

ГЛАВА 2

Моделі організації університетської системи освіти у світі та в Україні

У главі за обраною методологією моделювання університетської системи освіти проведено науковий аналіз концептуальних моделей університетської системи освіти: світові (п. 2.1), національні (п. 2.2), регіональні (п. 2.3) та інноваційного змісту (п. 2.4). При цьому основна увага педагогічного аналізу приділена відмінності організаційно-педагогічної структури університетів, що є характерною ознакою тієї історичної епохи для задоволення потреб, на виклик якої і відповідала своя “ідея Університету” [28; 33; 49; 56; 122; 217] 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.

2.1. Світові концептуальні моделі університетської системи освіти

Освітні системи, як і будь-які системи, мають власну структуру та утворюються окремими елементами, які 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” [79, с. 13]. Але шляхи досягнення головної мети можуть і є різними, власними. Тому аналіз проблем та моделей організаційно-педагогічної системи університетської освіти, що

втілюють основопологаючу ідею, пошук шляхів для забезпечення її розвитку залишаються традиційно актуальними для педагогічної науки.

Протягом століть склалися 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 [35, 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 [46, с. 20].

З точки зору неперервності аспект “сукупність” характеризує процес поєднання дослідження та викладання. Процес забезпечує неперервність наукової творчості як викладання і вивчення наукових основ і методів пізнання, так і залучення студентів до сумісної дослідницької діяльності.

Наука весь час перебуває у розвитку. З часом 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 [33]. 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 (Ж. Мажо, Л. Кро, Ж. Капель, Д. Равич, А.М. Алексюк, О.В. Третяк та інші) являє собою академічну систему систематизованої передачі молодому поколінню універсальних елементів знань, культури та досягнень науки, найвищих зразків людської діяльності [3, с. 96-118; 20, с. 69; 63, 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, як правило, 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 наголосі на вільний характер досліджень без вузького практичного спрямування, що створило умови для свободи викладання для професорів з поєднанням науки та навчання для студентів [3, с. 96-118; 75, 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, досвіду. Вона повинна поширювати загальну освіченість, культурні традиції, відтворювати парадигму класичної “ліберальної” освіти, започатковану ще в античні часи, вільної від опіки релігії і церкви, утилітаризму, прагматичного суспільства і держави. Як головний ініціатор реформ Вільгельм Гумбольдт (1767-1835) [116, 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” [27, с. 87].

В ідеї класичного університету відбивається функціональна повнота, що закладена у формі “чотирьох едностей” функцій або принципів організації [27, с. 90]: “Єдність навчання наукам з науковими дослідженнями... Єдність навчання – дослідження і просвіти. Єдність на-

вчання – дослідження і загальної освіти... Єдність наук, зосереджених в університеті”.

При цьому Г. Волинка, Н. Мозкова та Ю. 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 доводів німецького філософа й освітянина Ю. Габермаса, що “запропонований американськими вченими каталог функцій” лише трансформує “винайдені пруськими реформаторами “єдності” [27, с. 90].

Відмітимо, 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”, граматику, 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” [27, с. 85-86]. Відмітимо, 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 розподіляємо думку Аврама Лінкольна (1809-1865) [116, с. 697-699], що “немає людей, які досить добре керують іншими без їх згоди”. Особливо це торкається організації університету як відомого центру відтворення інтелектуального потенціалу нації. Щоб об'єднати окремі особистості, вчених з різних галузей науки, досягти дійсної єдності академічної спільноти потрібно цілеутворююча ідея, яка б зацікавила науковців, а з часом стала їх власним переконанням. Якщо така ідея відсутня чи її сенс не розподіляють усі без винятку учасники організації навчально-виховного процесу, тоді важко розраховувати на виникнення та функціонування університету як системи з універсальними освітніми властивостями.

Співзвучне цій позиції і ствердження, що належить Конфуцію. “Керуйте народом із гідністю, і люди будуть шанобливими. Ставтеся до народу по-доброму, і люди працюватимуть із старанням. Підносьте чесноти і навертайте на розум невчених, і люди довіряться вам” [116, с. 51].

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 [20, 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 власними темпами засвоєння знань [20, с. 70]. Мова йде про індивідуальну природу навчання та виховання, не про масовість.

Розвиваюча модель університетської освіти (В.В. Давидова, Л.С. Виготський, Л.В. Занкова, Д.Б. Ельконіна, В.В. Рубцова та інші) зорієнтована на кооперацію різних елементів освітньої інфраструктури по наданню освітніх послуг з широкого переліку за різними типами та рівнями [20, с. 69; 72, с. 94]. Зазначена модель дозволяє гнучко врахувати змінні умови, у яких проходить життя та навчання молодого покоління різних прошарків населення з урахуванням соціально-економічного становища як сім’ї, так і регіону.

В УСРР у двадцять років концепція та модель системи освіти будувалася в умовах конкурентної боротьби з концепцією та моделлю системи освіти, що розвивалася у РРФСР [90, с. 3-5]. Наркомос України в особах “наркома Г.Ф. Гринька та його заступника Я.П. Ряппо (1880-1958) [35, с. 293] перебувало 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 надавало 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 у 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 [90, 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” [90, с. 7]. Неможливо не бачити спільне, подібне з сучасним намаганням обмежити магістерські програми контрактною формою навчання у разі її послідовної реалізації після навчання за програмою спеціаліста. Коментар, як кажуть, зайвий.

В РРФСР нарком освіти А.В. Луначарський (1875-1933) [35, с. 195] концептуально спирався та будував модель освіти за так званим “**формальним**” напрямком, 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) [35, 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.

Згідно з концепцією управління розрізняють модель університету **як державно-відомчої установи**. У цьому випадку університетська система освіти відноситься структурами державної влади до самостійної галузі народного господарства з жорстким визначенням цілей та змісту освіти [122, 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 [46, с. 70; 35, с. 339]. Подібно до перших автономних університетів середньовіччя утворюється власний Статут та використовуються власні ресурси.

Особливість американських вищих навчальних закладів полягає у тому, що незалежно від підпорядкування вони повинні, згідно з американськими законами, вважатися автономними об'єднаннями під загальним наглядом суспільних інституцій й фактичним керівництвом наглядових рад, до складу яких залучаються професори, представники місцевої влади та бізнесових кіл [3, с. 315-326; 32, с. 35-50; 33, с. 12-38; 75, с. 99].

В той же час слід відрізнити модель організації іспанських американських університетів, що, як правило, утворювалися з монастирів та семінарій, від моделі північноамериканського університету, 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 [148, с. 46]. Для університету Саламанки як децентралізованої структури була притаманна участь студентів в управлінні закладом і де ректором був студент. Саме тому у королівській хартії, що визначали привілеї у статуті університету і які підтверджувалися папами з Риму, підкреслювалась 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 [148, 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 уявляли 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” [32, 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 по типу 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” [148, 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 вдвічі більшу. Важливою особливістю є той факт, що у 1650 році Гарвард стає першим вищим навчальним закладом Північної Америки, що має право надавати академічні ступені.

Засновники як Гарварда, так і Єля дійшли висновку, що тьютори не можуть керувати коледжами. Вони передали функції управління 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.

Крім фінансових труднощів, слід відзначити відсутність вкрай необхідних професорів. “За оцінками, з 1750 до 1800 рік усього у коледжах працювало не більш 210 професорів. В цих умовах перші президенти частіше особисто і поодиноці несли усю відповідальність за коледж, у значній мірі покладалися на допомогу у навчанні на своїх же випускників, які готувалися до духовної кар’єри” [148, с. 52;177].

З цього приводу понад сто років тому висловився Василь Кличевський (1841-1911). Цей вислів наводить С.С. Іванюк: “Нерідко доводиться чути, ніби школа мусить навчати того, що знадобиться в житті. Де така думка починає панувати, там, отже, погляд на цілі освіти ще не встановився; адже така думка підпорядковує школу смакам, що панують у цю мить, робить учня слугою або жертвою тимчасових потреб дорослого суспільства; з молоді, що навчається, готується в школі жива, тренувана сила, призначена для певного технічного виробництва, яке потрібне суспільству, або організований інструмент, що заміняє механічну силу. До того ж така опінія позбавляє школу будь-якої стабільності, робить її іграшкою випадкових суспільних віянь” [55, с. 3]. С.С. Іванюк підкреслює, що переваги фундаментального знання очевидні, на жаль, тільки для тих, хто цим знанням володіє.

Відомі **модель Болоньї**, де студенти формували університет та наймали викладачів, а також **Паризька модель**, де університет утворювали магістри, а студенти були лише членами університету [33, с. 5;

175, 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 універсалістів.

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 [25].

Модель “університет-суспільство”, що базується на довгострокових цілях вищої освіти.

Відмітимо, 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 урівноважена потужним професійним центральним керівництвом.

Задачі центрального керівництва: розробка стратегічних напрямків розвитку; перерозподіл ресурсів; оцінка діяльності та координація управління університетом; залучення крупних зовнішніх контрактів.

Академічна модель університету, у якій навчальний процес базується на дослідницькій роботі [142]. Саме тому все частіше вживається

визначення, таке як модель **дослідного університету** [33, с. 9]. Прикладом може бути народження дослідного університету у Варвіку в Англії у середині 60-х років, 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.

Зростання обсягів знань вдвічі в інформатиці відбувається кожні 5 місяців [25]. Це обумовлює перенесення акценту у навчанні з передачі знання на процес їх народження. Тобто дослідницька робота викладачів разом зі студентами і є сучасною формою організації навчально-виховного процесу. При цьому лише викладачі, які відповідально виконують свої обов'язки в змозі сприяти вихованню відчуття відповідальності у студентів. Якщо на етапі індустріалізації суспільства різниця в ефективності вільної праці порівняно з примусовою працею, коли виконавець відлучений від участі у процесі виробки рішень, відрізнялась лише на шість відсотків, то на етапі інформатизації ця різниця стає значно великою. Вирішальне значення набуває саме статус професорсько-викладацького складу. Ставлення до викладачів мусить базуватися на принципах толерантності, поваги до культурних відмінностей, взаємодії та поваги, "культури оцінки".

Культура – це наші скарби, спадок, і слід навчитися користуватися її результатами, розвивати різноманіття її проявів на шляху досягнення універсальності. Слушно висловив свою думку Д.І. Менделєєв (1834-1907) [159, с. 800], коли казав, що "ми не повинні залишати нащадкам менше, ніж отримали самі". Тобто усій університетській спільноті слід визнати особисту відповідальність перед майбутнім поколінням, що є витоками концепції сталого розвитку.

Утворення на початку 60-х років у 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" [142, с. 37-38].

З роками навколо університету у Варвіку зросли різні підрозділи, які приносили прибуток, який 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 моделі університету**.

На нашу думку, наведений приклад є добрим підтвердженням теорії І.Р. Пригожина, який визначає, що які б не були початкові умови, відкрита соціальна система, до якої, без сумніву, відноситься і університетська система, забуває ці початкові умови. Позиція, яку з часом займає такого роду відкрита система, залежить і визначається “граничними” межами. Відносно нашого аспекту дослідження, університетська система освіти повинна якраз і спиратися на регіональні відмінності, особливості та втілювати принцип регіоналізації.

