свою діяльність цей заклад у червні 1941 р. після окупації

Чернівецької області німецько-румунськими військами і знову був закритий в березні 1944 року”.

Послідовно проводиться курс по зміцненню матеріально-технічної бази університетів. Так, бюджет Харківського університету з 4,4 млн. крб. у 1933/34 н.р. зріс до 14 млн. крб. у 1938/39 н.р. За ці роки в університеті створені 41 лабораторія та кабінети, а їх загальна кількість становила 65 одиниць. Так, лабораторія кількісного аналізу розташувалася вже не в одній кімнаті, а в одинадцяти, створена лабораторія фізичної хімії, яка займає весь перший поверх, лабораторії металографії, електроаналізу, неорганічної хімії, яка одержала десять кімнат, та інші [511, с. 273-274]. А викладами з 1936 р. по 1938 р. написано 24 підручника [64, с. 227].

Під час війни евакуйовані в східні області з України три університети працювали: Київський і Харківський – у Кзил-Орді Казахської РСР, де було 490 студентів та 500 викладачів; Одеський – у Байрам-Алі Туркменської РСР, де було 400 студентів [258, с. 92-93].

В.К. Майборода наводить дані, згідно з якими у 1942 р. у Кзил-Орді в Об'єднаному Українському державному університеті на шести факультетах: фізико-математичному, хімічному, біологічному, історичному, філологічному та юридичному працювало 23 кафедри і навчався 331 студент. А в Байрам-Алі в Одеському університеті на шести факультетах працювало на 33 кафедрах 60 викладачів і навчалось 450 студентів [258, с. 93]. Отже, під час війни робота університетів продовжувалась.

Ще під час Другої світової війни з процесом реевакуації, поновлення діяльності розпочалася відбудова університетської освіти. У листопаді 1943 р. відновив роботу Харківський державний університет ім. О.М. Горького. На шести факультетах: історичному, філологічному, фізико-математичному, хімічному, біологічному та геолого-географічному працював 261 викладач на 56 кафедрах [64, с. 372].

Київський державний університет ім. Т.Г. Шевченка відродив роботу 15 січня 1944 року. На шести факультетах: фізико-математичному, хімічному, біологічному, геолого-географічному, історичному та філологічному поновили навчання 670 студентів. Вже у 1945 році діяло 13 факультетів, де працювали 290 викладачів на 78 кафедрах, науково-дослідний інститут географії, ботанічний сад, астрономічна обсерваторія та Канівський заповідник [167, с. 373-375, 379].

Одеський державний університет ім. І.І. Мечникова розпочав роботу 21 квітня 1944 р. На шести факультетах: історичному,

філологічному, фізико-математичному, хімічному, біологічному та географічному навчалось понад 1000 студентів, працювало 166 осіб професорсько-викладацького складу на 51 кафедрі.

Львівський державний університет ім. І.Я. Франка розпочав навчання 1 листопада 1944 р. Вісім факультетів: історичний, філологічний, фізико-математичний, юридичний, біологічний, географічний, геолого-грунтознавчий та хімічний навчали 438 студентів 135 викладачів [64, с. 374].

Дніпропетровський університет розпочав роботу у 1944/45 н.р. у складі восьми факультетів, де навчалось 1500 студентів [142].

Чернівецький університет розпочав роботу також у 1944/45 н.р. у складі шести факультетів, де навчалось 500 студентів [64, с. 374].

Наступним кроком у розвитку університетської освіти в Україні у перші повоєнні часи було відкриття Ужгородського державного університету. Засновано юридичний та статистичний факультети Одеського університету, в Київському і Харківському – економічні, у Чернівецькому – геолого-грунтознавчий, а в Ужгородському – фізико-математичний [65, с. 23-24].

Зміни контингенту студентів по галузевих групах вищих навчальних закладів України за період з 1959/60 н.р. до 1967/68 н.р. свідчать, що “найбільше зростання відбулося кількості студентів технічних вузів – на 213,4 тис. чол., що становить 58% приросту всього контингенту” [65, с. 198-199], що відповідало цілям індустріалізації.

На думку В.К. Майбороди, дореволюційний період розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні “характеризується пошуками навчального закладу, який би успішно готував учителя середньої школи. Створення університетів з педагогічними інститутами при них, вищих жіночих педагогічних курсів, учительських інститутів та екстернатів заклало основу для функціонування і розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні” [258, с. 18].

На нашу думку, саме тоді в Україні закладалась основа теперішніх магістерських програм багаторівневої та ступеневої підготовки магістрів, що спрямовані на викладацьку діяльність. Отже, йдеться саме про університетську систему освіти, що природно приєднує існуючі у кожний історичний період різноманітні організаційно-педагогічні форми до університетів для досягнення цілей, що актуалізовані поточними потребами суспільства. Відбувається органічне приєднання до консервативного університетського ядра динамічних організаційно-педагогічних прагматичних моделей, що утворюють інноваційну частину університетської системи освіти. При цьому окремі елементи

інноваційної частини, що випробувані часом, розширюють консервативне ядро. Саме так і відбувається природний розвиток університетської освіти.

Вочевидь, що темпи розвитку цивілізації, знань набувають вибухового характеру. “Щоб опанувати наукову літературу, опубліковану за рік із спеціальності вченого, останньому треба витратити близько 17 років життя” [6, с. 440-441]. Саме тому докорінній зміні підлягає як організація навчального процесу, так і технології управління в сучасному університеті”. Вже багато років мова йде про реформування системи освіти. По-перше, вводяться два ступені (бакалавр і магістр), але при цьому залишається та сама тривалість навчання. Зрозуміло, що перейменування випускника зі спеціаліста в магістра не вносить суттєвих змін у зміст його освіти. По-друге, приймаються аксіоми про безцінність творчості та ініціативи в навчальному процесі щодо вільного вибору дисциплін студентами, але при цьому університетські програми містять шалену кількість обов’язкових предметів. По-третє, декларуються самостійність вузів та пріоритет індивідуальної неповторності професорів, але все ж таки засновується Державна акредитаційна комісія (ДАК), яка має повну владу щодо ліцензування та акредитації. Саме тому найгірше тут нетрадиційним навчальним закладам, не подібним до тих, якими керують члени фахових рад ДАКу України” [164].

В.С. Брюховецький визначає, що “монополізована державою за радянського часу система освіти зазнає останніми роками кардинальних змін, стають на ноги, так би мовити, альтернативні вищі заклади освіти, які засновані на недержавній формі власності, урізноманітнюється мережа середніх навчальних закладів, створюються, з одного боку, великі, потужні комплекси, а з іншого – середньої руки структури набувають зовнішньо нової інституалізації, перейменовуючись в університети.

Доцільно навести свідчення глибокого переконання М.М. Семенова (1896-1986), яке він свого часу висловлював щодо проблеми оптимального управління систематичною самостійною роботою студентів, яка і в сучасному університеті залишається дуже гострою. Він переконливо доводив, що “єдиним виходом із цього становища є скорочення обов’язкових лекцій та інших занять з таким розрахунком, щоб викладання загальноосвітніх предметів повністю завершувалося у п’ятому семестрі (III курс), а надалі магістральним шляхом здобування вищої освіти мала стати науково-дослідна робота студентів. Через своє окреме дослідження студент мав піднятися до

загальних проблем науково-технічного прогресу. Такий шлях учений називав шляхом пізнання загального через часткове” [6, с. 437].

Ми вважаємо, що для впровадження цієї освітньої концепції потрібна також докорінна зміна навчальних планів вищих навчальних закладів освіти, втілення інформаційних технологій розробки індивідуальних навчальних планів, які повинні базуватися на інтелектуальних системах підтримки прийняття рішень і бути зорієнтованими на широке коло зацікавлених та глибоко мотивованих користувачів.

Бізнес-школи, що впроваджують програми вдосконалення менеджерів, майстрів бізнес-адміністрування, мають спеціалізацію, впроваджують різні концепції менеджменту, тобто побудовані за різними концептуальними моделями. Одні бізнес-школи наголошують на “жорстких” навичках – фінансовому аналізі, управлінському обліку, моделюванні бізнес-процесів”. Інші бізнес-школи вважають за основну мету “зміну ставлення, характеру стосунків в організації, переосмислюванні цілей і ролей особистостей у компанії”. Спільним є “можливість розвитку так званих “м’яких навичок” (soft skills): уміння працювати в команді, проводити переговори, презентації, лідерства” [438, с. 13-15].

Як зазначає Р.П. Качур, навчальні програми Києво-Могилянської бізнес-школи максимально орієнтовані на розвиток лідерських якостей менеджера за “концепцією п’яти блоків: управління особистістю, управління в контексті, управління стосунками, управління організаціями та управління змінами” [438, с. 6]. Структура організацій навчального процесу відводить 30% навантаження на лекційну форму та 70% – на cases study, засвоєння навчального матеріалу через вивчення реальних прикладів діяльності українських компаній. Означена програма MBA найдорожча в Україні. Модульний формат, безпосередня робота у команді, у процесі генерування та обміну думками чотири дні поспіль раз на місяць коштує 10750 доларів США при відсіюванні до 40% анкет претендентів на вступ [438, с. 6].

Р.П. Качур вважає, що “школа насамперед має відповідати внутрішнім цінностям... Якщо ви хочете отримати загальні знання в кожному напрямі – це одна річ. Якщо ви орієнтовані на розвиток лідерських якостей – інша. Внутрішні цінності абітурієнта мають збігатися із цінностями бізнес-школи”. С.С. Гвоздьов доводить, що Львівський інститут менеджменту “культивує концепцію “middle-out”, коли для найбільш конкурентоспроможних компаній ключовим ресурсом і джерелом енергії будуть менеджери середньої ланки” [438,

с. 7].

Як зауважує В.М. Заболотний, “освітні системи країн залишаються надзвичайно диверсифікованими. Ця диверсифікація базується на унікальних особливостях культурного та економічного середовища, а не на різниці принципів освітнього процесу. Європа намагається поглибити зміст терміна “стандартизація навчального процесу” до використання більш гнучких рекомендацій і стандартів, що базуються на розумінні і чутливості до різних бізнес-культур та враховують найкращу практику кожної національної моделі” [143, с. 24].

Членство України у Раді Європи і поширення співпраці з

Таблиця 3.3

Головні завдання європейської освіти

1. Засвоєння рідної мови й літератури
2. Вивчення двох іноземних мов на рівні щоденного спілкування
3. Формування загальноєвропейської свідомості у сенсі опанування культурного спадку (історії, географії) якнайширшого обсягу. Історія і географія ні в якому разі не повинні викладатися у перспективі лише однієї країни
4. Вивчення математичних дисциплін, але із застереженням, що не всі випускники середніх шкіл намагатимуться стати професорами-математиками
5. Ознайомлення з основами природничих наук і технологій (фізики, хімії, біології, інформатики)
6. Громадянське виховання (ознайомлення з політичними й адміністративними структурами власної і сусідніх країн, головних європейських і світових структур).
7. Ознайомлення з головними планетарними проблемами (екології, демографії, миру і злагоди, транспорту і безпеки, наркотиків, СНІДу, ролі засобів масової інформації тощо)
8. Включення школи та учнів у життя місцевого середовища як засіб полегшення і прискорення процесів їхньої соціалізації (формування особистості, громадянського почуття, рівноправного входження в європейський простір).

Важливою причиною, ми переконані, що саме студент несе відповідальність за своє майбутнє, обираючи з вибірових дисциплін необхідні для становлення його як особистості. Саме студент обирає та відповідає за свій вибір, що надає оптимізму всій академічній спільноті. На наше переконання, це і є фундаментальною основою змін, які уможливають перехід до концепції сталого розвитку університетської освіти для створення передумов сталого розвитку цивілізації [304].

3.3. Регіональні моделі університетської освіти

Глобальний характер змін, що відбуваються наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття, зумовлює як першочергове завдання інтеграцію системи освіти України у європейський освітній простір. Українська освітня система мусить адаптуватись до європейської системи і при цьому зробити власний вагомий внесок у її збагачення. Європейська освіта набуває рис глобальної, інтердержавної та полікультурної системи з формування нової генерації особистостей при збереженні та розвитку національного характеру її національних підсистем [141, с. 17-24].

Зміни, що відбуваються навколо нас, проходять все з більшою швидкістю. Не помітити зміни неможливо. Але зі змінами соціально-економічних відносин відбуваються зміни й університетської системи освіти, найважливішої соціальної інституції. Отже, постає питання про нову роль, місію університету у світі та регіоні, що і обумовлює, визначає наукову проблему пошуку моделі розвитку регіональної системи університетської освіти в Україні.

Метою підрозділу є встановлення концептуальної чіткості проблеми через висвітлення синергетичного характеру комплексу компонентів, які обумовлюють спрямованість розвитку університетської системи освіти, розвитку, що розширює можливості як університету, так і регіону.

Відомо, що цивілізація у розвитку рухається від споживання природних ресурсів, через їх вичерпання, до пошуку та заміни, переходу на засвоєння нових ресурсів. Потрібно визначити ери у розвитку цивілізації. Це утворення доіндустріального суспільства, становлення індустріального та народження постіндустріального суспільства. Саме в цьому масштабі проаналізуємо основні зміни соціуму, який виступає своєрідним суспільним замовником освітніх послуг:

- Зміна головних виробничих ресурсів проходить від споживання сировини, через енергію, до інформації [166, с. 111].
- Зміна характеру виробничої діяльності проходить від здобичі, через виготовлення, до обробки.
- Зміна технології виробництва проходить від трудомісткого, через капіталомісткий, до наукомісткого.
- Зміна взаємодії у суспільстві проходить від взаємодії з природою, потім з перетвореною людиною та деформованою природою до взаємодії між людьми.
- Зміна технологічної основи діяльності проходить від вирощування,

- через опертя на машини та механізми, до інтелектуальної діяльності.
- Зміна структури соціуму проходить від виживання, через експлуатацію, до відчуження [166, с. 115].
 - Зміна головних структурних елементів цивілізації проходить від клімату та погоди, через капітал та працю, до інформації та знання.
 - Зміна головних форм передачі інформації проходить від легенд, міфів та прислів'їв, через інструкції, до інтеракції.
 - Зміна головних форм накопичення інформації та знань проходить від розповідей, через писемність, до електронних засобів та носіїв.
 - Зміна головних організаційних форм навчання проходить від братських шкіл при церквах та ремісничих шкіл при кустарних майстернях, через приходські школи та поодинокі університети, до загальної середньої освіти та консорціумів університетів.
 - Зміна основних технологій навчання проходить від індивідуальних, через групову та загальну, до опертя на здобутки масового навчання, що доповнені індивідуально обраною траєкторією навчання у власному темпі, зручній формі та протягом усього життя для усіх.
 - Зміна головних умов праці, трудового процесу проходить від кочового характеру та розширення зон заселення, засвоєння і просування на північ, через переміщення селян і ремісників у соціалізовані умови, до десоціалізації праці, зростання гнучкості та індивідуалізації.

Отже, процеси глобалізації існують, і відмінити їх неможливо. Україна як європейська держава на шляху до інтеграції у Європейський Союз приймає цінності постіндустріального суспільства, якому Д. Белл дає таке визначення: це “суспільство, в економіці якого пріоритет перейшов від переважного виробництва товарів до виробництва послуг, проведення досліджень, організації системи освіти і підвищення якості життя; у якому клас технічних спеціалістів став основною професійною групою і, що найважливіше, у якому впровадження нововведень... більшою мірою стало залежати від досягнень теоретичного знання” [557].

Як зауважує В.Л. Іноземцев, “крах Радянського Союзу показав, що технологічні здобутки самі по собі не є гарантією прогресу; їх повинно супроводжувати засвоєння відповідних соціальних цінностей і інститутів. Тривала економічна депресія в Японії свідчить про глобальну кризу моделі “наздогоняючого” розвитку. У той же час динаміка європейських країн переконує в тому, що в США вперше за

останні вісімдесят років з'явився рівний їм за економічним потенціалом партнер (а можливо, суперник)" [166, с. 106]. Отже, потрібні зближення рівнів економічного й соціального розвитку, "скорочення розриву між економічним ростом і соціальним розвитком" [180, с. 102]. Саме перспективи соціального розвитку визначають можливість синергетичної взаємодії технологічних інновацій і цінностей людини та суспільства.

Перспектива переходу до постіндустріального суспільства залежить від доступу до освіти усіх прошарків населення, що збігається зі всестановою освітньою концепцією П. Могили, яка реалізована у Києво-Могилянській академії майже 400 років тому.

На наше переконання, теорія і практика педагогічної науки повинні, передусім, сконцентрувати увагу саме на розробці теоретико-методологічних основ освоєння стратегії сталого розвитку системи освіти і, зокрема, її університетської компоненти як передумови сталого розвитку людини. Усвідомлення переваг стратегії сталого розвитку університетської системи освіти потребує зусиль усіх фахівців та організації "дослідження з проблем підготовки керівників закладів освіти до роботи в нових соціально-економічних умовах" [428, с. 5].

Консорціумом із удосконалення менеджмент-освіти в Україні спільно з Центром інновацій та розвитку у 2000 році виконано ряд досліджень. За результатами цих досліджень та виходячи з інтерв'ю з керівниками вищого рангу українських та іноземних компаній, визначено співвідношення відповідей про знання, навички та ставлення, які потрібні працівникам компаній: ставлення – 65%, навички – 19% та знання – 16% [435].

Характеризуючи процеси регіоналізації, наведемо думку В.Г. Кременя: "Одним із перспективних шляхів може бути створення на базі нині існуючих вищих навчальних закладів університетів регіонального типу. Цей процес не повинен зводитися до чисто механічного об'єднання всіх закладів. Необхідно всебічно проаналізувати структуру підготовки фахівців за спеціальностями, регіональні потреби в них, науковий потенціал цих закладів та врахувати, чи це навчальний заклад регіонального спрямування, чи загальнодержавного" [217, с. 11; 350, с. 142-150].

Регіональну нерівність у забезпеченні студентів у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації характеризують дані, які свідчать, що за кошти державного бюджету у Дніпропетровській області навчається 51,8%, а у Тернопільській – 25,6% студентів, тобто вдвічі менше [217, с. 16,19].

Відомо, що інтелектуальний капітал складається з двох частин: людського та структурного. Людський капітал складається зі знань та навичок, вмінь та здібностей, досвіду, мотивації і енергії, загальної культури, моральних цінностей, якими наділені люди і які можуть використовуватися протягом певного періоду часу для виробництва товарів та надання послуг. Структурний капітал включає патенти та ліцензії, торгові марки та імідж фірми, корпоративну культуру, спілкування, організаційну структуру, бази даних та електронні мережі. Як слушно визначає В.Л. Іноземцев, інтелектуальний капітал є своєрідним “колективним мозком”, який акумулює наукові та побутові знання [162].

На думку І.С. Каленюка, “освіта розглядається як форма інвестицій у людський капітал – поряд з такими їх формами, як охорона здоров’я, міграція, пошук інформації та інше. Виділити в цьому комплексі складових людського капіталу одну – освіту – і визначити її кількісно майже неможливо, вона є невідчутною, нематеріальною. Неможливо кількісно визначити обсяг знань і навичок конкретної людини і тим більше – точно визначити, є вони результатом освіти, природних здібностей чи генетичної спадковості. Для цього існують тільки відносні показники – освітній рівень, освітньо-кваліфікаційний рівень, рівень успішності тощо” [170, с. 71].

На нашу думку, першим кроком реформування [428, с. 2-3] є створення вищих навчальних закладів нового типу шляхом об’єднання у навчально-науковий комплекс фахівців університетів з провідними науковцями науково-дослідних інститутів АПН України для активізації і розгортання регіональних наукових осередків та на їх основі спеціалізованих вчених рад для захисту дисертацій і утворення умов для сталого розвитку регіонів, враховуючи їх нерівномірність. Але, як зауважує І.А. Зязюн, “їхнє співробітництво можливе за умови не адміністративного підпорядкування різним міністерствам, а поєднання взаємних інтересів, до чого прагнуть багато людей у ринкових умовах, потрібна лише ініціатива організатора. Саме цей чинник сприяє створенню регіональних моделей єдиного освітнього простору з поки що неповними, але початковими контурами неперервної освіти” [157, с. 36].

А.М. Алексюк відзначає, що практики вищої школи “цілком правомірно вважають навчальні плани стратегією, а навчальні програми – тактикою навчального процесу” [6, с. 407]. Тому в сучасних динамічних умовах у вищому навчальному закладі потрібно мати структурний підрозділ, функцією якого була б підтримка міцних взаємозв’язків із бізнесом, зі студентами з метою динамічної зміни

навчальних планів. Партнерство навчального закладу і бізнесу зі споживачами стає надалі важливішим, оскільки більшість із них витрачає власні фінансові ресурси для оплати за навчання. Партнерство дозволяє викладачам враховувати сучасні проблеми та досягнення і бізнесу, і педагогічної науки, пропонувати студентам практичні навички вирішення сучасних проблем, а за термінологією ЮНЕСКО – парадоксів.

Навчальним закладам України бракує автономії у перегляді та вдосконаленні навчальних планів, що відчувають освітяни та що перешкоджає їм застосовувати західні стандарти освіти для формування програм з наданням ступеня і заважає їм реагувати на проблеми глобалізації. У результаті частина українських випускників не може легко задовольняти потреби міжнародних компаній, що функціонують в Україні та за кордоном.

В.М. Зубко радіє про широке застосування рейтингової системи оцінки знань, яка виконує логічну функцію підсумкового контролю за змістовними модулями з дисциплін і є невід'ємною складовою організації самостійної роботи студентів, свідомого формування ними самооцінки набутого рівня знань та вмінь [154]. Це дозволяє зменшувати аудиторне навантаження як для студентів, так і для викладачів. Послідовно створюються умови для поширення інтерактивних методів навчання, застосування сучасних інформаційних технологій, які дають студентам можливість проводити незалежні дослідження в комп'ютерних класах, бібліотеках, вдома та на робочому місці. Поширення меж дисциплін вільного вибору студентів забезпечується шляхом впровадження концепції додаткових освітніх послуг, збагачення їх різноманіття і організаційно створює умови для додаткових фінансових надходжень [394]. Динамічні навчальні плани та сучасна організація педагогічного процесу зорієнтовані на забезпечення гнучкості та різноманіття, свободи у вільному виборі форм, методів та дисциплін навчання, відчуття студентом відповідальності за власний вибір, мотивацію і виваженість при прийнятті рішень, що додатково стимулює формування особистості, здатної пристосовуватися до технологічних змін у суспільстві і, зокрема, в організації навчального процесу.