У матеріалах Всесвітньої конференції ЮНЕСКО, яка відбулася у Парижі 5-9 жовтня 1998 р., відзначені десять “аксіоматичних принципів, що утворюють нерозривне ціле” у підґрунті універсальності вищої освіти, яка переживає радикальні зміни для того, щоб відповідати вимогам ХХІ століття [25]. Модель “**універсального університету**”, чи універсальність вищої освіти, – це [95]:

1. Відношення до неї усіх, хто має для цього необхідні здібності, мотивацію та відповідну підготовку на усіх етапах життєвого шляху.
2. Використання різноманітних форм навчання з тим, щоб задовольнити освітні потреби усіх на усіх етапах життєвого шляху.
3. 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.
4. Виконання нею функцій охоронця та світоча, що в змозі виявити та запобігти ситуацій, у яких нехтується істина та справедливість.
5. Її направляюча роль у плані етики під час кризи цінностей.
6. Сприяння становленню культури світа, яка починається з поваги і врахування інтересів та бажань інших, відбивається у будь-якій діяльності, що здійснюється під її егідою.
7. Солідарність вищих навчальних закладів і різних інших інститутів суспільства.
8. Прийняття у підґрунті її управління взаємодоповнення відповідальної автономії і підзвітності.
9. Намагання надати більш чіткого характеру нормам якості та відповідності.

10. “Сприяння єднанню жінок та чоловіків в умовах солідарної диференціалізації та взаємодоповнення”.

Щоб досягти універсальності, тобто відповідати вимогам до університету XXI століття, слід іти назустріч: світу праці; усюди та завжди, у тому числі за рахунок більшої регіоналізації; усім рівням системи освіти; національній культурі та усім культурам; студентам та викладачам; і це значить вести справу до гармонійного сталого розвитку та виправляти диспропорції у рівнях розвитку, сприяти інтернаціоналізації та задовольняти місцевим умовам; розширенню фундаментальних та прикладних досліджень; забезпеченню сталого розвитку людства та становлення культури світу; усвідомленню розвитку людства в логіці енергетичних процесів обміну між суспільством та природою; усвідомленню розвитку людства в логіці техногенних процесів у тріаді: доіндустріальне, індустріальне та постіндустріальне суспільство; усвідомлення та прийняття освіченої України як суспільного ідеалу, що свідчить про здобуття країною форми, яка забезпечує умови сталого розвитку.

У Росії при розробці національної доктрини розвитку освіти відрізнялися три точки зору, що виділяли найважливіші шляхи розвитку держави: охоронно-державний, ліберально-гуманістичний і соціокультурний [37, с. 13].

На шляху охоронно-державного розвитку слід зберегти високий рівень масової середньої освіти за концепцією єдиної російської школи.

На шляху ліберально-гуманістичного розвитку слід індивідуалізувати освіту з орієнтацією на розвиток особистостей на підґрунті сплати за якісні освітні послуги як важливої умови високої якості життя.

На шляху соціокультурного розвитку слід дбати про високоякісний рівень загальної середньої освіти та підтримувати інноваційні організаційно-освітні процеси, що забезпечують досягнення нового техно-виробничого укладу країни.

Наведені світоглядні точки зору мусять взаємодоповнювати одна другу у єдиному процесі розвитку 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” [3, 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 [55].

В.С. Брюховецький визначає, що “монополізована державою за радянського часу система освіти зазнає в останні роки 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.

Як же реформувати вищу школу? На моє глибоке переконання, готових і однотипних рецептів не існує. Їх не може бути, підходи до змін освітньої філософії та політики повинні урізноманітнюватися – залежно від конкретних умов, від відмінних цілей, які ставлять перед собою окремі навчальні заклади” [22, с. 2].

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” [3, с. 437].

Ми вважаємо, що для впровадження цієї освітньої концепції також потрібна 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.

Для Фрайбурзького університету у Швейцарії, який у 1989 році відзначив сторічний ювілей, характерна **білінгвістична** модель в організації навчально-виховного процесу [178, с. 154-155]. Утворення університету задовольнило потребу у забезпеченні якісної освіти у місті та кантоні з традиційно існуючими двома культурами: франкомовного та німецькомовного осередків.

У Фінляндії з 20 університетів у двох викладання здійснюється шведською мовою. Це Академія Або у Турку та у Шведській школі економіки та бізнес-управління в Хельсінкі [178, 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 засновано французьким священиком і який з часом був визнаний як Байтаунський. Коледж був призначено “зцементувати 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” [178, 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 мадярських графств і югославська автономна область Воєводіна [178, с. 158].

Подібна ситуація спостерігається і у 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 [178, с. 156].

У Національних університетах “Острозька академія”, “Києво-Могилянська академія” та її Миколаївській філії, а з 13 березня 2002

року у Миколаївському державному гуманітарному університеті імені Петра Могили викладання здійснюється державною українською та фактично міжнародною англійською мовами. До викладання англійською залучаються викладачі з закордонних університетів.

З точки зору **фінансування** розрізняють три моделі університетів: державного, індивідуально-приватного та змішано-інвестиційного. “Основними суб’єктами фінансування вищої освіти можна вважати: юридичні особи – федеральний центр, суб’єкти Федерації, органи місцевого самоуправління, фінансово-промислові групи та банки та фізичні – самі студенти, а також рідні та близькі, які готові платити за їх освіту” [81, с. 49]. Відмітимо, що половина з нині діючих у світі університетів була заснована після 1945 року національними урядами і тісно з ними пов’язані із служінням національним цілям [96, с. 109-112]. Відомі **університети, які працюють на прибуток**, це – Фенікський та університет компанії “Діврай”.

Відповідно до вимог закону 1992 року Великої Британії, щоб вищий навчальний заклад отримав статус університету, чисельність студентів, що навчаються у ньому, мусить бути не менше 4000, з яких 3000 щоб навчалися за денною формою навчання за програмами університетського рівня [75, с. 107].

Досягненням сучасної вищої школи Великої Британії є **Відкритий університет**, що засновано у 1969 році і який став своєрідною моделлю для усього світу [198]. Суть навчального процесу полягає у вільному доступі до навчання усіх бажаючих у зручний для нього час та без зміни умов життя. Навчання переважно дистанційного типу з великим різноманіттям освітніх програм, що перетворило заклад у міжнародний університет.

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 [20, с. 71; 178, 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 [83, 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 оперативну та

з успіхом вирішувати нові проблеми суспільного розвитку. ЗМІ поставили питання про педагогічні аспекти та принципи їх використання у навчальному процесі [83, с. 10]. Інформація виступає як соціальне явище. Ще у 70-ті роки радянський філософ А.Д. Урсул правильно відмітив: "...При розгляді проблеми інформації у сучасній науці нам так чи інакше приходится враховувати різні аспекти її дослідження, і це не повинно породжувати ілюзію, що начебто досліджуються різні об'єкти пізнання. Об'єкт дослідження тут один – інформація, але оскільки вона вивчається різними галузями науки, що мають різні предмети, тоді і сама інформація уявляється у різному "світлі". Все більш поширюється нетрадиційне уявлення до інформації як до всезагальної властивості матерії, яке є таким же фундаментальним та об'єктивним явищем природи, як і енергія та речовина" [71, с. 28]. З поширенням ЗМІ люди перестали добивати своїм розумом інформацію, а стали її споживати [83, 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" [83, 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, що воно обирає, та з урахуванням його значення надасть можливість прояву ініціативи усім членам колективу, створить усі умови для розповсюдження позитивного досвіду" [163, 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 і ідеї народжуються. Лідер повинен вміти вести діалог, асоціюватися з довірою з боку усієї команди, що народжується під час сумісної діяльності. Потрібні вміння слухати, здібність до навчання, співробітництва, підтримки ініціатив, що інколи здаються авантюрними.

Мета прогнозування полягає не стільки в образі майбуття університету, скільки у 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, суспільства, яке перебуває у стані докорінних суспільно-економічних перетворень.

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 університетів 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, більше того, 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 Масачусетським технологічним інститутом (МТІ) проект по створенню “Інтернет-кампусу”. Вартість проекту – 25 млн. дол. на 5 років [207].

Третьою з моделей дистанційної освіти є організація навчання на базі одного спеціально створеного університету. При цьому досить часто вживають термін “**університет-підприємство**” [96, с. 109]. У такий спосіб влаштоване навчання у Відкритому університеті, що налічує 305 навчальних центрів у Великій Британії та 42 в інших країнах [178, с. 176]. Каліфорнійський **віртуальний університет** [211; 212], **кіберуніверситет** [82, с. 94; 215] об'єднали 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. [96, 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 повер-

тається до університету з метою зміцнення педагогічної, навчальної та дослідницької інфраструктури.

Діючі моделі віртуальних університетів проаналізовані Сарою Гурі-Розенбліт [41]. 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 положеннях: 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.

М. Гіббонсом та його колегами [202] 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 організовані за Моделлю 1, але у майбутньому більше буде використовуватися Модель 2. Характерно, що процес здобуття знань за Моделлю 2 нагадує процес розробки навчальних матеріалів для університетів дистанційного навчання, коли спеціально зібрана для цього команда професіоналів. Широке розповсюдження практики командної роботи в академічних галузях є підґрунтям для передачі нових форм здобуття знань в академічне викладання.

Відмітимо, 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 [201].

Дистанційне навчання за своєю природою розраховано на глобальне розповсюдження та не стримується географічними кордонами [195]. 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 [204; 206; 213].

Сара Гурі-Розенбліт [41] виділяє три головні труднощі на шляху ефективного та повного використання інформаційних та комунікаційних технологій:

- комплексна природа цих технологій;
- високі витрати, що пов'язані із їх різнобічним використанням;
- недостатньо розроблений та прийнятий на вищому рівні план систематичної політики їх впровадження.

Використання означених технологій дозволяє скоротити витрати студентів, але з іншого боку веде до зростання витрат в академічному середовищі [210]. Окремі експерти вважають, що на підготовку онлайнового курсу витрачається в 4-20 разів більше часу, ніж на підготовку традиційного лекційного матеріалу [196; 204; 205]. 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 риси “інтернаціоналізації”. При цьому виникають нові явища, що пов'язані з “різними культурними очікуваннями” [96, с. 115], культурним різноманіттям студентів різних національностей, що 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” [82, 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, прихильність до доктрини забезпечення рівноправного доступу до знання та високого рівня освіти” [33, 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% великих 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 увечері вдома” [178, с. 179]. Відомі корпоративні університети таких компаній, як “Макдональдс”, “Дісней”, “Форд”, “Майкрософт”, “Моторола”. Існують державно-корпоративні університети – Академія Військово-повітряних сил США. Результати досліджень дозволили вченим зробити висновок, що “загроза, яка виникла для звичайних університетів”, йде від тих, що “працюють на прибуток”, що “відповідають запитам ринкової ніші дорослих студентів, які бажають за мінімум часу здобути академічний ступінь з професійними програмами в зручний час і в зручному місці” [96, с. 111].

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 потреби кожного із означених етапів розвитку [130].

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

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 по утворенню 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

ся нова фігура – “пробивний” професор, або ініціативний професор, який здатний завантажити лабораторію власними проектами, очолити дослідницькі групи і створити організації, що самофінансуються. “Пробивний” професор стає ключовою фігурою у справі розуміння зростання можливостей університету по сприянню регіональному розвитку.

В університеті-технополісі реалізовані різноманітні функції. Це суто міські та виробничі, навчання та дослідження. Університет-технополіс нагадує зменшену “Силіконову Долину”. 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 [197]. 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 з точки зору існування у просторі різноманітних за характером організаційних структур та можливості їх сумісного управління та координації.

Університет-технополіс створюється шляхом відкритого структуровання, коли аудиторії зв’язані з лабораторіями, інститутами та дослідними центрами. Утворення структурних одиниць потребує організаційної відповіді на задоволення їх потреб. Дослідження становляться невід’ємною частиною системи виробництва. Кількість людей, що зайняті науковою діяльністю, збільшується по експоненті. Організація досліджень передбачає розподіл студентів за трьома етапами навчання: студент, бакалавр, аспірант.