Обслуговування комп'ютерних класів виключно студентами факультету комп'ютерних технологій, які працюють адміністраторами, створює своєрідну молодіжну продуктивну ауру [288]. Навколо адміністраторів-студентів створюються своєрідні дослідницькі мікроколективи, які реалізують дослідницький підхід до

освіти. Вони не лише вчаться, але й здобувають досвід продуктивної діяльності. Як зазначає С.У. Гончаренко, у таких мікроколективах студентами поза навчальним часом здійснюється соціальна діяльність, зміст якої теж є знання, але “зміст якої не піддається тій регламентації, яка властива традиційному навчанню. А без нього, що б не казали представники різних педоцентричних теорій в інших країнах і у нас, повноцінним навчання бути не може. Зміст позаурочної соціальної діяльності покликаний виконати ряд важливих функцій, дати можливість застосувати засвоєне на уроках у практиці нерегульованої соціальної діяльності. Крім того, цей зміст завдяки природним умовам свого прояву активніше готує до адаптації в навколишньому середовищі” [95, с. 105].

Загально визнаним є твердження, що основним джерелом економічного розвитку у сучасному суспільстві є рівень знань та наукомістка діяльність. У підґрунті сучасної технології здобуття, формування нового знання у формі діючих математичних моделей покладена математична освіта Людини ХХІ століття, яка здобувається в університетах завдяки співпраці кафедр математичного спрямування та спеціалізованих і зорієнтованих на конкретні галузі діяльності.

Перед університетською освітою, її математичною компонентою стоять цілі: добра координація робіт кафедр і наявність неперервної математичної підготовки, яка впроваджується не лише силами математичних, але і спеціалізованих кафедр. У цій співпраці результат навчання слід оцінювати не кількістю наданої інформації, а якістю її засвоєння, вмінням її використовувати та розвитком здібностей до самоосвіти. Нагадаємо, що простота та строгість – золота середина у ряді дороговказних принципів [226, с. 230]. Особливу увагу слід звернути на математичне моделювання у тих галузях, у яких лише утворюються математичні моделі для об’єктів, які досліджуються. До них слід віднести економіку та менеджмент, біологію та екологію, соціологію та політологію, планування та управління, психологію та педагогіку.

Як зазначає Л.Д. Кудрявцев, математичному моделюванню найбільш доцільно навчати у спеціальних дисциплінах. У цих умовах можна приділити достатньо уваги співвідношенню властивостей реального об’єкта та його математичної моделі, проаналізувати більш детально реальний зміст результатів, які отримані шляхом моделювання, визначити значимість нових результатів, які здобуті завдяки математичному дослідженню

172
моделі об'єкта, що вивчається.

Суми знань завжди недостатньо, оскільки неможливо надати обсягу знань, достатнього на все життя. Слід навчити студентів міркувати. Потрібна людина, яка має хистливо спрямований характер, незашорена людина з критичним мисленням [185, с. 175]. Як зауважує В.С. Брюховецький, одним із засобів формування такої людини є виховання, саме демократичне виховання. Потрібно виховати людину з високим рівнем культури, що і сприяє вихованню талантів. При цьому спілкування професорів, поважних та відомих діячів у суспільстві зі студентами повинно бути нормою, а не заходом [46]. Означене накладає обмеження на розмір університету. Сучасний університет, який спрямовує свою діяльність на підготовку та формування інтелектуальної еліти регіону, повинен бути невеликим закладом. Талантів багато не буває, тому великий заклад не може не перетворитися та надбати риси торжества посередності [226, с. 231]. Для виховання талантів до університету потрібно згрупувати увесь цвіт регіону, а для цього потрібно створити умови [350].

Феномен виховання, як і будь-яке природне явище, містить у собі єдність та боротьбу протилежного. Існує два різних світогляди. Перший, традиційний для часів радянського виховання, привчав до думки, що життя окремої людини – ніщо, порівнюючи з інтересами народу та держави. Протилежна точка зору перш за все проголошує пріоритет, інтерес особистості, як один із символів сучасної віри.

Однак якщо людина піклується перш за все про збереження у будь-яких умовах власного, особливо свої права, без урахування прав іншої особистості, то ця людина деградує й у кінцевому результаті перестає бути особистістю. На наше переконання, повне, максимальне розкриття особистості досягається лише тоді, коли “кладе свою душу за други своя”.

Виховання особистості, яка здатна твердо та послідовно відстоювати свої особисті переконання, втілювати їх у повсякденній практиці життя, поступово сформує внутрішньо значно сильнішу людину, особистість. А внутрішня сила, як відомо, завжди важливіша за зовнішню.

Робота студентів разом з вченими надає випускникам навички самостійної наукової роботи. Більше того, робота поруч з видатними вченими – це робота в середовищі доброї наукової школи, і працюючи разом, студенти залучаються до неї автоматично та намагаються відповідати рівню досягнень цієї школи. Наукова школа – це особлива форма навчання та виховання. Під впливом особистості її лідера формуються пріоритети наукової діяльності, визначаються значимість, висота планки наукових домагань, вимоги до якості

наукової роботи, культура наукових дискусій, формуються терпимість до іншої точки зору та повага до колег. І де б у подальшому не працювали випускники, вони назавжди вбирають у себе дух цієї наукової школи, де вони розпочали наукову діяльність.

Ідея вибраності, на наше переконання, благотворна, незважаючи на всі витрати. На відчутті вибраності формується наукове самоусвідомлення, яке надає впевненості вченому, і якщо є певні позитивні результати, то науковий напрямок, за яким він працює, вважається науковцем потрібним і перспективним, незважаючи ні на що. При цьому створюється відчуття того, що студента навчають та виховують індивідуально і нестандартно, що персонально для нього розробляються нові навчальні матеріали, засоби, методи та технології, що навчання не на потоці не є конвейером. При цьому утворюється відчуття спорідненості душ.

В сучасних умовах, коли катастрофічно не вистачає грошей на фінансування університетів, потрібно утворювати нові організаційні рішення. Скорочувати викладачів та вчених не можна. Існуючий механізм скорочення якраз і призводить до того, що кращі йдуть. Потрібно утворювати нові (паралельні) престижні позиції в осередку існуючої структури. Відбір на них повинен бути жорстким. Проблема суто психологічна. Від ідеї зрівнялівки потрібно відмовитися та створювати умови і механізми для реалізації ідеї індивідуалізації. Традиційно існуючий спосіб розподілу коштів, при якому завжди і всюди рівномірно “розмазують” чи розподіляють пропорційно до чогось, що склався раніше, слід змінювати. Встановлювати кількість престижних позицій потрібно “зверху”, а вже вибори на ці престижні позиції потрібно здійснювати демократичним шляхом. Потрібно організувати опитування фахівців, викладачів та студентів, оцінювати за якісними показниками, і тоді вірогідність того, що дійсно будуть обрані найкращі кандидатури, – досить висока.

Починати створювати елітні позиції потрібно з фахівців рівня професора, найвищого наукового рівня. Студенти без професора не можуть існувати. Саме у взаємній єдності і утворюється найважливіша складова університетської системи освіти. Елітного студента без елітного професора, без елітних викладачів створити неможливо. Найголовніше – це відпрацювати механізми, які б забезпечували відбір на ці позиції. Але не слід будувати “тимчасові хатки”. В освіті і науці більше того. Потрібно чітко усвідомлювати, що молоді вчені повинні мати майбутнє, яке матеріально забезпечене, і слід цьому, як можна, допомагати.

В динамічних умовах трансформації взаємовідносин у суспільстві, на наше переконання, неможливо давати рецепти: від чого відмовлятися чи

не відмовлятися у сучасному університеті. Вагова функція чи структура держзамовлення “кого і скільки готувати” повинна диктуватися та динамічно формуватися самим життям. В цьому не слід бачити флюгерність. Динаміці зміни соціально-економічних взаємовідносин у суспільстві повинні адекватно відповідати динаміка пропозицій сучасного університету з кадрового забезпечення цих змін.

Університетська освіта – не замкнута система, вона повністю залежить від економіки. Неможливо орієнтуватися тільки на підготовку кадрів з традиційного переліку для конкретного регіону. Регіональна нерівномірність розвитку економіки обумовлює нерівномірність розвитку університетської системи освіти у регіонах. Регіональні університети вузькоспеціалізованого спрямування змушені трансформуватися у вищі навчальні заклади універсального призначення [141].

В. Кузовлев, на прикладі Єлецького державного університету, визначає місію університету у тому, щоб стати провідним центром розвитку регіону, забезпечити реалізацію принципу “розвиток через освіту” [227, с. 40]. За переконанням вченого, університетський комплекс як осередок інтеграції виконує культурну, соціальну, наукову та професійну функції центрів: навчально-освітнього; розвитку наукових, виробничих та комерційних досліджень; неперервної освіти; культури, де утворено середовище духовного спілкування людей; інформації; підготовки фахівців вищої категорії для потреб регіону; міжнародного спіробітництва.

Однією з найголовніших задач на шляху забезпечення сталого розвитку університетської освіти є сталий розвиток її для молоді. Це автоматично залучить увагу до університету й тих, від кого залежить сьогоднішнє вирішення регіональних задач. Тобто за талановитою молоддю університет неминуче приверне увагу замовників, саме тих людей, які для себе індивідуально будуть замовляти висококваліфіковані та виховані кадри. У цьому і полягає стратегічний підхід до сталого розвитку регіональної університетської системи освіти [186, с. 444].

Природно, що талановиту молодь в університеті повинні навчати та виховувати і талановиті викладачі. І як наслідок, привабливість університету для молоді так само повинна забезпечуватися і сталим розвитком привабливості університету для викладачів. У той же час підготувати керівника регіонального відділення банку може лише сам банк. І саме банк повинен розуміти, що для підготовки саме для нього індивідуального фахівця банку потрібно утримувати і тих викладачів, які його навчають та виховують. Такий природний взаємозв'язок,

коли начебто всі фахівці як в університеті, так і у банку залишаються на своїх робочих місцях, утворює сучасний університет нового типу, своєрідний комплекс. Зрозуміло, що такі взаємовідносини між університетом та замовником повинні розвиватися природно на довгостроковій основі і мати риси сталого розвитку [186, с. 441].

Як зазначає М.П. Кірпи́чников, на жаль, найкращі люди, талановита молодь не йдуть у науку. Але це потреба часу, сьогодення. І краще, коли у бізнес приходять молоді люди з науки, найкращі і талановиті. Краще, ніж прийшли б неосвічені, невиховані. Це надає оптимізму та віри у сталий розвиток суспільства.

Важливішою функцією в організації навчального процесу є цілеспрямований відбір абітурієнтів, людей, які б мали здібності не лише засвоювати та запам'ятовувати, а, власне, розібратися у суті. Молодих людей, які б мали здібність дійти до суті питання, зрозуміти, у чому полягає зміст, і глибоко розібратися практично у будь-якому питанні за максимально стислий термін. Таким молодим людям навчання потрібно, перш за все, для одного – щоб зрозуміти. Вони бажають розібратися в усьому. Залучення до університету студентів саме з такою мотивацією до навчання автоматично об'єднує молодих людей завдяки цій особливій рисі. Серед таких молодих людей, для яких притаманна особлива риса – розібратися, щоб зрозуміти, навіть ледачі – це повноцінні люди. Ми переконані, це є своєрідним свідченням щодо правдивості та справжності таких молодих людей. Вони поважають людину не за титули, а за щось особливе, особисте. З ними дуже легко виникає взаєморозуміння, дійсне людське спілкування. З ними переконуємося ще раз, що інтелігентна сміливість та громадська мужність дійсно близькі одне одному.