Каталонський політехнічний університет в Іспанії, у Барселоні, прийняв для свого розвитку **підприємницьку модель** Бертона Кларка [199; 200] та постав перед проблемою, як здійснити перехід до університету-технополісу. Аналіз моделі переконливо доводить, що перехід до підприємницького університету можливо здійснити, якщо у підґрунтя закладені базові умови, частина яких пов’язана з 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. Створюється кафедра ЮНЕСКО по управлінню університетом.

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 університету. 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) [12] – традиційний заклад, що засновано у 1920 році, із сукупним фінансуванням – біля 150 млн. євро. У 1998 року “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 опинився науковий парк університету у Турку. Як підкреслювали ректор Харрі Льоннеберг та проректор Яанна Пуукка, науковий парк викристалізувався та є інструментом регіональної стратегії університету у Турку.

У 1999 року управління університетом міста Турку прийняло нове академічне керівництво. Вперше проректори були призначені на основі пропозицій ректора, щоб при ректорові функціонувала працездатна команда. Нова команда університету обрала шлях міцних відношень із регіональним суспільством, оцінки ступеня зовнішнього впливу університету та переобрання стратегічних пріоритетів. Самооцінку проводили усі факультети та самостійні підрозділи. Оцінку проводили за п’ятьма основними напрямками впливу: освітнім, у дослідницькій сфері, у галузі навчання дорослих, економічним та соціально-культурним. Результати самооцінки були позитивними. Одночасно університету рекомендовано удосконалювати управлінські структури, щоб вони могли взаємодіяти як єдине ціле. Для цього в університеті створено три ради для полегшення внутрішнього розповсюдження найбільш вдалого досвіду. Дослідницька рада на чолі із головними науковими співробітниками; викладацька рада, куди увійшли викладачі, які запроваджують інноваційні методики та рада по аспірантурі, куди увійшли керівники факультетських наукових шкіл.

Слід відмітити, що науковий парк у Турку – результат об'єднання зусиль міста Турку, органів регіонального розвитку, вищих навчальних закладів та промисловості і відповідає регіоналізму, що набирає силу 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 та технологічний центр. Це 25000 студентів та 400 професорів, сотні наукоємких високотехнологічних дочірніх компаній. Фундаментальна цінність для університету міста Турку, яку належить відстоювати і яка суттєво важлива і у сучасному світі, залишається незмінною – проведення наукових досліджень та підтримка високого освітнього рівня на мультидисциплінарній основі [89].

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 із нуля [12]. Це Вища школа бізнесу Національного університету “Луїс” у Нове Сонче, яка є яскравим свідченням важливості належної організації управління та доводить, що більш крупні та складні за структурою університети повинні дещо у чому навчитися на цьому прикладі.

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 із 38 австралійських університетів заявили про надання 750 курсів, а загальна кількість студентів, які вступили до 2000 року, становила близько 32000.

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 відмічає, що “все ще тривають пошуки моделей, що давали б змогу гідно відповідати на виклики часу” [42, с. 102].

О.П. Дем'янчук наводить порівняння **моделей** вищої освіти [42, 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” [42, 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 [36]. 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 [46, с. 49]. Але зміни відбудуться, оскільки університет мусить зберегти свою творчу місію. Університетська адміністрація мусить пристосуватися до нових реалій виробництва знання. Модель університету, за думкою Януша Гоцьковського, базується на п’яти положеннях, що співпадають із сутністю науки як унікальної форми пізнання та відтворення реальності [36]:

1. Університет лише тоді функціональний, коли його наукове життя характеризується як “єдинство у різноманітті”, а “розподіл дисциплін по факультетах” замінюється гнучкою системою утворення багатьох робочих груп, що взаємозв’язані.
2. Професійна практика по дослідженню та викладанню доводить, що дискурсний вибір та проблемні ситуації є надто важливими.
3. У добре функціонуючому університеті всі підрозділи академічного персоналу підпорядковані потребам безобмеженого формування робочих груп.
4. Університет є суспільною рамкою для багатьох проблемних галузей.
5. Вчені в університетах займаються тим, що вони: вміють робити, бажали б пізнати ще краще, вважають важливим та гідним своєї уваги.

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, переосмис-

лювання цілей і ролей особистостей у компанії”. Спільним для бізнес-шкіл є “можливість розвитку так званих “м’яких навичок” (soft skills): уміння працювати в команді, проводити переговори, презентації, лідерства” [151, с. 13-15].

Як зазначає Роман 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” [151, 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 (Master of Business Administration) 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 [151, с. 6].

Р.П. Качур вважає, що “школа насамперед має відповідати внутрішнім цінностям... Тобто, 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” [151, с. 8].

Сергій Гвоздьов підкреслює, що Львівський інститут менеджменту “культивує концепцію “middle-out”, коли для найбільш конкурентоспроможних компаній ключовим ресурсом і джерелом енергії будуть менеджери середньої ланки” [151, 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 терміну “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” [47, с. 24].

У залежності від масштабу впливу на суспільство, як існуюче, так і перспективне, вищі навчальні заклади можна розподілити на три категорії по випуску різних за призначенням фахівців, які зайняті у виробництві та управлінні [178, с. 122]:

1. “Еліта” – група фахівців, які орієнтовані на нові знання, технології, громадські структури. Вона визначає майбутнє сучасного суспі-

льства на досить великий відрізок часу – декілька десятків років. При відсутності цієї групи суспільство стає неспроможним утворювати будь-що нове, а лише повторює все існуюче. Неякісна підготовка еліти може призвести до стратегічних прорахунків та обрання помилкових шляхів розвитку.

2. “Хранителі” – фахівці, які зберігають існуючі життєво важливі технології. Відсутність чи недостатня підготовка фахівців цієї групи призводить до технічних катастроф різного масштабу, оскільки знижується рівень виробництва та обслуговування техніки.

3. “Спеціалісти” – фахівці професій, які безпосередньо працюють з людьми. Це – вчителі, лікарі, юристи, агрономи та інші. Це – найбільш масова група, але масштаб впливу на суспільство кожного окремого члена цієї групи найменший серед фахівців цих трьох груп.

Першій з груп фахівців відповідають університети класичного типу, у яких головним є фундаментальність, різноманіття, свобода мислення та творчість. Друга група – більша частина традиційних інженерних, технічних інститутів, а третій – усі інші.

Ефективність кожної з груп вищих навчальних закладів різна. Результати дослідження моделі системи вищої освіти [178; 16] свідчать, що з точки зору ефективності всієї системи найбільш виправданою у фінансуванні є підтримка елітарних вищих навчальних закладів. У цьому випадку збереження вищих навчальних закладів першої групи може зіграти ключову роль у випадку відродження економіки та підвищення якості вищої освіти України. Політика підтримки провідної групи вищих навчальних закладів уявляється сталою відносно змін макроекономічного рівня.

Таким чином, розвиток університетської системи освіти означає приведення освіти у відповідність до новітніх суспільних вимог та норм, закономірностей та тенденцій розвитку наступного тисячоліття. Поява нових освітніх моделей університетської системи освіти спонукає сконцентрувати увагу на тому, що становить “університетський досвід” [96, с. 115; 99].

2.2. Національні традиції в моделях університетської системи освіти

Розвиток України відбувався за традиційною для Європи схемою розподілу праці. Спочатку розквіт торгівлі та поява різних ремесел і, як наслідок, зміцнення активності та життєздатності населення. Відбу-

ваються соціальні зміни, виникає необхідність у розвитку виробництва та його забезпечення помічниками, учнями, з'являється необхідність в освіті [3, с. 10-287; 32, с. 109-195].

Виникають громадські об'єднання-братства, це обумовлюється 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 [177, с. 22].

Братства відкривають школи, підтримують учнів з бідних родин і вчителів, засновують типографії. В кінці XVI та на початку XVII століть 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 йшло “знизу”, козацтвом та окремими фундаторами. Об'єднувалися у братства люди, що турбувались про виховання у молоді поваги та любові до вітчизняної історії, мови, культури, православ'я [70].

У братських школах навчалися діти усіх соціальних груп і різного достатку. Це відрізняло їх від західноєвропейських братських шкіл [3, с. 10-16]. “Багаті над убогими у школі нічим не можуть бути вище, – так наголошував шкільний устав, – окрім як наукою, плоттю же усі рівні” [177].

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

Національна школа XVI – початку XVII століття являла собою розгалужену мережу шкіл. За свідченням архідиякона Павла Алепського, який у 1654 та у 1657 роках побував в Україні разом з Макарієм, що був Антіохійським патріархом, “по всій землі козаків ми помітили прекрасну рису, яка викликала наше здивування: усі вони, за виключенням небагатьох, навіть більшість їх дружин та доньок, вмiли читати та знають порядок церковної служби і церковного співу...” І далі: “...Дітей більше, ніж трави, і усі вмiють читати, навіть сироти” [177, с. 34-35].

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 надало братству особливої сили та політичної значимості. Духовенство було зацікавлено 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.

Створення Київської братської школи – родоначальниці славетної Києво-Могилянської академії – є історичною заслугою Київського братства [3, с. 35-56]. А славетна киянка Галшка (Єлизавета) Василівна Гулевичівна передає землю в подарунок киянам для навчання дітей та виховання у них високого почуття громадянства.

Прогресивна ідея у розвитку педагогічної думки в Україні наприкінці XVI – початку XVII століття тісно пов’язана з діяльністю І. Борецького [3, 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 можливо допомогти народу усвідомити його роль у боротьбі проти католицької церкви та за духовне визволення.

Архімандрит Києво-Печерської Лаври Петро Могила (1597-1647) [35, с. 213] восени 1631 року створює Київську Лаврську школу. На свої кошти він відправляє вчитися за кордон у Відень, Польщу та Литву групу молодих людей, майбутніх викладачів [70].

Київське братство наполягало на об’єднанні Лаврської школи з Братською і розміщенні її неодмінно на Подолі, на землі братства і під його наглядом. Митрополит І. Борецький (рік народження невідомий – 1631) [35, с. 44] як голова православної церкви в Україні рішуче виступає за розвиток народної школи, проти підпорядкування освіти вузькоцерковним інтересам [3, с. 38]. У “Листі військовим” від 12 березня 1632 року гетьман війська Запорізького Іван Петрижицький теж просить Петра Могили про об’єднання цих двох шкіл, обіцяючи “твердо захищати, охороняти і за них до самої смерті стояти”. Прогресивні діячі України того часу були стурбовані тим, щоб Петро Могила як архімандрит не підпорядкував навчання виключно конфесійним інтересам. Об’єднання шкіл привело до утворення у вересні 1632 року на території Братства Києво-Братської колегії. Вона значно посилила своє матеріальне становище, поповнилась досвідченими викладачами, що мали вищу європейську освіту. Це стало видатною подією, новим етапом у розвитку вищої освіти в Україні [3, с. 38].

Як високоосвічена людина Петро Могила надав Києво-Братській колегії масштабу провідного освітнього та ідеологічного центру, який

протистояв полонізації України. Його діяльність була зорієнтована на розширення культурних зв'язків України з європейськими країнами, реорганізацію та укріплення православної церкви, розвиток просвітництва. Це, в свою чергу, сприяло формуванню патріотизму і національної свідомості, прагненню до самостійності.

Завдяки цьому колегія не перетворилася у вищий навчальний заклад закритого типу для знатних та спроможних, а послідовно впроваджувала принцип демократичного устрою – всестановість, повагу до національних слов'янської та української мов, історії та культури України.

Через невеликий термін колегія стає відомим науково-освітнім центром і отримує назву Києво-Могилянська колегія. Вона усіма засобами розповсюджує освіту для всіх верств населення. У Києво-Могилянській колегії навчання відбувалось згідно з вимогами вищих закладів освіти Європи. “Сім вільних наук” були розділені на дві програми *trivium* та *quadrivium*. До складу трівіуму входили граматика, риторика (поетика) та діалектика. До складу квадрівіуму – арифметика, геометрія, астрономія та музика [3, с. 39]. Ці дисципліни склали основу системи навчання закладів освіти західних країн. Після засвоєння трівіуму студентам присуджувалась ступінь бакалавра, а після опанування квадрівіуму – ступінь магістра.

Особливістю навчального процесу було і те, що студенти, які погано вчилися, не відраховувалися. Студенти могли залишатися в одному класі скільки бажали “по пошуку досконалого знання і науки”.

Повний курс навчання продовжувався 12 років. Усього в колегії було вісім ординарних класів – чотири граматичних, а також поетики, риторики, філософії і богослов'я. Учням граматичних класів видавалися свідоцтва про закінчення “латинських класів”. 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 Гадячський трактат, де Києво-Братській колегії надано статус 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” [177, с. 68].

В ті часи визнання Києво-Братської колегії як вищого навчального закладу означало надання йому право на самоуправління та дозволу викладати богослов'я, вершити власний суд над студентами та викладачами. Царська грамота від 11 січня 1694 року підтверджує право

Києво-Братської колегії користуватися своїми старими привілеями – приймати й навчати дітей усіх станів як з України, Росії, так “і інших країн приходящих”, зберегти існуючу структуру і об’єм предметів, що викладалися.

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) [35, 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 чужим формулюванням, а черпая її з власної скарбниці знань” [177, с. 87].

Вчені Києво-Могилянської академії створювали власні, вітчизняні підручники поетики і риторики, об’єднували ідеї гуманізму, просвітництва та патріотизму. Ідейна й політична спрямованість поетики і риторики відображується вже в самих їх назвах: “кладова Тулліанського красноріччя до політичного вживання українською молоддю у Колегії Києво-Могилянській”. Теорію дисциплін ще у ті часи пов’язували з проблемами суспільного та громадського життя.

Феофан Прокопович у 1705-1716 роках викладає в Києво-Могилянській академії поетику, риторичку, філософію і богослов’я. З 1711 по 1716 роки він ректор академії. Він спрямовує вчених академії до самостійного мислення, вимагає “йти не тільки шляхом, який прокладений іншими вченими, а слідувати за власними науковими переконаннями, які народжують солідну вченість, а не лавочників від науки” [177, с. 99].

Продовж своєї майже двовікової діяльності Києво-Могилянська академія була видатним центром просвітництва й науки, стверджувала право українського народу на незалежність та самостійний шлях розвитку. Академія починає готувати викладачів з числа своїх випускників, підтримує та направляє їх на навчання в університети Європи. Високий рівень навчального процесу на усіх курсах забезпечували високоосвічені викладачі. Головне було в тому, що академія давала своїм випускникам високий рівень знань, який дозволяв їм з успіхом навчатися у будь-яких закордонних університетах за будь-якими спеціальностями. Повертаючись до академії зі знаннями нових досягнень європейської науки, вони привозили з собою підручники і, як правило, продовжували підтримувати зв’язки з університетами Європи, у яких навчалися.

Відповідальність за вибір викладачів була покладена на академічну корпорацію. Висувати кандидатури на викладацьку або професор-

ську 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 та через нього – країни.

Академія як вищий навчальний заклад користувалась правом обирати і викладачів, і ректора. Ректор обирався з числа академічних професорів. Наприкінці XVII – початку XVIII століть кандидата на ректорську посаду також затверджував гетьман.

Невід'ємною частиною навчального процесу академії були диспути. Вважалося, що диспути – найважливіший засіб засвоєння знань, придбання ерудиції. Диспути були щосуботи, як “домашні”, так і публічні. На “домашніх” диспутах студенти дискутували по матеріалах, 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.

У вихованні важлива роль належала студентській конгрегації (від лат. *congrego* – збираю, об'єдную). Вона об'єднувала студентів, надавала навичок самоврядування, які були організаційними принципами конгрегації, виховувала у них відчуття відповідальності за честь академії. Вступ до конгрегації був добровільним і відбувався в урочистих умовах. Студенти давали клятву бути вірним традиціям академії, множити її славу, ніколи не забувати свою *alma mater* і завжди підтримувати її морально і матеріально. Конгрегація сприяла підвищенню моральної відповідальності кожного її члена за виконання задач, які вирішувались навчальним закладом.

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 академії, необхідність власними силами здобувати засоби до існування сприяли формуванню у них відчуття гідності, вміння відстоювати свої права [70, с. 168-169].

За наказом Петра I у 1701 році була реорганізована за зразком Києво-Могилянської академії Елліно-грецька академія, яка з часом стала відомою як Слов'яно-греко-латинська [3, с. 48]. Для якісного і швидкого налагодження навчального процесу в Слов'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 Слов'яно-греко-латинської академії також були вихованцями Києво-Могилянської академії. За період з 1701 по

1763 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.

Серед випускників Києво-Могилянської академії видатне місце належить вченому Феофану Прокоповичу. Він був одним із сподвижників Петра I, був одним з організаторів Синоду і автором його “Духовного регламенту”, де відобразилися ідеї підпорядкування церковної влади світській, визволення духовного життя, освіти і науки від безмежної влади релігії.

Освітня концепція Петра Могили своєрідно представлена у його останньому з найвизначніших творів – “Требнику”. У “Требнику” Могила намагався дати 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 [109].

Основою світоглядно-філософських уявлень Могили є людська особистість і її ставлення до іншої людини – ближнього, унормоване Божими заповідями. Він спрямовує людину на протидію злу, на моральну добродієність, спонукаючи її до єднання з Богом.

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, милосердними за своєю суттю. І як нічого не варгі діла, не спонукані любов’ю, так і любов не дійсна, якщо вона не реалізується у справах милосердя [70, с. 129].

Принцип терпимості є передумовою досягнення досконалості, збуджує творчу активність, а тому й підвищує конкурентоспроможність. При цьому терпимість у Могили є більш загальним поняттям, ніж толерантність, що розкриває лише певні аспекти терпимості. Терпимість обертається діловою завзятістю, старанністю, наполегливістю у праці, забезпечує конкурентоспроможність як товарів, так і послуг. Отже, праця є способом життя людини.

Саме терпимість дозволяла приймати спудеїв на навчання до Києво-Могилянської академії у будь-який час та не відраховувати, і вони могли опанувати науки в індивідуальному темпі, робити перерви у навчанні.

Києво-Могилянська академія була центром і провідним чинником у розвитку науки, освіти та культури, сприяла духовному розвитку україн-

ського народу, створювала культурне середовище. Могила був ідеологом компромісу, але такого, який би передбачав не підпорядкування, а спрямовував на досягнення рівності, взаємоповаги і гідності обох сторін.

Стратегією освітньої концепції Петра Могили слід вважати відкритість освіти для всіх станів, тобто всестановість.

Рівень освіти Петро Могила забезпечував, посиляючи випускників академії для підготовки до професорської діяльності та вдосконалення в науках до провідних університетів Європи.

Могилою 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 та культурних традицій та новацій для духовно-теоретичних підвалин передусім українського народу, нації, церкву якої він очолив. Відроджується громадський статус національної мови.

Петро Могила віддає перевагу верховенству права, закону над царським маєстатом і необмеженою волею державного володаря. Ним висловлена ідея щодо найвищих пріоритетів державної влади, в якій право і мораль виступали разом, що своєрідно поєднувало західні та східні традиції, слугує концептуальною основою приєднання України до Болонського процесу. При цьому Петро Могила вважав, що світські науки треба вивчати, але спираючись на благочестя й високу моральність як на попередню передумову.

Впровадження освітньої концепції Петра Могили в університетську освіту сучасної України, на наше переконання, полягає у вихованні ставлення між студентами, викладачами, адміністрацією та між собою через формування нового рівня світогляду вільної людини.

Духовні цінності, які створені у минулому, утворюють підґрунтя як невід’ємна складова сучасної духовної культури [70, с. 166]. Ми поділяємо думку І.А. Зязюна, який наголошує, що “найвагомішим виміром національної неповторності людини є народна культура як основа її духовності” [52, с. 304].

Доброю традицією Кам’янець-Подільського державного українського університету (КПДУУ) ставали свята, присвячені першій та дру-

гій річницям університету, шанування Т.Г. Шевченка (1814-1861) [35, с. 363]. Так, у 1919-1920 рр. “два дні – 9 і 10 березня – оголошувалися вихідними, в ході яких здійснювалася урочиста панехида, 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) [35, с. 349; 73, 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” [73, с. 27].

Відзначимо, що у листопаді 1919 року “Рада професорів дала згоду про відкриття Міністерством освіти однорічних педагогічних курсів для вчителів середніх шкіл” [73, с. 29]. Означена процедура не є характерною для сьогодення України.

На наш погляд, певний інтерес до ставлення до 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 реквізував університетську друкарню і разом з нею 1300 пудів паперу”. Разом з цим “під реквізицію попав будинок університету, який мали намір віддати під канцелярію Бессарабського полку”.

Робилися обшуки, а “професора В.О. Біднова... і приват-доцента Л.Т. Білецького було заарештовано і кинуто до місцевої тюрми”. “Вже 20 липня 1920 р. відбулося засідання Ради університету, на якому заступник ректора, проректор і секретар ліквідованої у спішному порядку Ради професорів вимушено зреклися своїх посад. 23 липня рішенням ревкому в університеті створювалася посада комісара...”

Знову влада застосувала реквізиції. Так, “влітку із земельного господарства закладу різні радянські органи взяли продукції на суму майже 1 млн. крб.”

“У вересні... вилучення університетського паперу (50 пудів)”.

“...Комісар розпорядився закрити обидві університетські церкви...”

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”.

Характерним є і “декрет Раднаркому УСРР від 14 грудня 1920 р. “Про учбово-трудова мобілізацію студентів академій, інститутів з теоретичних знань і інститутів народного господарства”, який гласив:

“1. Поставити заняття студентів старших курсів Академії і інститутів народного господарства в умовах навчально-трудова повинності.

2. Мобілізація на такі заняття студентів 3-4 курсів.

3. Зобов’язати мобілізованих виконати учбові плани в такі строки: випускних курсів – до 01.03.1921 р., останніх – до 01.10.1921 р. Причому термінове виконання завдань досягти інтенсифікацією і покращенням методів роботи.

4. Розповсюдити на студентів правила учбово-трудова дисципліни, контроль над нею і відповідальність за порушення її здійснювати в порядку студентів мілітаризованих видів.

5. Взяти студентів, що переходять до посиленних занять, на натуральне і грошове утримання держави, поклавши на органи Наркомпроду постачання їх по тилова червоноармійській нормі, а на Наркомос – видачу грошового забезпечення в розмірі 6400 крб. на місяць”.

Усі ці цитування, на нашу думку, є дуже характерними свідченнями того часу [73, 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 Наркомпросу М.Н. Покровський, по-перше, ліквідував посаду проректора із студентських справ Московського університету та передав його функції військовому комісару, який мав вирішальний голос по усіх питаннях університетського життя [166].

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 ліквідовані 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 ректор – Д.Б. Боголепов, який був переконаний, що загрозою позбавлення академічного “пайка” можливо “примусити будь-якого контрреволюційного професора читати курс марксизму”.