Потрібне глибоке усвідомлення того факту, що кожний науковець потрібен університету і щоб він викладав те, що, власне, і складає предмет його наукової роботи. В цих умовах студенти одразу потрапляють у творчу лабораторію незвичного гуманітарного дослідження, в атмосферу спілкування на передньому краї науки, а не в другорядні умови. Залучення науковців, які працюють і утворюють цвіт інтелігенції регіону, неминуче привнесе у навчальний процес особливий дух і колорит, що сприяє формуванню гуманітарних традицій зі своїми принципами.

Першим з принципів формування гуманітарних традицій є принцип різноманіття, що неминуче веде до свободи слова. Без цього гуманітаризація неможлива. Потрібно з самого початку усвідомлювати, що свобода слова – це свобода також і “глупого”,

недоброзичливого слова. Потрібне середовище для відкритих дискусій, терпимості по відношенню до інших точок зору. В сучасному університеті потрібно підтримувати атмосферу нетерпимості лише по відношенню до нетерпимості, націоналістичних уявлень, екстремізму будь-якого роду, до дешевих популістських лозунгів, містичних цінностей масової культури.

Другим принципом є серйозне, компетентне ставлення, тобто принцип наукового аналізу, до всіх без винятку предметів. Сучасний університет – це середовище, осередок дослідників, а не місце для ловців душ. Основа університетського життя – це науковий аналіз, а не проповідь, студенти та професори – це учні, що вчаться разом у динамічному суспільстві, а не паства.

Третім принципом є індивідуальна відповідальність кожного з викладачів за якість навчальних курсів, коли до навчального процесу допускаються лише авторські курси. Кожний з викладачів складає свою, індивідуальну, програму курсу. Тому його успіх чи невдача цілком і повністю залежить від нього самого. Саме це, свобода вибору та особиста відповідальність за прийняття рішень, утворюють нову продуктивну модель системи гуманітарної освіти, що об'єднує зовсім різних фахівців, які мають діаметрально протилежні погляди, у єдине об'єднання інтелектуалів, вищу школу нового типу.

Четвертим, і, на нашу думку, головним, принципом є забезпечення свободи вибору як навчальних курсів та викладачів, так і послідовності їх опанування, відсутність “принуділовки” як невід’ємна умова успіху, яка у рівній мірі необхідна і студенту, і викладачу. Неможливо примусити ефективно навчати студента тому, що йому не цікаво. Більш того, всі студенти прийшли з різних шкіл, навчалися та формувалися у різних умовах, але всі вони – студенти, які навчаються разом на потоці. Серед них можна зустріти молодих людей, які мають сформований інтерес та переваги до різних мистецтв, але є і такі, кому ці цінності чужі, хоча б тому, що вони не мали можливості прилучитися до гуманітарної культури вдома, до університетського життя. Крім того, викладачі в змозі яскраво та переконливо передати студентові лише те, що по-справжньому цікаво викладачеві самому. Зрозуміло, що свобода вибору має обмеження, інакше вона набуває риси агресивності. Тому студент в змозі обрати будь-яку дисципліну або цикл дисциплін, але з означеного переліку та у певній послідовності.

Суспільство, яке перебуває у стані докорінної трансформації, не може ставити науці задачі на майбутнє, воно не в змозі міркувати про майбутнє. Тому наука як частина суспільства також трансформується.

Як тільки наука усвідомить себе як суб'єкт, який може існувати сам по собі, поза суспільством, тоді вона буде в змозі ставити перед собою завдання, задачі зі створення саме такого суспільства, яке їй потрібно, а не чекати від суспільства задач. Чекати задач неможливо, потрібно самим ставати суб'єктом і ставити собі задачі та точно вирішувати їх – так, як вчить та вимагає культура та наука прийняття рішень. Потрібно обирати шлях розвитку, фактично – обирати майбутнє. І як відомо з теорії, саме у точці вибору шляху, у точці біфуркації розвитку малі збудження, зусилля невеличкої групи людей, які усвідомлюють ті процеси, що відбуваються, в змозі отримати вирішальне значення.

Добрими прикладами ефективності діяльності малих груп людей можуть слугувати команди однодумців В'ячеслава Брюховецького з Сергієм Іванюком при створенні Національного університету “Києво-Могилянська академія” у 1991 році, Ігоря Пасічника при відродженні Острозької академії, Леоніда Клименка з Олександром Мещаніновим при створенні Миколаївської філії Національного університету “Києво-Могилянська академія” у 1996 році, яка у березні 2002 року здобула статус Миколаївського державного університету імені Петра Могили, Февзі Якубова [515, с. 161] при створенні, починаючи з 1993 року, Кримського державного індустріально-педагогічного інституту, а з часом Кримського державного інженерно-педагогічного університету.

Щоб не помилитися у цій точці, слід моделювати та аналізувати бажане майбутнє. Перед сучасним університетом стоїть сучасна задача. Перед суперуніверситетом – суперзадача. Такими “суперзадачами” є наукові проблеми розвитку місцевого, регіонального, національного і, без сумніву, світового, глобального масштабу.

Для Соле Парейяда ключем до успіху є спроможність створити “коло добрих справ”, які об'єднують: цілі навчального характеру, цілі розпорядників кредитів, орієнтири діяльності, сполучення державних та приватних джерел фінансування, проблеми якості, забезпечення автономії, проблеми врахування конкуренції як ззовні, так і внутрішнього характеру, співробітництво, стимулювання та реалізація контролю [361]. На думку професора Іренеуша Білецького [52], доктора Юліти Яблецької та доктора Кжиштофа Павловського, наявність на факультеті гарантованого терміну перебування вчених на високих посадах – головна перешкода на шляху до активізації діяльності та здібності швидко реагувати на нові потреби управління університетом.

Відірваність викладачів університетів від сфери практичної

діяльності є, на наш погляд, найголовнішою загрозою ефективності та інноваційності навчального процесу. Тобто відсутність замовлень університету на виконання практичних досліджень та розв'язання задач в кінцевому варіанті призводить до відірваності. Як наслідок – перед студентами не формулюються сучасні задачі і як результат – вони не здобувають практичних навичок та вмінь з їх вирішення. Вкрай важливою є постановка практичних задач перед студентами, наприклад, для потреб власного університету. При успішному їх вирішенні досягається, як мінімум, подвійний ефект: набуття практичного досвіду студентами та розв'язання актуальних проблем університетом. Але кожному з учасників навчально-виховного процесу слід чітко усвідомлювати, що все знати неможливо. Це є однією з аксіоматичних основ організації вищої школи, тим більше – сучасної.

Як зауважує С.П. Капіца, “...будемо відверті, ми поки що не маємо провідного образу майбутнього. Усе ще не сформульовані нові завдання, не усвідомлене нове соціальне замовлення” [175, с. 87]. Можливо, саме з цього і слід прийняти ідею сучасного університету – готувати людину до життя в умовах невизначеності, здатну приймати рішення, тобто здобувати інформацію, знання протягом усього життя, здатну формулювати нові завдання протягом усього життя та знаходити рішення, вирішувати ці завдання. Вчений підкреслює, що “нині людство переживає найзначніший цивілізаційний поворот від кількісного зростання до якісного. Це стосується і народонаселення, і навколишнього середовища, і технологій, і споживацьких товарів, а ще більшою мірою – освіти й охорони здоров'я... Альтернативою якісному шляху розвитку може бути лише занепад” [175, с. 88].

Цілком природно, що С.П. Капіца, як і його батько П.Л. Капіца 55 років тому при створенні МФТІ, робить висновок, що “сьогодні є нагальна потреба у створенні нового вищого навчального закладу, який здатний відповідати новим вимогам історичного розвитку і заснований на досвіді Фізтеху. Впевнений, що прийшов час розглянути можливість створення на базі кращих інститутів РАН, які діють у Москві, нового науково-технічного університету, який буде проводити підготовку кадрів за такими напрямками: прикладна математика, економіка й управління, біолого-технологічні спеціальності, фізико-технічні спеціальності, хіміко-екологічні спеціальності... Підкреслюю: університет у первинному розумінні цього слова, що не зазнав розподілу на вузькі спеціальності, що вбачає свою силу більше в умінні, ніж у кількості; університет, що розвивається як центр міждисциплінарних досліджень і заснованої на

них комплексної підготовки спеціалістів і наукових кадрів” [175, с. 97-98].

Підкреслимо також переконання вченого щодо шляхів впровадження у практику досягнень фундаментальної науки. С.П. Капіца наголошує, що “у першу чергу – через освіту наступних поколінь студентів, які у масі своїй несуть ці знання далі: у школи, на виробництво і прикладну науку. Так само реалізується культурний і моральний потенціал науки та її носіїв – видатних учених” [175, с. 92].

Доцільно звернутися до світового досвіду. Так, на Заході сильно розвинута система регіональної багатопрофільної освіти і найкращі університети не завжди знаходяться у столицях. В сучасних умовах України природним є процес утворення на базі наукомістких виробництв багатопрофільних регіональних університетів чи відокремлених структурних підрозділів провідних університетів. Це дозволяє готувати фахівців, викладачів та науковців для потреб регіону за широким переліком спеціальностей. Одночасно з цим кадри для підготовки залучаються з регіону і забезпечується процес самооновлення.

Як зауважує Т.І. Сущенко, важливо не стільки викладання матеріалу на лекціях, скільки навчання шляхом роздумів під час лекцій, а не лише просте, аксіоматичне викладання матеріалу [476, с. 316]. Потрібен особливий дар для викладача, дар вмілого творця аурі інтересу, завдяки якій студентам приємно та цікаво вчитися. Вчити тому, що потрібно людині, суспільству, вчити добре, творчо та вимогливо, максимально можливому, але лише тому, що викладач безпосередньо сам використовує у своєму житті, роботі та дослідженнях. Вчити з великим переваженням, долати інертність середовища, що включає і студентів, і викладачів, і суспільство.

У кожній студентській групі слід у кожному зі студентів знайти, виявити його сильну рису, що забезпечить йому достойне місце у спільній роботі. У студентському середовищі не повинно бути намагання бути лише першим. Вочевидь, що перше місце – лише одне, і хто його не зайняв, буде відчувати себе дискомфортно. Але своє місце може та повинен знайти кожний. Знати своє місце у роботі над конкретною задачею чи проектом у групі, у житті – це, на наше переконання, головне.

Доцільно згадати мудру притчу Григорія Сковороди (1722-1794) [97, с. 307], яку наводить Ю.В. Пухначов: “Колесо годинної машини запитує у Другого: “Скажи мені, навіщо ти хитаєшся не у наш напрямок, навіть у протилежний бік?” “Мене, – відповідає Друге, –

так зробив мій майстер, і я вам не тільки не заважаю, але ще й сприяю в тому, щоб наш годинник йшов за призначенням сонячного кола”. За різними природними схильностями і шлях життя різних. Однак для всіх один шлях – чесність, мир та кохання” [412, с. 617].