Як підкреслює В. Тополянський, “професора роптали 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 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. Текст вимог професорів заступнику голови Совнаркому А.Д. Цюрупі наведено у додатку 2. До весни 1923 року бунт професорів затих, але як професори, так і Наркомпрос відчували взаємну роздратованість. Наркомпрос наполягав на безумовному виконанні своїх непогрішмих вказівок, а професори все ще мали ілюзії служіння справі.

Всім добре відомо, що коли у людини немає бажання навчатися, то її ніхто не в змозі примусити це робити. Виходячи з цього, треба робити й другий крок у визначенні ролі та відповідальності власне самого студента щодо формування себе як освіченої людини, як особистості. Часи, коли хтось – держава або ректор навчального закладу – за студента визначав, де він буде працювати після закінчення університету, мають наслідки і тепер. Частка студентів та їхніх батьків вважають, що якщо випускник закінчив державний навчальний заклад, то саме держава має забезпечити його місцем роботи.

Таким чином, саме студент, і ніхто інший, несе відповідальність за своє майбутнє, обираючи з вибіркової дисципліни ті дисципліни, які потрібні для становлення його як особистості. Саме студент обирає та відповідає за свій вибір, що надає оптимізму усій 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 [98].

2.3. Регіональні моделі університетської системи освіти

Глобальний характер змін, що відбувається наприкінці ХХ та на початку ХХІ століття, обумовлює, як першочергове, завдання щодо інтеграції системи освіти України у європейський освітній простір. Українська освітня система мусить адаптуватись до європейської системи і при цьому внести власний вагомий внесок у її збагачення. Європейська освіта набуває рис глобальної, інтердержавної та полікультурної системи по формуванню нової генерації особистостей при збереженні та розвитку національного характеру її національних підсистем [46, с. 17-24].

На наше переконання, теорія і практика педагогічної науки повинні, по-перше, сконцентрувати увагу саме на розробці теоретико-методологічних основ та шляхів щодо 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” [146, 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 узагальнення глибинних 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% [149].

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 враховувати, чи навчальний заклад регіонального спрямування, чи загальнодержавного” [78, с. 11; 122, с. 142-150].

Регіональну нерівність у забезпеченні студентів за джерелами фінансування у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації характеризує В.Г. Кремень [78, с. 16, 19]. Так, за кошти державного бю-

джену у Дніпропетровській області навчається 51,8%, а у Тернопільській – 25,6% студентів, тобто вдвічі менше.

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 [54].

На думку І. 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 один – освіту – і визначити його кількісно майже неможливо, він є невідчутним, нематеріальним. 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” [58, с. 71].

У загальному значенні категорія “потенціал” означає наявність можливості, ресурсів для можливих розвитку та зростання. Освітній потенціал розвитку охоплює всю сукупність можливостей та ресурсів. Тобто економічні та соціальні, політичні та духовні, інформаційні та комунікаційні, індивідуальні та корпоративні, педагогічні та психологічні та інші. Так само, як і розвиток сам по собі, є комплексним, багатоаспектним поняттям, яке має інтегративний характер.

Модель управління університетською системою освіти “має враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономності навчальних закладів, конкурентності освітніх послуг, орієнтації освіти не на відтворення, а на розвиток” [146, с. 8], саме на сталий характер розвитку людини.

Але існує внутрішній конфлікт між викладачами та споживачами, студентами. Вимога споживачів отримати високоякісну освіту частіше зустрічає опір з боку надмірно завантажених викладачів, які не отримують достатню винагороду. Для того, щоб забезпечити свої особисті

та сімейні потреби, викладачі намагаються збільшити свої доходи, пропонують свій навчальний курс багатьом навчальним закладам, замість того, щоб зосередитися на розробці нових, амбітних і сучасних курсів [178]. Цей конфлікт між якістю і кількістю є проблемою для керівництва, і його можна вирішити тільки тоді, коли буде запроваджена добре працююча система мотивації. Підкреслимо, що система мотивації повинна формуватися сумісними зусиллями усіх керівників та фахівців, які утворюють регіональну систему університетської освіти. На нашу думку, у цьому і полягає координуюча функція як громадських організацій, зокрема Ради ректорів вищих навчальних закладів регіону, так і управліннь освіти та науки обласних державних адміністрацій [122, с. 149].

З одного боку, університети повинні функціонувати як навчальні організації, що задовольняють найвищі академічні та міжнародні стандарти. З другого боку, їм слід продавати на ринку, все ще молодому і недосконалому, але достатньою мірою компетентному для уважного відслідковування потреб клієнтів як джерела доходів, свої послуги і виживати як комерційним організаціям.

Як визначає О.М. Новіков, через вищезазначені причини керівництво в університетах має одночасно бути і педагогом, і науковцем, і менеджером освіти. А враховуючи умови формування загальноєвропейського і глобального освітнього простору, ключовими характеристиками сучасного керівника закладу мають стати: “його відкритість до світу, до інших культур, мобільність у розвитку і праці, моральна відповідальність за її наслідки.

Доцільно створювати педагогічні факультети у технічних, технологічних, економічних, сільськогосподарських та інших вищих навчальних закладах для підготовки педагогів професійних навчальних закладів, а також спеціалізовані вчені ради для захисту дисертацій з проблем теорії і методики професійної освіти; вивчити питання про створення у відповідних навчальних закладах факультетів, де здійснювалась би підготовка фахівців за якісно новими спеціальностями – менеджер освіти та маркетолог освіти” [149].

На нашу думку, першим кроком реформування [146, 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 за-

уважає 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 фактор сприяє створенню регіональних моделей єдиного освітнього простору з поки що неповними, але початковими контурами неперервної освіти” [51, с. 36].

Слушною є думка І.А. Зязюна, що “школа – це економіка нашої держави” [52, с. 190]. Тому розбудова Концепції регіональної програми “Миколаївський навчальний національно-культурний комплекс” спрямована на використання та творчий розвиток всіма учасниками Комплексу, а також іншими активними мешканцями регіону, небайдужими до долі свого майбутнього та здатними здійснити консолідацію зусиль для забезпечення сталого соціально-економічного розвитку Українського Причорномор’я.

А.М. Алексюк відзначає, що практики вищої школи “цілком правомірно вважають навчальні плани стратегією, а навчальні програми – тактикою навчального процесу” [3, 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 збагачує університетську систему освіти та її навчальні плани і програми. 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, 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.

У той же час все більше науковців провідних університетів України, як визначають Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ та О.Г. РОМАНОВСЬКИЙ, приділяють увагу застосуванню комп’ютерних технологій при розробці навчального плану підготовки фахових керівників [150]. Ми цілком погоджуємося з тезою, що “якісне формування необхідної навчальної документації при проектуванні і практичній організації навчально-

виховного процесу може бути здійснено тільки на основі широкого використання сучасних інформаційних технологій. Проблемі їхнього застосування у процесі створення спеціалізованої комп'ютерної системи для інтелектуальної підтримки процесу розробки варіантів навчального плану з підготовки кадрів професійних керівників..." [150, с. 272-284] приділяється значна увага.

В.М. Зубко радіє про широке застосування рейтингової системи оцінки знань, яка виконує логічну функцію підсумкового контролю за змістовними модулями по дисциплінах і є невід'ємною складовою організації самостійної роботи студентів, свідомого формування ними самооцінки набутого рівня знань та вмій [50]. 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 [138]. 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 власно здійснений вибір, мотивацію і виваженість при прийнятті рішень, що додатково стимулює формування та виховання 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 [100]. 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” [34, с. 105].

Як визначає Л.П. Клименко, завданням вищого навчального закладу є надання новим поколінням належної освіти. У своєму розвитку МДГУ ім. Петра Могили спрямований на здобуття провідної позиції у сфері освітніх послуг у Причорноморському регіоні як інноваційний університет регіону, який спирається та провадить національні традиції Києво-Могилянської академії по формуванню нового покоління кадрового потенціалу за європейським рівнем освіченості та інтеграції у всесвітній інтелектуальний (освітній, науковий та культурний) простір [68].

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

Перед математичною освітою 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 [84, 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 можливо 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 моделі об’єкта, що вивчається.

Суми знань завжди недостатньо, оскільки неможливо надати повного обсягу знань, якого вистачить на все життя. Слід навчити студен-

тів міркувати. Потрібна людина, яка має хистливо спрямований характер, незашорена людина з критичним мисленням [65, 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 [21]. Означене накладає обмеження на розмір університету. Сучасний університет, який спрямовує свою діяльність на підготовку та формування інтелектуальної еліти регіону, повинен бути невеликим закладом. Як наголошує Л.Д. Кудрявцев, талантів багато не буває, тому великий заклад не може не перетворитися та надбати риси торжества посередності [84, с. 231]. Для виховання талантів в університеті потрібно згрупувати увесь цвіт регіону, а для цього потрібно створити умови [122].

Одним з найголовніших елементів в сучасній організації навчального процесу є семінари на випускаючих кафедрах. Для молодих людей, які тільки вступили у світ науки, ці дискусії є край цінним доповненням до лекційних та практичних занять. Вибір тематики, характер обговорення, загальний дух дискусії, дух наукового, творчого середовища, зацікавленість та демократичність дають багато вражень. Все це має вирішальне значення у вихованні нового рівня світогляду вільної, творчої особистості, є цінним уроком на тему моралі та порядності у науці.

Феномен виховання, як і будь-яке природне явище, містить у собі єдність та боротьбу протилежного. Існує два різних світогляди. Перше, традиційне для часів радянського виховання, привчало 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 – про 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 “кладає свою душу за други своя”.

Гармонія, баланс пріоритетів особистості з корисністю для багатьох, для народу і країни є природним принципом забезпечення сталого характеру розвитку як особистості, так і завдяки їй – суспільства. Для особистості вченого, дослідника отримання наукового ступеня та звання є природною нагородою та заслугою за користь, яка принесена їм суспільству, країні та цивілізації.

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

Повага в університеті починається ще з уваги, з якою ставляться до абітурієнтів, зі ставлення як до особистості, як до індивідуальності. Викладачі вважають студентів своїми колегами, відносяться до прохань студентів з порозумінням, бажанням всіляко допомогти.

Саме 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, визначається значимість, висота планки наукових домагань, вимоги до якості наукової роботи, культура наукових дискусій, формується терпимість до іншої точки зору та повага до колег. І де б у подальшому не працювали випускники, вони назавжди вбирають у себе щось від духу цієї наукової школи, де вони розпочали наукову діяльність.

Б.Г. Салтиков зазначає, що невід'ємною рисою наукової школи також є підручники, навчальні посібники, монографії та наукові статті, авторами яких є саме засновники та продовжувачі школи. Навчання у професорів, які написали підручники, є однією з основних складових у забезпеченні якісного навчального процесу, надає студентові відчуття вибраності і слугує благодійним джерелом невикорінної самовпевненості. Своєрідний дух в університеті утворюють унікальний синтез декількох наукових шкіл, відчуття “коренів”, спадковість поколінь – це класичні підручники, автори яких є твої викладачі [154, с. 432].

Ідея вибраності, на наше переконання, благодійна, незважаючи на усі 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 конвеєр. При цьому утворюється відчуття спорідненості душ. Це відчуття об'єднує та споріднює. Це відчуття того, що твої од-

нокурсники – твої родичі – стали єдиним цілим, єдиною освітньо-науковою спільнотою.

У 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 та механізми для реалізації ідеї індивідуалізації. Традиційно існуючий спосіб розподілу коштів, як завжди і всюди рівномірно “розмазати”, чи розподіл пропорційно 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. У цьому напрямку, хоча це і дуже важко, слід переступити зрівнялівку [136, с. 499]. Потрібно утворювати нові престижні позиції як до викладачів, так і для абітурієнтів, студентів та випускників. Найголовніше – це відпрацювати механізми, які б забезпечували відбір на ці позиції. Але не слід будувати “тимчасові хатки”. В освіті і науці – особливо. Потрібно будувати все саме найкраще. Потрібно чітко усвідомлювати, що молоді вчені повинні мати майбутнє, яке матеріально забезпечене, і слід цьому, як можна, допомагати.

Однією з найважливіших рис здобуття освіти в університеті є всіляке заохочення до самостійного пошуку студентів. Таке залучення до науки чи, точніше сказати, приучення сприяє формуванню у студентів звички не боятися йти туди, куди не ступав ще ніхто. Тобто така організація навчання “програмує” людину навчатися протягом всього життя. Навчатися всьому новому, незнайомому.

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 диктува-

тися та динамічно формуватися самим життям. В цьому не слід бачити флюгерність. Динаміці зміни соціально-економічних взаємовідносин у суспільстві повинна адекватно відповідати динаміка пропозицій сучасного університету по кадровому забезпеченню цих змін.

Університетська система освіти – не замкнута система, вона повністю залежить від економіки. Неможливо орієнтуватися тільки на підготовку кадрів по традиційному 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 [46].

Однією з найголовніших задач на шляху забезпечення сталого розвитку університетської системи освіти є сталий розвиток привабливості університетської освіти для молоді людини. 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 [66, 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 [66, с. 441].

Як зазначає М.П. Кірпічніков, на жаль, найкращі люди, талановита молодь не йде у науку. Але це потреба часу, сьогоднішнього. 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 як суспільства, так і цивілізації.

Важливішою функцією в організації навчального процесу є цілеспрямований відбір абітурієнтів, людей, які б мали здібності не лише

тільки 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 них, як серед будь-яких студентів, є і ті, хто вчиться, є і ті, хто не вчиться, бувають і ті, хто вчиться погано. Але 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, і вочевидь стає, що інтелігентна сміливість та громадська мужність дійсно споріднені поняття.

Як зауважує Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, у процесі перетворення вузько-спеціалізованих інститутів в універсальні потрібні не лише ініціатива та бажання першої особи по гуманітаризації системи освіти [164]. Необхідно, перш за все, доповнення природничо-наукової компоненти серйозною гуманітарною. Потрібно визнати, що поруч із вченими-дослідниками до надання гуманітарного знання студентам потрібно залучати фахівців-науковців, які професійно займаються гуманітарними науками, науковців Академічних інститутів України. Лише залучивши цих науковців до викладання в університети, відбудеться не лише зміна вивіски, а зміна за суттю.

Потрібно глибоке усвідомлення того факту, що кожний науковець НАН України потрібен 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 краю науки, а не в другорядні умови. Залучення найталановитіших 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 нерозумного, і недоброзичливо-

го 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, націоналістичним уявленням, 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 весь час вчать 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, утворює 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 викладачеві. Неможливо примусити ефективно навчати студента тому, що йому не цікаво. Більше 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.

Відомо, що університет є однією з соціальних інституцій суспільства. А під час реформування, під час динамічних змін у суспільстві природним є реформування та динамічні зміни в організації універси-

тетів. Дійсно, на фінансовому ринку країни виникла значна кількість банків, фондів та інших фінансових інституцій різних форм власності. Теперішніх керівників цих зазначених фінансових інституцій ніхто ж не брав на роботу. Вони керівниками стали самі, вони проросли знизу, самі створили та розвинули фінансовий ринок. Те саме спостерігається у процесі становлення ринку по наданню освітніх послуг.

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 ставити суб'єктом і ставити собі задачі і 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 “Киево-Могилянська академія” у 1991 році, Ігоря Пасічника при відродженні Острозької академії, Леоніда Клименка з Олександром Мещаніновим при створенні Миколаївської філії Національного університету “Киево-Могилянська академія” у 1996 році, яка у березні 2002 року здобула статусу Миколаївського державного університету імені Петра Могили, Февзі Якубова [178, 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. Так було завжди, ще з часів славетної Києво-Могилянської академії. Якщо так було раніше, то ми вважаємо, це може бути зроблено і зараз. 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 іззовні, так і внутрішнього характеру, співробітництво, стимулювання та реалізація контролю [128]. За думкою професора Іренеуша Білецького [24], 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 по їх вирішенню. 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 одним з аксіоматичних основ організації вищої школи, тим більше сучасної.

Звернемо увагу на кафедри університету. Якщо кафедра утворена багато років тому і за останні роки її функціонування не змінювався кадровий склад, керівництво та тематика наукових досліджень, або навпаки, кафедра утворена лише деякий час тому, то це не сприяє отриманню значних результатів. Причому як наукових, так і при підготовці випускників закладом.

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" [61, 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 здоро-

в'я... Альтернативою якісного шляху розвитку може бути лише занепад” [61, 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 створення нового вищого навчального закладу, що здатний відповідати новим вимогам історичного розвитку і заснованого на досвіді Фізтеху. Впевнений, що прийшов час розглянути можливість створення на базі ліпших інститутів РАН, які діють у Москві, нового науково-технічного університету, який буде проводити підготовку кадрів за такими напрямками: прикладна математика, економіка і 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” [61, 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” [61, 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 та самовиробництва.

Чим конкретніше поставлена мета навчання в університеті, тим легше знайти та побудувати відповідну систему навчання, організувати навчальний процес. При цьому діє принцип – краще за всіх вчить саме той, хто ближче за всіх стоїть до мети, для досягнення якої готують студентів, хто сам пройшов та продовжує йти до неї, хто сам знає помилки на цьому шляху.

Як зауважує Т.І. Сущенко, важливо не стільки викладати матеріал на лекціях, скільки навчання шляхом роздумів під час лекцій, а не ли-

ше просте, аксіоматичне викладання матеріалу [162, с. 316]. Потрібен особливий дар для викладача, дар вмілого творця аури 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 перевантаженням, 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) [35, с. 307], яку наводить Ю.В. Пухначев: “Колесо годинної машини запитує у Другого: “Скажи мені, навіщо ти хитаєшся не по нашій схильності, навіть у протилежний бік?” “Мене, – відповідає Друге, – так зробив мій майстер, і це я вам не тільки не заважаю, але ще сприяю в тому, щоб наш годинник йшов за розсудом сонячного кола”. По різних природних схильностях і шлях життя різний. Однак всім один кінець – чесність, мир та кохання” [143, 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 красива, свіжа та нова ідея, суперзадача, яка б об’єднала, забезпечила б поєднання всіх працюючих та тих, хто вчиться та закінчив навчання для прийняття рішень та програми дій на сучасному рівні, з точок 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, 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 підґрунтя для подальшої роботи найкращих студентів у складі університетського дослідницького центру. Майже один відмінний англійський та знання комп'ютерів вже багато чого варті. Самостійність у навчанні та у дослідженнях, саме підхід 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 [108].

2.4. Інноваційні моделі університетської системи освіти

Поняття “інновація” – це процес, який передбачає не тільки впровадження нових ідей, а й зміну самих механізмів їхнього впровадження (проф. Р. Ванденберт – експерт Ради Європи)” [146, с. 1]. Тобто інноваційна стратегія сталого розвитку університетської системи освіти спричиняє 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 цих основних зацікавлених сторін є основним завданням для керівництва, яке має задовольняти однаково двом критеріям: надання високоякісної освіти; забезпечення життєздатності і стабільності навчального закладу; відповідність 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 мінімальним вимогам міністерства, в той час як виконання повною мірою цих вимог, як правило, не гарантує отримання доходів, достатніх для підтримки функціонування закладу. Керівники відчувають 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.

Університетська системна освіта також виконує додаткові та важливі функції.

Соціальна функція університетської системи освіти полягає у тім, щоб сприяти соціальній мобільності та інтеграції різних соціальних груп.

Політична функція університетської системи освіти полягає у тім, що студенти вчаться громадянськості та усвідомлюють свої права і обов'язки.

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

Технологічна функція університетської системи освіти полягає у тому, щоб як технологія і засіб формувати багатовимірну відкриту свідомість, здатну до сприйняття, розуміння та творення сучасного технологічного світу [67, с. 47].

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 каталізатором, ядром, навколо якого утворюється інтелектуальне середовище як вищий навчальний заклад нового типу, комплекс чи консорціум, федерація чи асоціація [46, с. 12].

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 по створенню навчальних національно-культурних комплексів, що об'єдну-

ють 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 системи освіти полягає у тому, щоб сприяти створенню теоретичного і прагматичного клімату для перетворення суспільства у суспільство знання, визначенню функцій і якості, місця і ролі у суспільстві Людини університету, здатної налагодити управління знаннями у суспільстві для забезпечення добробуту, ствердження пріоритету: Людина, родина, добробут, Україна.

В.С. Ходаков виділяє додатково три функції університетської системи освіти [178, с. 15-16]:

- передача генетичного коду суспільства. Це передача наступному поколінню моральних, етичних норм та традицій, які прийняті у суспільстві;
- підготовка еліти з тих людей, які з часом візьмуть на себе прийняття стратегічних рішень у різних галузях;
- масова підготовка кваліфікованих фахівців, передача професійних стандартів.

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 порозуміння – 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 у себе технічну фізику як невід’ємну і дуже важливу її частину. Зараз би ми казали – без прикладної фізики.

Носієм такого розуміння був професор Петроградського політехнічного інституту Абрам Федорович 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 докторську (доктор фізики) – там само у 1915 році.

Отже, голодною і холодною порою, восени 1918 року А.Ф. Йоффе на базі Державного рентгенівського і радіологічного інституту створив фізико-технічний відділ, який незабаром став одним з провідних фізичних інститутів АН СРСР, зараз Російської Академії Наук” [63, с. 98].

Як зауважує М.В. Карлов, для наукової школи Йоффе, за образним виразом “дитячого садка тата Йоффе”, завжди були властиві особлива

атмосфера творчого пошуку, сполучення фундаментального з прикладним, бережливе, але строге ставлення до молоді.

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” [63, с. 100].

На жаль, у межах великого, технічного вищого навчального закладу створити життєздатний факультет фундаментальної природничо-наукової спрямованості неможливо. Мабуть, тому Д.І. Менделєєв (1834-1907) пропонував впроваджувати інженерний факультет до складу університету класичної моделі, а не навпаки [63, с. 101].

У 30-х роках ХХ ст. 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, геологорозвідного, гірничого, нафтового та інших подібних цільових напрямків. Зазначена модель вищої технічної освіти вузького профілю “під замовлення” домінувала у Радянському Союзі протягом десятиріч [63, 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, незалежний 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.

Слід також навести як приклад утворення Каліфорнійського технологічного інституту (CalTech), незважаючи на існуючу у Каліфорнії

мережу кампусів Каліфорнійського університету. Так само, поруч з Гарвардським університетом, у Масачусетсі був заснований Масачусетський технологічний інститут.

Крім того, потрібно ясно розуміти, що яким би високим стилем, з яких би високих трибун не говорили про роль фундаментальних досліджень і необхідність випереджаючого їх розвитку, суспільство у цілому і його керівники оцінюють науку за її прикладним значенням. Це природно і було завжди і всюди.

Наука стала справою такого самого значення, як армія і промисловість. Започаткування потрібних досліджень і в широкому масштабі потребує відповідного кадрового забезпечення. Тобто потрібен особливий заклад вищої освіти, спеціальна організація процесу навчання для підготовки кадрів для дослідницької роботи.