Для сучасного університету в умовах його діяльності у динамічному суспільстві актуальності набуває нова управлінська задача, яку потрібно вирішувати постійно, – це наскільки можливо у межах університетської структури забезпечити викладачам, співробітникам та студентам ріст та розвиток. Потрібна нова ідея, суперзадача, яка б об’єднала всіх працюючих і тих, хто вчиться та закінчив навчання, для прийняття рішень на сучасному рівні з точки зору вирішення задачі, конкретних дій та корпоративного духу. Потрібна віра, що саме цей регіональний університет, його корпоративний дух кожному надасть можливість самореалізуватися та зайняти своє достойне місце у достойному житті.

Сучасний університет повинен мати свою особисту корпоративну культуру, дух. Основою цієї культури є традиції. Частіше за все університетські традиції сьогодення – це процес стихійний, який існує завдяки ентузіазму окремих людей. Об’єднання університетської спільноти якраз доцільне саме для утвердження, розвитку та шанування її корпоративної культури. Потрібно всім усвідомити всю важливість своїх університетських традицій як ключа до збереження своєї культури. Об’єднання університетської спільноти доцільно влаштовувати навколо університетського дослідницького центру, де виконуються практичні інноваційні проекти. Випускники університету і є тією продукцією, яка задовольняє потреби замовників одночасно з реалізацією розроблених проектів.

Таким чином, ми дійшли висновку, що всі без винятку факультети сучасного університету додатково до традиційних дисциплін мають надавати студентам такі фундаментальні предмети, як економіка та правознавство, комп’ютерні технології та іноземні мови, історія країни, культури та філософія науки. Сучасний університет забезпечує дійсне оволодіння двома-трьома іноземними мовами, все це і є підґрунтям для подальшої роботи найкращих студентів у складі університетського дослідницького центру. Майже один відмінний англійський та знання комп’ютерів уже багато чого варті. Самостійність у навчанні та у дослідженнях, самопідхід до життя в умовах самостійного вибору та прийняття рішень унікальні та мають велику цінність. Все це виховує та формує незалежне та нестандартне мислення сучасної та свідомої особистості, новий рівень світогляду вільної людини – Університетської людини XXI століття [316].

3.4. Інноваційність в моделях університетської освіти

Поняття “інновація” – це процес, який передбачає не тільки впровадження нових ідей, а й зміну самих механізмів їхнього впровадження (професор Р. Ванденберт – експерт Ради Європи)” [428, с. 1]. Тобто інноваційна стратегія сталого розвитку університетської системи освіти викликає істотні зміни у діяльності студентів і викладачів, керівників закладів і управлінь освіти обласних державних адміністрацій, Міністерства освіти і науки України, АПН України.

Керівництво закладу перебуває між двома основними зацікавленими в освіті сторонами (студентами та керівниками підприємств і установ), які створюють попит на фахівців, та іншими важливими учасниками, зокрема викладачами та Міністерством освіти і науки України, які формують пропозицію з питань освіти. Задоволення часто суперечливих потреб основних зацікавлених сторін є основним завданням для керівництва, яке має задовольняти однаково цим критеріям: надання високоякісної освіти; забезпечення життєздатності і стабільності навчального закладу; відповідності темпів його розвитку темпам розвитку суспільства.

Якщо керівництво закладу вирішило максимізувати інтереси однієї з двох зацікавлених сторін, то це неминуче викличе конфлікт, що ставить під загрозу життєздатність закладу. Фінансовий успіх частіше призводить до незадоволення мінімальними вимогами міністерства, в той час як виконання повною мірою цих вимог, як правило, не гарантує отримання доходів, достатніх для підтримки функціонування закладу. Керівники відчують надмірне втручання у вигляді контролю за навчальним планом і навчальними стандартами з боку міністерства. Вони бажали б мати загальні рекомендації, утвердження нових, відкритих і демократичних, моделей управління галуззю.

О. Тоффлер звертає увагу на те, що “для нас буде недостатньо просто змінити суспільство. Як ми за допомогою наших власних щоденних рішень і дій створюємо цивілізацію Третьої хвилі, так само й цивілізація Третьої хвилі, в свою чергу, створює нас. Нова психосфера, що з’являється, фундаментально змінить наш характер” [486, с. 293]. Вчений особливу увагу приділяє саме “особистості майбутнього”. Фундаментальні зміни умов життя цивілізації Третьої хвилі не залишать недоторканою особистість. Традиційна ідея “нової людини” натякає на прототип, єдину ідеальну модель, яку вся цивілізація прагне здійснити. А

втім, у суспільстві, що швидко рухається до демасифікації, більше немає нічого однакового” [486, с. 295].

Для цивілізації Третьої хвилі характерним є “змішування молодих і людей похилого віку. Освіта стане тісніше пов’язаною та сплетеною з роботою й поширюватиметься на весь життєвий час людини... цілком відмінні риси цивілізації Третьої хвилі – менше сентиментальності стосовно рівних собі, менше споживацької орієнтації й менше гедоністичної самовпевненості...”

Буде це так чи інакше, одне є незаперечним: ставатимуть дорослими діти по-різному. І саме так утворюватимуться особистості” [486, с. 297-298]. Отже, цивілізація Третьої хвилі поширюватиме цінності етики самореалізації.

Особистості майбутнього являють собою демасифіковану робочу силу, виявляються складними та індивідуалістичними, а також самодостатніми від тих рис характеру, котрими вони відрізняються від інших людей. Ринкова етика цивілізації Другої хвилі цінує, проводить ранжування людей за тим, чим вони володіють. Етика Третьої хвилі надає великого значення тому, що люди роблять, цінується здатність пристосовуватися й вижити в складних умовах, опора на самого себе. Замість односторонньої переваги надається спільній думці, що зумовлює “збалансований” спосіб життя, задоволення від “конкретного вкупі з абстрактним, додаткової насолоди від спільної роботи голови й рук” [486, с. 301-302].

Інноваційна університетська освіта також виконує додаткові функції. Соціальна функція університетської системи освіти полягає у тому, щоб сприяти соціальній мобільності й інтеграції різних соціальних груп. На думку Д. Белл, “соціальне передбачення відрізняється від інших способів передбачення своїми масштабами й техніками... соціологічні змінні, звичайно, є незалежними або екзогенними змінними, котрі впливають на поведінку інших змінних. І маючи найбільший обсяг, а потенційно й найвеличнішу силу, порівняно з іншими способами передбачення, вони є найменш визначеними” [23, с. 197].

Політична функція університетської системи освіти полягає у тому, що студенти вчаться громадянськості та усвідомлюють свої права і обов’язки. О. Тоффлер особливу увагу приділяє можливості переходу до “пристойної нової цивілізації” лише за умови політичної трансформації. “Усі політичні партії індустріально розвинених країн світу, усі наші конгреси, парламенти й верховні ради, наші інститути

президентства й кабінети міністрів, наші суди й наші відомства, які видають укази, і наші надбудови над геологічним шаром урядової бюрократії – коротко кажучи, усі інструменти для прийняття і втілення в життя колективних рішень – усі вони застарілі й вимагають змін. Цивілізація Третьої хвилі не може діяти при політичній структурі Другої хвилі” [486, с. 307]. Отже, потрібно зробити припущення, що той стиль керівництва університетською системою освіти, який спрацьовував при політичній структурі Другої хвилі, не буде працювати в умовах змін соціально-економічного устрою країни та в майбутній цивілізації Третьої хвилі. Різні цивілізації потребують від університетської освіти у значній мірі різних якостей керівної влади. Те, що в одному випадку є цінним та сильним, в інших умовах може бути недоречним і слабким.

Сама природа проблем, що стають такими загальними, фундаментальними та взаємозалежними, обумовлює потребу нового типу лідера. Лідери завтрашнього повинні будуть мати справу з децентралізованішими і розподіленішими структурами, а прийняття рішень, мабуть, буде більш ситуативним, колегіальним і погодженим. “Якості, потрібні для лідерів Третьої хвилі, ще не до кінця ясні. Ми цілком можемо виявити, що сила лідера полягатиме не в його надмірній наполегливості, а якраз в його здатності прислухатися до інших; не в його бульдозерній силі, а у здатності до творчої уяви; не в манії величності, а у визнанні обмеженої природи лідерства в цьому новому світі. ...Навіть якби ми були під опікою святих, геніїв і героїв, ми все ще знаходились би в стані граничної кризи уряду представницького типу – політичній технології Другої хвилі” [486, с. 321].

Культурна функція університетської системи освіти полягає у тому, щоб розвивати задатки та естетичне сприйняття. Це вкрай важлива функція, щоб визнавати традиції інших народів і вірувань та водночас вчитися цінувати своє.

Суттєве значення у прогнозуванні генезису нової людини має теорія “генно-культурної коеволюції”, яка є “складною дивовижною взаємодією, в якій культура породжується і формується під впливом біологічних імперативів, коли біологічні риси змінюються генетичною еволюцією у відповідь на культурні інновації. Ми віримо, що генно-культурна коеволюція одна й без допомоги створила людину...” [267, с. 351].

Людина як вид все частіше зіткається з кризою існування. Йонезі Масуда сміливо застосовує теорію “генно-культурної коеволюції та узагальнює її таким чином: “нова людина прийде

через соціобіологічні зміни до соціальної людини... Громадяни, які усвідомлюють свою місію стосовно врятування людства, з'являться в тисячах і десятках тисяч місць для того, щоб виконати цю місію... Ці люди об'єднуюватимуть інших людей навколо себе, і ця автономна комунікаційна мережа... зростатиме в загальносвітовому масштабі незалежно від національних кордонів і расових відмінностей... Це буде організація, основна функція якої полягатиме в попередженні можливих проблем шляхом адекватних оцінок та узгодження (з позицій гуманізму й глобалізму) протилежних точок зору стосовно проблем і кризових явищ" [267, с. 256-257]. На нашу думку, слід очікувати, що така глобальна організація природним чином буде формуватися як глобальна та динамічна сукупність центрів інтелектуальної діяльності, як глобальна університетська мережева структура. Отже, "найефективніший спосіб виробництва й використання інформації для всіх людей – це об'єднати виробництво й розподілити використання. Це приведе до коперніканської революції: переходу від принципу конкуренції до принципу синергізму" [267, с. 257-258].

Технологічна функція університетської системи освіти полягає у тому, щоб залучати технологічні досягнення для формування багатовимірної відкритої свідомості, яка здатна до сприйняття, розуміння та творення сучасного технологічного світу [190, с. 47].

Індустріальному суспільству притаманні дві тенденції у розвитку людини. Перша – це задоволення матеріальних потреб з орієнтацією знання і технології на панування людини над природою. Друга – це утворення системи контролю з основним завданням, орієнтацією на панування людини над людиною.

На думку Йонезі Масуда, для постіндустріального суспільства зберігаються дві протилежні тенденції. Перша – це потяг до абсолютної свободи та сприйняття самореалізації як кінцевої мети. Друга – це обмеження свободи самореалізації рамками потреб постіндустріального виробництва [267, с. 240]. Отже, ми дійшли висновку, що сталий розвиток цивілізації разом зі сталим розвитком університетської системи освіти передбачає самореалізацію, стимулює перехід до якісно нового етапу розвитку особистості. Самореалізацію людини, що для неї не є вищою метою розвитку, а в межах потреб постіндустріального виробництва є суспільно визнаною метою створення синергетичного суспільства, самореалізацію нового виду людини. Таким чином, поширюються цінності етики самореалізації суспільства.