Так, наприкінці Другої світової війни перед Радянським Союзом гостро постає проблема відродження країни, активного розвитку її промисловості у наукомістких галузях. Науковим лідерам держави було зрозуміло, що існуюча система вищої освіти не дозволяла у стислий термін, тобто протягом двох-чотирьох років, підготувати молоді наукові кадри для їх ефективної праці у наукомістких галузях промисловості.

П.Л. Капіці було зрозуміло, що не обійтися без підготовки кадрів по-новому. 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 [60, с. 13]. У Фізтеху відсів складає 10 відсотків, а відсієних направляють у інші вищі заклади освіти, де немає дослідницької роботи цільового спрямування.

Академіком Петром Леонідовичем Капіцею (1894-1984) була сформульована модель сучасного вищого закладу освіти, яка ґрунтувалася на активній участі студентів, починаючи з третього року навчання, в безпосередній науковій діяльності разом з науковцями в академічних інститутах АН СРСР 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 відомі успіх та ефективність

навчального процесу Московського фізико-технічного інституту (МФТІ). Копія листа П.Л. Капіці до Й.В. Сталіна та навчальний план МФТІ як обґрунтування доцільності об'єднання навчання та наукової діяльності наведені у додатку 2 [189, с. 56].

Як вже згадувалося раніше, були приклади і у Петрограді, де під керівництвом Абрама Федоровича Йоффе при активному залученні студентів до наукової роботи була утворена група молодих фізиків, яка потім відіграла величезну роль у створенні атомної фізики.

Однією з особливостей **моделі організації Фізтеху** є те, що не створюються власні наукові лабораторії, тому П.Л. Капіці і вдалося зберегти Фізтех [60, 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 існуючих та діючих науково-дослідних інститутів, підприємств.

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

Як зауважує С.А. Христианович, місія Фізтеху полягає у насиченні нових напрямків техніки та науки кадрами з інноваційним характером мислення. Тому зрозуміла актуальність цієї задачі для сучасної України. У сучасних університетах України слід особливу увагу приділити економіці, суспільним наукам. “Сучасних, підготовлених фахівців з інноваційним характером мислення у нас мало (у Росії). Потрібно укріпляти державну економічну машину. Це наука, дуже велика наука. Потрібно чітко бачити й уявляти наше суспільство і передбачати шляхи його розвитку” [179, с. 23].

Основу фундаментального циклу моделі системи Фізтеху складають математика, загальна та теоретична фізика, механіка та іноземні мови. Як визначає О.М. Белоцерковський, ніде він “не бачив такої насиченої навчальної програми протягом перших трьох курсів навчання, яка здійснювалась і зараз ведеться на Фізтехі. 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” [11, с. 53].

Важливо підкреслити, що на Фізтеху не надають перевагу повноцінним курсам, які читають на шкоду творчій стороні освіти. Саме такий підхід і відрізняє освіту від навчання. Доцільно згадати цитату О.М. Несмея-

нова (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 наукозакладач, 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” [3, с. 441].

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

В середині 70-х років прийом в аспірантуру МФТІ доходив до 200-250, а загальна кількість аспірантів – 500-600 осіб. Це є одним з яскравих свідчень, коли надані привілеї Фізтеху давали можливість різко підвищувати якість підготовки фахівців. При такій інтенсивній підготовці кадрів на те, що вдавалося у системі Фізтеху робити за 5-6 років, в інших системах витрачалося 10, іноді 15, а інколи і 20 років.

Для сьогодення України особливої актуальності набуває зауваження О.Л. Мінца (1894-1974), яке він зробив, коли у середині 70-х років приїжджав до Фізтеху. Він сказав: “Фізтеху вдалось добре з’єднати систему освіти з базовими інститутами. Якщо б вам ще вдалось так само вдало перехрестити фундаментальну, прикладну, вузівську та промислову науки, то це, можливо, було б наступним етапом розвитку самого Фізтеху” [11, с. 86].

Молоді вчені у базових інститутах, коли вони працюють, не мають можливості слідкувати за новими досягненнями у науці. Але вчений повинен вчитися усе життя. І коли студенти приходять до базового інституту, вчені мусять з ними займатися. Вони не тільки вчать студентів, але і підтримують, підвищують рівень власних знань, тому що ніщо так не примушує рухатися вперед, як навчання інших. Таким чином, присутність студентів у базових інститутах повинна як оздоровлювати самі інститути, так і підвищувати рівень їх роботи.

Базові кафедри, тобто випускаючі, визначені як базові установи Фізтеху і фактично утворюють своєрідний освітньо-науковий ком-

плекс. В Україні до них входять такі Інститути Академії Наук: електродозварювання, кібернетики, металознавства, фізики, металофізики та фізіології. Саме така організація навчання дозволяє впроваджувати один з головних принципів відбору викладачів – “викладає науку той, хто її робить” [63, 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 [63, с. 146].

Університетський характер фізтехівської освіти добре відомий. Саме фундаментальні наукові дослідження забезпечують прорив до принципово нових знань, які покладені у підгрунття революційних перетворень у виробництві. “Прикладні дослідження спрямовані на вирішення проблем сьогодення, а фундаментальні дослідження орієнтовані на проблеми майбутнього” [153, с. 150].

Наприкінці 60-х – початку 70-х років народжувалися наукові містечка. Академіки М.А. Лаврентьєв, С.А. Христіанович, М.М. Яненко, С.Л. Соболев, А.І. Мальцев, І.Н. Векуа і багато інших утворили унікальне Новосибірське академічне містечко, науковий центр зі своїм вищим закладом освіти, своїм Фізтехом, створивши Новосибірський державний університет.

Як свідчить О.М. Белоцерковський, “японці протягом декількох тижнів “облазили” усе Новосибірське академічне містечко і провели детальний аналіз усіх форм організації Новосибірського центру. Потім, у 80-90-ті роки, у Цукубі вони створили унікальний науковий центр “за зразком і подобою Новосибірська” [11, с. 80-81].

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”.

Однією з особливостей на Фізтеху було те, що найкращі радянські вчені організували навчання за своїми особистими ідеями про підготовку наукових кадрів. Фізико-технічний факультет Московського державного університету (МДУ), а потім його правонаступник Фізтех отримали “нечувану автономію”. Замість традиційного у радянській освітній системі духу колективізму та підтягування малоздібних, студентів на Фізтеху зустрічали повагою з боку відомих вчених, принциповістю і вимогливістю, повагою до унікальності і духом жорстокої конкуренції.

Доцільно навести свідчення Ю.Ю. Житковського, коли студентів особливо вразило те, що Леонід Максимович Бреховських, який радіофізикам старших курсів читав курс “Розповсюдження радіохвиль”, запросив їх на банкет з нагоди присудження йому Сталінської премії [45, с. 291].

Звернемо увагу на своєрідну наукову ауру, яка панувала на Фізтеху. Щодня студенти могли зустрічатися з особистостями, виключність, неординарність яких була цілком неоскаржена. Добрим знаком 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 відносились до студентів з не меншою повагою, ніж студенти до них.

Ю.Ф. Орлов згадує, що про особистість П.Л. Капіци ходили легенди, про його нечувану незалежність. Так, “повернувшись до батьківщини з Англії, він поставив умову не мати у своєму інституті відділу кадрів – і Політбюро пішло на це, оскільки він був Капіца, великий фізик” [127, с. 297].

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 [144, с. 303].

Навчання на Фізтеху у перші два роки влаштовано як єдиний навчальний потік з усіх загальноосвітніх дисциплін. З одного боку, це об’єднувало усіх студентів, але з другого боку, забезпечувало свободу вибору професій. Допускалися переходи з однієї спеціальності на іншу. Крім того, можливо було перейти до інших вищих навчальних закладів, багато з яких приймали фізтехів без іспитів. Все це створювало відчуття свободи, поваги до самих себе, віри у власні сили та здатність до великих досягнень, що окрилює молоду людину, а не обрізає крила, про що постійно піклується В.С. Брюховецький.

З усієї Росії до Фізтеху збиралися найкращі випускники, лідери своїх класів. Це було сузір’я молодих особистостей та талантів, які збагачували один одного та розширювали власні увалення та ставлення до прекрасного. Саме ці перші студенти, які радо розкривали свої таланти назустріч другим, і заклали той легендарний дух Фізтеху, оа-

зис, дух осередку творчості, доброти, готовності та впевненості у розв'язанні будь-яких задач.

У перші роки існування Фізтеху, спочатку як факультету Московського державного університету, студентів було настільки мало, що була можливість здійснювати індивідуальний підхід. Студентам читали лекції та проводили заняття Ландау, Капіца, Лаврент'єв та інші відомі академіки. Але з початком масового прийому їм це стало нецікаво, і студентами стали займатися особистості зовсім іншого калібра.

При утворенні Фізтеху відбулося своєрідне об'єднання фізико-технічного факультету Московського державного університету з інституціями Академії наук. На перший погляд, усі залишились на своїх місцях, і, начебто, усі об'єдналися. Як зауважує Б.Г. Салтиков, виник дійсно феномен – вищий навчальний заклад нового типу, перед яким була сформульована надзадача – підняти рівень освіти настільки, щоб у стислий термін створити науковий потенціал найвищої кваліфікації, який здатний займатися як чистою наукою, так і прикладною та пристосований до висококласної праці у різних наукомістких галузях людської діяльності [154, с. 435].

Головне, що вдалося реалізувати за моделлю організації Фізтеху, можливо визначити наступним чином.

1. Спеціальний відбір зі всієї країни найбільш здібних до наукових досліджень і талановитої молоді.

2. Університет фактично відіграє роль об'єднуючого та координуючого центру всього Академічного осередку, чи у Долгопрудному, чи у Новосибірську. Затверджується окремий Статут закладу.

3. Термін навчання обмежений п'ятьма роками у Новосибірську та шістьма у Долгопрудному.

4. Починаючи з другого курсу підвищений термін практики у науково-дослідних інститутах (НДІ), базах.

5. Усі обов'язкові загальні курси закінчуються у середині четвертого курсу, фактично це і є завдання чи призначення сучасного бакалаврату.

6. Зведення до мінімуму кількості загальних курсів, включивши усе саме необхідне.

7. Прибрані повтори. Не надається перевага повноті курсів, які вивчають за рахунок творчої сторони освіти.

8. Науково-дослідні інститути, яких у Новосибірську було більш ніж 20, і університет утворюють єдине ціле, своєрідний науково-освітній комплекс.

9. Структура факультетів, спеціальностей, курсів, навчальні плани визначаються і пов'язуються з тематикою та задачами науково-дослідних інститутів. “Не просто зрозуміти, що покращення окремих частин призведе до погіршення цілого”.

10. Основний викладацький склад – сумісники з науково-дослідних інститутів. Спеціальний відбір викладачів серед найбільш активних і талановитих вчених за принципом – “викладає науку той, хто її робить”.

11. Студентська практика, спеціальні курси переносяться безпосередньо в інститути, на бази. Тобто у базових інститутах передбачається індивідуальна робота з кожним студентом. Спеціальні методи навчання, які розраховані на максимальний розвиток творчої ініціативи і які індивідуально прилаштовані до особливостей кожного зі студентів.

12. Дипломні роботи – частина планових робіт інститутів. При цьому кожний зі студентів є учасником науково-дослідної роботи, яка розпочинається з другого-третього курсів навчання.

13. Головне місце працевлаштування – у науково-дослідних інститутах. Щоб отримати справжній результат, слід працювати не за декларованими нормами.