Цивілізація має утворити біоекологічну систему, що гармонізує

співіснування між людиною й природою, де суспільство виступає як частина природи і головним завданням є встановлення синергії між виробництвом і використанням. Синергетичне суспільство, “схоже на організм, з розгалуженою мережею прямого зв’язку, призначеного для забезпечення швидкої й динамічної відповіді на зміну зовнішнього середовища” [267, с. 338].

Інтегративна функція університетської системи освіти полягає в тому, щоб сприяти створенню сучасних форм професійного розвитку й освіти, більш ефективному використанню інформаційних мереж і технологій, формуванню нових ролей і відносин між дослідниками і практиками, управлінню знаннями як інтелектуальним капіталом, об’єднанню інтелектуального і соціального капіталів, проектуванню відповідної інфраструктури, де університет виступає ядром, навколо якого утворюється інтелектуальне середовище як вищий навчальний заклад нового типу, комплекс чи консорціум, федерація чи асоціація [141, с. 12].

Й. Масуда наголошує, що синергетичне суспільство “функціонуватиме головним чином на основі принципу синергетизму, який означає комбіновану взаємодію різних функцій з тим, аби сприяти досягненню загального ефекту. Це – соціальний принцип, на підставі якого всі індивіди виконують відповідні функції згідно з власними точками зору і вільно кооперуються для того, щоб сприяти розвитку суспільства як цілого” [267, с. 357]. У синергетичному суспільстві творчість Вищого Буття інтегрована з працею людини. Й. Масуда “розуміє під синергетизмом між Вищим буттям і людиною не просто економічні відносини між людиною і природою, співіснування між ними, а активний і позитивний синергізм, у якому людина працює й живе разом з природою” [267, с. 360].

Сучасний рівень організації вищої школи – український мегауніверситет із багатоступеневою ієрархією бакалаврів, спеціалістів, магістрів, аспірантів та докторантів. Потрібна високорозвинута корпоративна освіта, яка реалізується впровадженням регіональних програм із створення науково-навчально-культурних комплексів, що об’єднують нові моделі шкіл – школа-парк, школа-місто, глобальна школа, полікультурна школа, білінгвістична школа, школа неперервної освіти управлінців та державних менеджерів, школа життєтворчості, що задовольнятиме освітні потреби громадян і громади.

Трансформаційна функція університетської системи освіти полягає в тому, щоб сприяти створенню теоретичного і прагматичного клімату для переходу суспільства знання, визначенню функцій і якості, місця і ролі у

суспільстві Людини університету, здатної налагодити управління знаннями для забезпечення добробуту, ствердження пріоритету: Людина, родина, добробут, Україна.

Але повернемося до післяреволюційних подій 1917 року, що торкалися університетської освіти. У 1918 році перед російською інтелігенцією постають ключові питання – “прийняти чи не прийняти нову, дивну і страшну, незрозумілу владу, бути у Росії чи поза Росією, бути з цією Росією чи з Росією відмежованою, здавалось, назавжди проклятою та відторгнутою. І розуміння – у дуже і дуже небагатьох – того, що іншої Росії немає, що немає Росії поза Росією і що немає у Росії майбутнього без науки. Без науки, справжньої науки ХХ сторіччя, яка включає в себе технічну фізику як невід’ємну і дуже важливу її частину. Зараз би ми казали – без прикладної фізики” [177, с. 98].

Таке розуміння було у професора Петроградського політехнічного інституту Абрама Федоровича Йоффе (1880-1960), який захистив докторську дисертацію у Мюнхені у Рентгена у 1906 році (доктор філософії), магістерську – у 1913 році у Петербурзькому політехнічному інституті і там само у 1915 році докторську (доктор фізики). Отже, у 1918 році А.Ф. Йоффе створив у складі Петроградського політехнічного інституту фізико-механічний факультет для підготовки інженерів-фізиків. “Це був новий тип фізичного факультету, новий як з точки зору класичного університету Гумбольдтівського плану, так і з точки зору вищої технічної школи” [177, с. 100].

На жаль, у межах великого технічного вищого навчального закладу створити життєздатний факультет фундаментальної природничо-наукової спрямованості неможливо. Мабуть, тому Д.І. Менделєєв пропонував впроваджувати інженерний факультет до складу університету класичної моделі, а не навпаки [177, с. 101].

У 30-х роках у Радянському Союзі набуває розвитку система технічних вищих навчальних закладів, яка з успіхом тиражувалася в індустріальних і республіканських центрах країни та відіграла важливу роль у реконструкції народного господарства. Для індустріалізації потрібні були фахівці інженерної кваліфікації. Саме у той час, виконуючи соціальне замовлення, потрібна була концентрація зусиль суспільства у галузі конкретного виробництва. Нагальною стає потреба у масовій та швидкій підготовці керівників виробництва вузькоцільового спрямування. В умовах жорсткої боротьби за індустріалізацію країни саме така точна та вузька спрямованість у підготовці інженерних кадрів була вкрай необхідна. Створювалися інститути авіаційного, автошляхового, поліграфічного, будівельного, енергетичного, геологорозвідувального, гірничого,

нафтового та інших подібних цільових напрямів. Зазначена модель вищої технічної освіти вузького профілю “під замовлення” домінувала у Радянському Союзі протягом десятиріч [177, с. 101].

У той же час визрівало взаємне неприйняття між усе більш вузьким голим практицизмом інженерної вищої школи та абстрактною фундаментальністю природничо-наукових факультетів університетів, що набувало риси небезпечності з точки зору перспектив суспільного розвитку. Проблема подолання взаємного неприйняття ставала все більш актуальною і знайшла своє рішення у моделі утвореного Фізтеху, особливого навчального закладу. Мова йшла про окремий, не залежний від інших освітніх структур, заклад. Вочевидь була неможливість імплантувати орган в освітній організм, що склався і діяв за іншими законами. Відторгнення та неприйняття були неминучі. Досвід фізико-механічного факультету Ленінградського політехнічного інституту був тому яскравим свідченням.

П.Л. Капіці було зрозуміло, що не обійтися без підготовки кадрів повному. Приклади були. Для підготовки нової військової техніки у Франції у найважчі часи у Парижі рішенням Конвенту Французької Республіки була утворена Ecole Polytechnique (Політехнічна школа), яка потім була суттєво підкріплена Наполеоном, де на нових нетрадиційних принципах було організоване навчання. У загальних рисах сутність організації засновано на тому, що після двох років навчання проводиться державний іспит з фізики, і тут відбувається відсів приблизно 50 відсотків [174, с. 13]. У Фізтесі відсів складає 10 відсотків, а відсіяних направляють у інші заклади, де немає дослідницької роботи цільового спрямування.

П.Л. Капіцею (1894-1984) була сформульована модель сучасного вищого закладу освіти, яка ґрунтувалася на активній участі студентів, починаючи з третього року навчання, у безпосередній науковій діяльності разом з науковцями безпосередньо в академічних інститутах та конструкторських бюро. Таким чином, була обґрунтована та реалізована модель, яка об'єднала діючі наукові кадри АН, матеріальну дослідну базу академічних інституцій, навчальний процес разом з участю студентів у виконанні актуальних наукових досліджень. У цьому і полягає всесвітньо відомий успіх та ефективність навчального процесу Московського фізико-технічного інституту (МФТІ). Копія листа П.Л. Капіци до Й.В. Сталіна як обґрунтування доцільності об'єднання навчання і наукової діяльності та навчальний план МФТІ наведені у [545, с. 56].

Однією з особливостей *моделі організації Фізтеху* є те, що не

створюються власні наукові лабораторії, тому П.Л. Капіці і вдалося зберегти Фізтех [174, с. 16]. Зазначений аспект набуває особливої значимості у сучасних умовах, коли темпи розвитку науки та фінансове становище не дозволяють своєчасно створювати наукові лабораторії в університетах. Зрозуміло, що це і дорожче, і гірше, ніж організація навчання в лабораторіях діючих науково-дослідних інститутів, підприємств, корпорацій.

Також своєчасним залишається принцип формування викладацьких кадрів. В інституті могли працювати викладачами лише сумісники, наукові працівники академічних інститутів та конструкторських бюро.

Як зауважує С.А. Хрестіанович, місія Фізтеху полягає у насиченні нових напрямків техніки та науки кадрами з інноваційним характером мислення. Тому зрозуміла актуальність цієї задачі для сучасної України. В сучасних університетах України слід особливу увагу приділити економіці, суспільним наукам. “Сучасних, підготовлених фахівців з інноваційним характером мислення у нас мало (у Росії). Потрібно укріплювати державну економічну машину. Це наука, дуже велика наука. Потрібно чітко бачити й уявляти наше суспільство і передбачати шляхи його розвитку” [518, с. 23].

Основу фундаментального циклу моделі системи Фізтеху складають математика, загальна та теоретична фізика, механіка та іноземні мови. Як визначає О.М. Білоцерківський, ніде він “не бачив такої насиченої навчальної програми протягом перших трьох курсів навчання, яка здійснювалась і зараз ведеться на Фізтесі. На вивчення іноземної мови в навчальних планах фізтехфаку відводиться у 2-3 рази більше часу, ніж на факультетах Московського державного університету, не кажучи вже про технічні вищі навчальні заклади” [24, с. 53].

Важливо підкреслити, що на Фізтесі не надають перевагу повноті курсів, які читають на шкоду творчій стороні освіти. Саме такий підхід і відрізняє освіту від навчання. Доцільно згадати цитату О.М. Несмеянова (1899-1980), яку наводить А.М. Алексюк: “Мені здається, що загальним недоліком нашої середньої і вищої освіти – недоліком не мимовільним, а в якому ми усі винні – є обсяг знань без належної турботи про якість цих знань. Тим часом сам по собі обсяг цих знань має нульову цінність. Головне значення і в житті, і в науці має вміння застосовувати свої знання. Ми ж налягаємо звичайно на обсяг знань, а не на вміння їх застосовувати. Будь-яка освіта – середня чи вища – має розглядатися не як певний наукозакоричувач, який дає змогу збирати знання, а як тренування мозку. Тренування мозку і в середній, і у вищій школі має бути. Якщо мозок тренований, то знання закріплюються ним легко, майже автоматично” [6, с. 441].

Ще однією з важливих особливостей моделі системи вищої освіти, яку створили на Фізтесі, є можливість брати будь-яку кількість

Підготовка кадрів вищої кваліфікації та фінансування науки у вузах

Показники	1995 рік	2002 рік
Кількість закладів, що виконують дослідження та розробки	395	390
Кількість закладів, що проводять підготовку аспірантів	506	598
Аспіранти, що навчаються у закладах, у % від загальної чисельності аспірантів	81,6	86,6
Випуск із аспірантури у закладах, у % від загального випуску аспірантів	75,2	85,0
Частка сектора вищої освіти у витратах на дослідження та розробки, %	5,4	5,4

аспірантів. Організація навчального процесу при цьому забезпечувала такий вибір теми дипломної роботи, щоб вона, по суті, була продовжена в кандидатській дисертації. Завдяки цьому аспірант укладався в три роки навчання в аспірантурі й захищав дисертацію в термін аспірантської підготовки.

І. Дежина наводить статистичні дані з підготовки кадрів вищої кваліфікації у вищих навчальних закладах Росії, що переконливо засвідчують необхідність інтеграції науки та освіти як стратегічного завдання науково-технічного розвитку країни. У табл. 3.4 наведені показники, що свідчать про два “протилежних процеси, які відбуваються одночасно: концентрація у вузах підготовки аспірантів (випуск кандидатів наук) та скорочення чисельності закладів, що проводять наукові дослідження” [117, с. 10].

Отже, як свідчать дані 1995 року, лише 22% закладів, що мають аспірантуру, не проводили наукових досліджень. У 2002 році ця частка зросла до 35%. Тобто рівень фінансування науки в університетах не дозволяє суттєво укріпити та розвинути до сучасних вимог науковий компонент навчального процесу.

Університетський характер фізтехівської освіти добре відомий. Саме фундаментальні наукові дослідження забезпечують прорив до принципово нових знань, які покладені у підґрунтя революційних перетворень у виробництві. “Прикладні дослідження спрямовані на вирішення проблем сьогодення, а

фундаментальні дослідження орієнтовані на проблеми майбутнього” [443, с. 150].

Так само у 1995 році Національна Академія Наук України та Міністерство освіти і науки України використали всесвітньо визнані переваги моделі організації навчання Фізтеху і створили фізико-технічний факультет у Національному технічному університеті “Київський політехнічний інститут”. Базові кафедри, тобто випускаючі, визначені як базові установи Фізтеху і фактично утворюють своєрідний освітньо-науковий комплекс. В Україні до них входять такі Інститути Академії Наук: електрозварювання, кібернетики, металознавства, фізики, металофізики та фізіології. Саме така організація навчання дозволяє впроваджувати один із головних принципів відбору викладачів – “викладає науку той, хто її робить” [177, с. 142]. Зміст, ідею освітньої моделі випускника системи Фізтеху дуже стисло висловив М.В. Карлов, який використав латинську фразу *sapere aude* – дерзаю знати, дерзаю розуміти, дерзаю думати, дерзаю міркувати [177, с. 146].

Звернемо увагу на своєрідну наукову ауру, яка панувала на Фізтесі. Щодня студенти могли зустрічатися з особистостями, виключність, неординарність яких була цілком неоскаржена. Доброю відзнакою цієї творчої атмосфери може служити той факт, що лекції з експериментальної фізики П.Л. Капіци, в той час ще не Нобелівського лауреата, професори слухали разом зі студентами. Звичайно увесь перший ряд аудиторії був зайнятий викладачами фізики. Викладачі ставились до студентів з не меншою повагою, ніж студенти до них.

Науково-виробничою платформою перетворення тямущих студентів Фізтеху у бажаних для НДІ та КБ провідних фахівців були ті ж самі бази. Головне, що у ті часи студенти і випускники були потрібні базам. Досить часто руками студентів науковці проводили найбільш цікаві для них самих дослідження, на які їм не вистачало часу. Доцільно згадати девіз, який Григорій Самуїлович Ландсберг оголосив у своїй лабораторії і який наводить С.Г. Раутіан: “Працювати, не шкодуючи сил студентів”. Прийнятий цей девіз був без жартів [417, с. 303].

Як зауважує В. Ільїн, неможливо побудувати нову постіндустріальну цивілізацію, у підґрунті якої є *high-tech*, без утворення *high-hume*. Для ХХІ століття потрібні “самодостатні фахівці, які мають повну свободу реалізації своєї освіченої особистості, яка є кардинальною умовою для роботи з успіхом” [161, с. 169].

Сьогодніною потребою стали творчий розум, організованість, відповідальність, вміння висунути конструктивні пропозиції та реалізувати їх. Тобто підвищується попит на професіоналів на всіх рівнях у державних та у приватних структурах. Дороговказом має слугувати наш національний досвід, зокрема практика організаційного

устрою Києво-Могилянської академії. Філософська концепція Петра Могили – органічне поєднання наукового і навчального закладу – дозволила свого часу за короткий термін піднести нову освітянську коліску на передові європейські позиції. Завдяки цій ідеї було створено потужне творче середовище. Поєднання наукової мудрості, досвіду з енергією молоді синтезувало “продуктивну ауру, яка годувала і живилася усім передовим, прогресивним, гуманістичним”. Саме така організація дозволила університетським професорам усього світу отримати більше як 80% Нобелівських премій [358; 526].

Як зауважує С.У Гончаренко, інноваційність сучасної Києво-Могилянської академії як Національного університету слід вбачати в розумному поєднанні гуманітарної і природничої компонент змісту освіти. На нашу думку, цей інноваційний аспект доповнено підтримкою духу свободи у прийнятті рішень.

На Міжнародній науково-практичній конференції ЮНЕСКО (Москва, червень 2004 р.) по обговоренню ролі та проблем неперервної освіти для розвитку всіх регіонів світу в XXI столітті зазначено, що під впливом глобальних змін сучасна освіта повинна будуватися за принципами 3-х свобод: швидкого і вільного обміну педагогічними ідеями та технологіями; вільного розвитку та руху усіх видів освітніх послуг; вільного вибору місця отримання, рівня та якості освіти. Як зазначає І.М. Старіков, це потребує принципово нових підходів до організації та управління освітніми системами [469, с. 6]. В той же час Марат Цицкішвілі визначає, що в умовах утворення єдиного економічного та освітнього простору традиційний поділ професій на технічні та гуманітарні є вже застарілим. Для виживання цивілізації важливо, щоб освіта все більше набувала екологічного спрямування [469, с. 1].

За результатами досліджень ми дійшли висновку, що екологічне спрямування слід доповнювати, розширювати до утворення такої організаційної форми навчального процесу, яка б відповідала екології освіти та синергетичному взаємозбагаченню між технічними та гуманітарними науками.

Університет покликаний надавати універсальні знання, сукупність знань. Це значно гнучка, демократична, багатоступенева система, що розв’язує в комплексі навчально-освітні та соціально-економічні проблеми як окремої людини, так і країни в цілому, має на меті задоволення будь-яких освітніх потреб громадян: культурно-просвітницьких або професійних. Тобто, як обґрунтовували ще Арістотель (384 до н.е. – 322 до н.е.) [97, с. 29], Платон (428 або 427

до н.е. – 348 або 347 до н.е.) [97, с. 261], Сенека (біля 4 до н.е. – 65 н.е.) [333, с. 159], мета освіти – це навчання та виховання вільної людини.

Аналізуючи перспективні шляхи розв'язання сучасних проблем розвитку професійної освіти, В.Ю. Биков наголошує на пріоритеті та ефективності “реалізації ідеї дистанційної освіти в межах національної системи освіти” [31, с. 101]. Визначаючи дистанційну освіту як багатовимірну категорію, В.Ю. Биков підкреслює, що вона “є однією з форм одержання неперервної освіти, яка покликана реалізувати права людини на освіту й одержання інформації; ця форма освіти існує і буде існувати поряд з традиційними формами освіти – очною, очно-заочною і вечірньою” [31, с. 97].

Р.С. Гуревич відзначає, що “сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації нарівні, а іноді й набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання... що розширює потенційне освітнє середовище... дозволяє майбутньому фахівцю максимально індивідуалізувати освітню траєкторію навчання” [112, с. 149-150].

Серед організаційно-методичних моделей дистанційного навчання вчені відзначають: за типом екстернату; на базі одного університету; співробітництво декількох навчальних закладів; автономні освітні установи, що спеціалізовані для цілей дистанційної освіти; автономні навчальні системи [112, с. 151].

Серед організаційно-технологічних моделей дистанційного навчання також відзначають: одинична медіа, що базується на використанні лише одного засобу навчання та каналу передачі інформації; мультимедіа, що використовує різноманітні засоби навчання та канали передачі інформації в “один бік”; гіпермедіа, що використовує комплекс інформаційних технологій; університетські навчальні сервери; віртуальні університети [112, с. 151-152].

Основними принципами організації інноваційної університетської освіти є науковість, гуманізм, демократизм, ступеневість, поступовість та неперервність, які спрямовані на удосконалення самої людини протягом усього життя. У чому полягає науковий характер вирішення проблеми створення інноваційного вищого навчального закладу? У чому є суть і, мабуть, необхідність? Потрібно створити модель, і навіть модель розвитку, університетської системи освіти з інноваційним університетом як ядром системи. Вивчити, дослідити і створювати університет і на його основі – університетську систему освіти, щоб процес створення був безпомилковим, ефективним та своєчасним.

Оскільки “Час не чекає” (гасло, яке обстоював Джек Лондон (1876-1916) [333, с. 827-828]), то створення університету, університетської системи освіти в сучасній Україні йшло та йде паралельно із створенням моделі, її опрацюванням. Оскільки процес створення університетської системи освіти йде поетапно, то і

для кожного етапу розвитку існують свої прерогативи, пріоритети, обмеження. Тобто модель розвитку повина за своєю суттю бути багаторівневою та мати багатоваріантну основу.

Як правило, в еволюційному циклі будь-якої системи виділяють традиційні етапи: народження, утворення чи побудова; ріст, природно кількісне зростання елементів; стабілізація, структуризація елементів системи, утворення нової якості чи вдосконалення; деградація та занепад. Оскільки будь-яка система у своєму еволюційному циклі проходить зазначені етапи, то університетська система освіти не може бути виключенням. Інша річ, що як кожна людина повторює цей цикл від народження до смерті, то людство як вид, при певних умовах, – вічне.

Стратегічне завдання університетської системи освіти полягає у своєчасному визначенні елементів, які обтяжують існування системи, пошуку нових перспективних елементів та неухильній, принциповій заміні застарілих складових на перспективні. Використовуючи категорії сучасної економічної теорії, потрібним є процес постійної розробки, спостереження, уточнення та впровадження бізнес-плану. Власне, без урахування соціального, екологічного, економічного, організаційного та педагогічного аспектів (чинників або складових) неможливо планувати діяльність та розвиток університетської освіти. Планування діяльності та розвитку університетської системи освіти можливе лише фахівцями педагогічної галузі, науки, які розуміють і є фахівцями з суті педагогічної дії при організації, проектуванні та здійсненні навчально-виховного процесу. Це як диригент оркестру, який, у першу чергу, є музикантом, але здійснює організаційні функції, керує роботою музикантів, виконанням кожним з музикантів своєї партії в єдиному цілому в оркестрі. Так і керівник сучасного університету перш за все повинен бути природженим педагогом, науковцем педагогічної галузі. Тільки це дозволить професорсько-викладацький персонал організувати в єдину цілісну команду, своєрідний оркестр, який здатен бути носієм та співавтором інноваційних рішень.

Науковість є сталою традицією класичного університету. Доцільне створення широкої мережі наукових структур на полідисциплінарній основі. При цьому ефективною формою є об'єднання зусиль сучасних демократичних структур: банків, фірм, страхових установ та інших з можливостями університету і регіону. Залучення практичних працівників з сучасним досвідом до розбудови мережі сумісних кафедр, лабораторій та інших інституцій дозволить досягти системного рішення.

Демократична університетська освіта спрямована на врахування неповторної індивідуальності учасників навчально-виховного процесу з їхніми ціннісними орієнтаціями. Саме внаслідок залучення інтелектуальних, соціальних та духовних особистостей до навчального процесу відбувається формування творчої особистості, здатної діяти у новому суспільстві. Традиційне “виховання” необхідно замінити на “самовибір” і “самовиховання”, створивши для цього необхідні соціально-психологічні і педагогічні умови діяльності студента і викладача. Надання студентіві можливостей вибору конкретних форм навчання, а також викладача дозволяють досягти індивідуальної ефективності в інноваційній університетській освіті.