14. Не обростати власною експериментальною базою і науковими колективами, що загрожує втратою гнучкості у виборі напрямків підготовки.

15. Не нарощувати відсоток штатних викладачів – втрачається свобода ліквідування одних курсів і впровадження інших.

16. Змінювати спеціалізації не шляхом розширення прийому студентів і шляхом відкриття нових кафедр, а заміни одних кафедр іншими.

17. Гнучкість та пристосування до ситуації є також невід’ємною рисою системи Фізтеху. Але Фізтех не залишався незмінним, скоріше – постійно еволюціонував. Не змінюючись, неможливо зберегти передові позиції у змінному світі.

18. Звузилася потреба у наукових кадрах, але суттєво розширюються сфери, які, по суті, потребують наукового підходу, розвитку навичок: швидкої орієнтації у нестандартних ситуаціях; використання строгих аналітичних методів; використання та здатність до самоосвіти; потреба у творчій ініціативі.

19. Відсутність військової підготовки, яка була обов’язковою за ті часи.

20. Суспільні дисципліни вивчалися за скороченою програмою.

21. Вивчення фундаментальних дисциплін за єдиною програмою незалежно від майбутнього профілю роботи за перші три роки навчання.

22. Значна частка навчального часу на вивчення іноземної мови. При цьому навчальні групи формуються по 5-7 чоловік.

23. При вивченні природничих наук і математики ефект поглибленого вивчення предмету досягався, перш за все, завдяки тому, що приділялось достатньо уваги не тільки алгоритмічним методам рішення задачі, а і вивченню обґрунтування цих методів, тобто теорії проблеми. Говорячи іншими словами, надається досить повно теорія, на підґрунті якої будуються методи рішення конкретних задач. Це набуває особливої актуальності у наш час, коли наука та технології розвиваються настільки швидко, що засвоєний навчальний матеріал стає непотрібним на практиці вже до терміну закінчення закладу.

24. Найважливішою і найбільш важкою складовою викладацької діяльності є не професійне навчання, а морально-духовне виховання. Виховання незалежного та нестандартного мислення. Тільки той викладач має право виховувати, хто відчуває відповідальність за свою роботу, любить її, вболіває за її результат, хто з увагою ставиться до оточуючих.

У процесі дослідження ми відзначаємо особливість у діяльності Фізтеху, яка пов'язана з багатограним впливом навчального закладу в цілому на суспільство, на підвищення рівня його знань, культури, що і визначає темпи і характер науково-технологічного прогресу, впливає на розвиток фундаментальних досліджень. Згадане явище є одним з важливих факторів, які стабілізують суспільні процеси.

Відзначена особливість загального впливу моделі організації навчання та здобуття знань, за системою Фізтеху в наш час, коли знання стають головним джерелом покращення якості життя людей, набуває особливої, визначальної значимості. 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 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 [125; 184].

Університет як вищий навчальний заклад дає універсальні знання, сукупність знань. Це 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.) [35, с. 29], Платон (428 або 427 до н.е. – 348 або 347 до н.е.) [35, с. 261], Сенека (біля 4 до н.е. – 65 н.е.) [116, 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” [15, 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” [15, с. 97].

Р.С. Гуревич відмічає, “сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачі 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” [40, 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 [40, с. 151].

Серед організаційно-технологічних моделей дистанційного навчання також відзначають:

- одинична медія, що базується на використанні лише одного засобу навчання та каналу передачі інформації;
- мультимедія, що використовує різноманітні засоби навчання та канали передачі інформації в “один бік”;
- гіпермедія, що використовує комплекс інформаційних технологій;

- університетські навчальні сервери;
- віртуальні університети [40, с. 151-152].

Демократичний університет повинен вважатися святим місцем, який водночас є й науковим, і культурним осередком, де мають вести не тільки професійну підготовку, але й розвивати інтелектуальні та моральні якості студентів. Для цього застосовується діалоговий режим навчання та масове залучення студентів до творчої праці, де підготовка кваліфікованих спеціалістів неможлива без постійного творчого пошуку, аналізу та впровадження передових технологій, відхід від суто репродуктивного способу навчання.

Демократична освітня система спрямована на врахування неповторної індивідуальності учасників навчально-виховного процесу з їхніми ціннісними орієнтаціями. Саме внаслідок взаємодії учасників навчального процесу та їх фізичних, інтелектуальних, соціальних та духовних особистостей відбувається формування творчої особистості, здатної діяти у новому суспільстві.

Традиційне “виховання” необхідно замінити на “самовибір” і “самовиховання”, створивши для цього у вузі необхідні соціально-психологічні і педагогічні умови діяльності студента і викладача. Надання студентові можливостей вибору конкретних форм навчання, а також викладача дозволяє досягти індивідуальної ефективності в освіті.

Основними принципами організації сучасної університетської освіти є науковість, гуманізм, демократизм, поступовість та безперервність, які спрямовані на удосконалення самої людини.

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

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 безперервного навчання ґрунтується на народній мудрості: “вік живи – вік учись”.

Ми вважаємо, що створенням науково-культурного комплексу, до якого увійшли театри, телестудії, музеї, науково-дослідні інститути, бібліотеки, школи, ліцеї, гімназії, банки і таке інше, де використову-

ються найновіші технічні досягнення, відроджується національна культура, створюються умови для постійної, ритмічної роботи студентів, підтримується необмежена допитливість своїх членів. Зміст комплексу складається за принципом добровільної і позитивної участі, а освіта виступає як складова частина культури, де впроваджується концепція формування та підтримки національної єдності.

Комплекс має свій світовий аналог – мережа коледжів при Кембриджському університеті, заснування за ініціативою Вільгельма фон Гумбольдта Берлінського університету, 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 облаштування, обсерваторія, ботанічні сади, природознавчі і мистецькі колекції” [56, с. 24].

Як правило, для ефективної сумісної роботи різних організацій потрібна узагальненість уявлень, пріоритетів, принципів та цінностей, що властиві кожному з партнерів у комплексі.

Тому, по-перше, слід встановити систему цінностей, їх пріоритети, що властиві кожному з університетів комплексу.

По-друге, визначити візирець бажаного майбуття, сподівання на перспективу професорсько-викладацького та адміністративного персоналу університетів.

По-третє, через обговорення та пошук компромісів встановити на основі консенсусу бажане спільне майбуття, мету, візирець чи модель університетської освіти XXI століття.

Найбільш придатним для досягнення означених цілей є інструмент оцінки організаційної культури (OCAI), що достатньо випробуваний в управлінні змінами з тим, щоб організація стала ще краще, ще вдосконаліше [59].

Проблема освіти є віддзеркаленням внутрішніх проблем держави. Але держава самоусувається від забезпечення ефективної реалізації принципів соціальної справедливості у сфері вищої освіти. Тому в інноваційній університетській системі освіти активно впроваджується концепція рівних можливостей.

Таким чином, кожен університет мусить мати характерну рису свого регіону, своє особисте обличчя, стиль, що досягається зусиллями, синергією вільного творчого колективу особистостей, здатних готувати висококваліфікованих професіоналів, чії дипломи і знання визнавалися б в усьому світі [55, с. 3; 101; 107].

Висновки

За обраною методологією дослідження концептуальних моделей університетської освіти визначено:

1. “Ідею Університету” сучасної України, що, на нашу думку, полягає:

- на 65% у вихованні 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 та у їх єдності;
- у впровадженні математичної культури крізь максимально можливу кількість дисциплін. Мета – створення математичних моделей об’єктів та систем кожної з цих наук як інноваційної форми існування та здобуття нового знання, для моделювання як інноваційної організації навчання;
- у прагненні людини до життя в умовах невизначеності, здатної формулювати нові завдання протягом усього життя та знаходити рішення, здобувати нове знання;
- в об’єднанні людей, які хочуть розібратися у всьому, щоб зрозуміти.

2. Зміст інноваційної університетської системи освіти як науково-навчально-виховного комплексу, добровільного об’єднання закладів, установ та організацій, усіх зацікавлених у навчанні та вихованні нового рівня світогляду вільної людини, особистості університету XXI століття. Зміст інноваційної університетської освіти визначено 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* – оцінка усіх продуктів університетської діяльності. *Фундаментальна місія* полягає у підвищенні престижу та конкурентоспроможності молоді людини для сучасної України. Чим конкретніша мета інноваційної університетської освіти, тим легше знайти та побудувати відповідну організаційно-педагогічну систему. Тут діють принципи: краще вчить той, хто ближче стоїть до мети, хто продовжує йти до неї; краще створює організаційно-педагогічну систему той, хто ближче стоїть до мети, хто продовжує йти до неї.

Принципи, умови та тенденції, що ведуть до інноваційного змісту університетської системи освіти

Принципи досягнення інноваційного характеру університетської освіти:

- органічна єдність наук, які зосереджені в університеті, що забезпечує широту світогляду;

- єдність навчання 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”;
- індивідуалізації форм навчання у власному темпі засвоєння знання;
- кооперація навчання за різними типами та рівнями;
- толерантність, 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 жорстокої конкуренції;
- перевага творчій стороні освіти, а не повноті курсів;
- науковість;
- гуманізм;
- демократизм;
- поступовість та безперервність;
- рівень можливостей.

Десять аксіоматичних принципів, що утворюють нерозривне ціле за визначенням ЮНЕСКО:

- універсальність ставлення до усіх, хто має необхідні здібності, мотивацію та відповідну підготовку на усіх етапах життєвого шляху;
- використання різноманітних форм навчання для задоволення освітніх потреб усіх на усіх етапах життєвого шляху;
- визнання першочерговості виховання, а не тільки надання знання;
- виконання університетом функцій охоронця та світоча у дотриманні істини та справедливості;
- направляюча роль у плані етики під час кризи цінностей;
- сприяння становленню культури світу;
- солідарність з іншими інститутами суспільства;
- прийняття в підгрунтя управління університетом взаємодоповнення відповідальної автономії і підзвітності;
- намагання надати більш чіткого характеру нормам якості та відповідальності;
- сприяння єднанню жінок та чоловіків в умовах солідарної диференціалізації та взаємодоповнення.

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, не порушуючи інтереси, права іншої людини, інтереси 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 спеціалістів;
- вчити 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 тенденції:

- науку викладає той, хто її робить;
- утворення інфраструктури кампусу;
- входження академічної корпорації у місцеві законодавчі органи;
- пошук людей з інноваційним мисленнями;
- 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;
- сплати за якісні освітні послуги як найважливішої умови 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 усіх наукових та культурних ресурсів.

Контрольні питання

1. Принципи розвитку.
2. Суть поняття “інновація”.
3. Світові концептуальні моделі університетської системи освіти.
4. Основні моделі дистанційної освіти.
5. Два типи моделей за визначенням М. Гіббонса.
6. Модель “університет-технополіс”.
7. Модель віртуального університету.
8. Національні особливості моделей університетської системи освіти.
9. Принципи та стратегія освітньої концепції П.С. Могили.
10. Регіональні моделі університетської системи освіти.
11. Принципи формування гуманітарних традицій університетської системи освіти.
12. Різноманіття функцій університетської системи освіти.
13. Модель організаційно-педагогічного устрою Фізтеху.

14. Модель братів Гумбольдтів.
15. Ідея Університету.
16. Принципи досягнення інноваційного характеру університетської системи освіти.
17. Аксиоматичні принципи ЮНЕСКО.
18. Базові умови на шляху інноваційного змісту університетської системи освіти.
19. Основні тенденції досягнення інноваційного типу університетської системи освіти.
20. Зміст інноваційної університетської системи освіти.