Багатоступенева система вирішує важливу справу регіональної підготовки фахівців, сприяючи тим самим розв’язанню багатьох соціальних питань. Гнучка, динамічна, ступенева система підготовки професіоналів найповніше задовольнить потреби особистості в процесі самовдосконалення. Концепція ідеї неперервного навчання ґрунтується на народній мудрості “Вік живи – вік учись”.

Ми вважаємо, що створення науково-навчально-культурного комплексу, до якого увійшли театри, теле- і радіостудії, музеї, науково-дослідні інститути, бібліотеки, школи, ліцеї, гімназії, банки, університети і таке інше, де комплексно використовуються кадри, найновіші технічні досягнення, відроджується національна культура, створюються умови для постійної, ритмічної роботи спудеїв, підтримується необмежена допитливість своїх членів, має вирішальне значення. Зміст комплексу складається за принципом добровільної і позитивної участі, а освіта виступає як складова частина культури, де впроваджується концепція формування та підтримки національної єдності.

Як наголошує М. Худолій, багаторівнева структура професійної освіти у межах одного навчального закладу формує унікальне багаторівневе університетське освітнє середовище. Середовище, де кожна особистість може обирати для себе різноманітні траєкторії професійного становлення. Вибудовується система неперервної освіти, але не як самоціль, а як “супроводження кар’єри”, умова послідовного розвитку особистості фахівця та його професійних якостей. При цьому у педагогічному процесі інтегровані форми, методи, технології, навчальні дисципліни, навчання та виховання. Це дозволяє утворювати міждисциплінарні змістовні блоки професійної освіти, інтегровані технології, інтегровану структуру управління закладом з єдиних концептуальних позицій, що утворює цілісний педагогічний процес, який зорієнтований на єдині цілі та задачі.

Університетський комплекс, чи університетська освіта, має свої світові аналоги – мережа коледжів при Кембриджському університеті та заснований

за ініціативою Вільгельма фон Гумбольдта Берлінський університет, який носить ім'я братів Гумбольдтів. “За наказом короля до новоствореного університету залучено усі наукові й культурні ресурси, що були у той час у Берліні: Академія наук, Академія мистецтв, медичне обласнування, обсерваторія, ботанічні сади, природознавчі і мистецькі колекції” [165, с. 24].

Як правило, для ефективної сумісної роботи різних організацій потрібна узагальненість уявлень, пріоритетів, принципів та цінностей, що властиві кожному з партнерів у комплексі. По-перше, слід встановити систему цінностей, їх пріоритети, що властиві кожному з університетів, організацій в комплексі. По-друге, визначити взірць бажаного майбуття, сподівання на перспективу професорсько-викладацького та адміністративного персоналу університетів, організацій. По-третє, через обговорення та пошук компромісів встановити на основі консенсусу бажане спільне майбуття, мету, взірць чи модель університетської освіти XXI століття. Найбільш придатним для досягнення означених цілей є інструмент оцінки організаційної культури, що достатньо випробуваний в управлінні змінами з тим, щоб організація стала ще краще, ще вдосконаліше [54; 171] (розділ 6).

Інноваційна мета університетської освіти XXI століття полягає в освітньому забезпеченні сталого розвитку цивілізації. Потрібні організаційно-педагогічні зміни, новий вимір, масштаб, тобто нова функція університетської освіти через розширення та оновлення існуючих. Отже, викристалізовується нова глобальна мета, образ бажаного, модель сталого розвитку інноваційної університетської освіти у зміні через розширення її функцій – освітнє забезпечення сталого розвитку цивілізації. Визначена мета збігається з Програмою дій “Порядок денний на XXI століття”, де наголос зроблено на “переорієнтацію освіти на питання сталого розвитку” [404, с. 327].

Природа – це середовище існування істот, об'єктів та систем організованого типу. Природа відпрацювала відбір як засіб самооновлення, боротьби на певній території за певні ресурси для життя, де діє своя шкала цінностей. Відбір – це механізм конкурентної боротьби істот, видів у природному середовищі, засіб для виживання. Головний критерій при цьому – це виживання.

Ринок – це соціальне середовище існування людей, народів, націй та цивілізації. Ринок – це соціальний аналог природи. Соціум відпрацював конкуренцію між індивідами, групами та суспільствами. Ринок також застосовує механізми, засоби самооновлення, боротьби за певні ресурси для життя зі своєю шкалою цінностей. Конкуренція – це засіб для виживання. При цьому головний критерій – це виживання. Отже, ринок –

це продукт діяльності людини, що за принципом доповнення розширює природу.

Природа – це консервативна частина, ядро середовища існування людини. Ринок – це інноваційна частина, соціальна складова середовища існування людини, довкілля. Ми переконані, що теорію еволюційного розвитку слід застосовувати і для ринку, у тому числі для ринку освітніх послуг, доповнюючи сучасною цілісною теорією професійного розвитку і становлення особистості, формування творчо мислячого, активно діючого професіонала. Йдеться про педагогічне доповнення теорії коеволюційного розвитку.

Еволюційний підхід до розвитку не передбачає задані критеріальні функції. Критерій виживання є єдиним та визначальним для усіх. В еволюції немає заздалегідь заданої цілі. Цілі формуються, змінюються в залежності від зовнішніх умов. “Розширений пакет” не купується, а “заробляється” [348, с. 63-65]. Університетська система освіти розширює, доповнює свої цілі на рівнях: індивідуальному, регіональному, національному та світовому. Узагальнюючи, ми дійшли висновку, що університетська освіта має бути системою постійного оновлення професійної освіти, виконувати етичну місію та інтелектуальну роль у забезпеченні переходу до сталого розвитку цивілізації. Сутність теорії коеволюції М.М. Моїсєєв вважав у тому, що механізми соціального виробництва повинні бути приведені у відповідність із законами розвитку природи [348, с. 139].

Таким чином, ми вважаємо, що кожна університетська система освіти мусить мати характерну рису свого регіону, стиль, що досягається зусиллями, синергією вільного творчого колективу особистостей, здатних готувати висококваліфікованих професіоналів, чії дипломи і знання визнавалися б в усьому світі [277; 308].

Висновки

За обраною методологією дослідження концептуальних моделей університетської освіти визначено:

1. “Ідею інноваційного Університету” сучасної України, що, на нашу думку, полягає: на 65% у вихованні в особистості відповідального ставлення професіонала до розв’язання проблем, з якими йому прийдеться зустрітися; у повороті від кількісного зростання до якісного розвитку усіх без винятку складових університетської освіти та у їх єдності; у впровадженні математичної культури крізь максимально можливу кількість дисциплін. Мета – створення математичних моделей об’єктів та систем кожної з наук як інноваційної форми існування та здобуття нового знання, для моделювання і як інноваційної організації навчання; підготовка людини до життя в умовах невизначеності,

особистості, яка здатна формулювати нові завдання протягом усього життя та знаходити рішення, здобувати нове знання; об'єднання людей, які хочуть розібратися у всьому, щоб зрозуміти.

2. Зміст інноваційної університетської системи освіти як науково-навчально-культурного комплексу, добровільного об'єднання закладів, установ та організацій, усіх зацікавлених у навчанні та вихованні нового рівня світогляду вільної людини, особистості університету XXI століття сконцентровано у його меті та місії. Головна мета – гармонійно розвинена особистість, зрощування духовних та культурних цінностей, навчання та виховання вільної людини в умовах сьогодення України. Додаткова мета – культура оцінки усіх продуктів університетської діяльності. Фундаментальна місія полягає у підвищенні престижу та конкурентоспроможності молоді людини сучасної України. Чим конкретніше мета інноваційної університетської освіти, тим легше знайти та побудувати відповідну організаційно-педагогічну систему. Тут діє принцип: краще створює організаційно-педагогічну систему той, хто ближче стоїть до мети, хто продовжує йти до неї.
3. Принципи, умови та тенденції, що ведуть до інноваційного змісту університетської освіти.

Основні принципи досягнення інноваційного характеру університетської освіти: органічна єдність наук, які зосереджені в університеті, що забезпечує широту світогляду; єдність навчань та досліджень; єдність навчання-досліджень та просвіти; єдність навчання-досліджень та загальної освіти; єдність масового навчання з індивідуалізацією виховання; єдність у різноманітті; свобода творчості у процесі досліджень, викладання та навчання; самооновлення шляхом підготовки вчених-викладачів; повнота пропонованого університетом наукового знання; автономія при достатньому державному фінансуванні; поширення культурних традицій; уособлення “третьої влади інтелектуалів”; індивідуалізація форм навчання у власному темпі засвоєння знання; кооперація навчання за різними типами та рівнями; толерантність та повага до культурних відмінностей, культури оцінювання; регіональна відмінність; перехід від досліджень до реальності, застосування; вільний відповідальний вибір; розширення нерегульованої соціальної діяльності; демократичне виховання; виключність, що додає впевненості, сміливості у формуванні найсміливіших завдань та цілей, затвердженні перших перемог при вступі до університету, комунікаційних якостей та підвищенні конкурентоспроможності; перехід від кількісного зростання до якісного розвитку; здобуття та застосування знання; формування гуманітарних

традицій через принципи: різноманіття, наукового аналізу, індивідуальної відповідальності, забезпечення свободи вибору; принциповість та вимогливість, повага до унікальності і дух жорсткої конкуренції; ненадання переваги повноті курсів, які визначаються за рахунок творчої сторони освіти; науковість; гуманізм; демократизм; поступовість та неперервність; рівність можливостей.

Основні базові умови, що ведуть до інноваційного змісту університетської освіти: створення кола активності; перехід від вертикальної організації університету до технополісу; пропаганда культурних змін та моделі розповсюдження знань у суспільстві шляхом впровадження інноваційних програм; баланс інтересів, прав особистості, але без порушення інтересів, прав іншої людини, інтересів суспільства, що і є найголовнішою передумовою сталого розвитку; тверде та послідовне відстоювання особистих переконань, втілення їх у практику повсякдення, що поступово сформує внутрішньо значно сильнішу особистість; включення викладачів університетів у сфери практичної діяльності; залучення студентів до вирішення практичних задач; поширення досліджень на міждисциплінарній основі та заснованої на них комплексної підготовки фахівців; навчання лише тому, що викладач безпосередньо сам використовує у своєму житті, роботі та дослідженнях; віра, що саме цей регіональний університет, його корпоративний дух надасть кожному можливість самореалізуватися та знайти своє гідне місце у гідному житті; пріоритет виховання нового рівня світогляду вільної, творчої особистості.

Основні прогресивні тенденції: науку викладає той, хто її робить; утворення інфраструктури кампусу; входження академічної корпорації у місцеві законодавчі органи; пошук людей з інноваційним мисленням; зміщення акценту у навчанні з передачі знання на процес їх народження; особистостей можуть готувати лише особистості; визнання академічною спільнотою особистої відповідальності перед майбутніми поколіннями; усвідомлення та прийняття освіченої України як суспільного ідеалу; оплата за якісні освітні послуги як важливіша умова високої якості життя; відсутність готових рецептів реформування; служіння суспільству, а не владі; нові способи та форми здобуття знання та їх надання студентам; дискурсний вибір та проблемні ситуації замість традиційних лекцій; залучення до університету всіх наукових та культурних ресурсів.