

2.2. Моделі оцінки університетської освіти

Різноманіття цілей створення моделей та моделювання є свідченням еволюційного процесу розвитку методів пізнання. Наприклад, колектив дослідників проблем розвитку та діагностики здібностей, виходячи з позицій, які розвинуті у працях В.Д. Шадрикова [531], окреслює мету проведеного дослідження в утворенні “психодіагностичної процедури, що побудована на моделі розвитку здібності змістовного сприйняття навчального тексту” [418, с. 85-86].

М.М. Амосов ставився до “пізнання як моделювання”. Будь-яке “пізнання – це моделювання інформації про інші системи засобами програми пристрою, що моделює та пізнає систему. Цей процес можливий лише при наявності зв’язків (взаємодії) між об’єктом і суб’єктом пізнання. Результати його – моделі – визначаються як одним, так і другим, хоча і не у рівному ступені” [10, с. 46].

Слід відзначити, що повнота моделювання залежить від деталізації і підвищується тільки шляхом ускладнення моделі. Будь-яка модель – це певне спрощення, яке відтворює лише певний комплекс функцій. Звичайно, що модель не відтворює усі функції оригіналу, а лише ті, як правило, що пов’язані з задачами дослідження системи.

О. Тоффлер підкреслює необхідність утворення моделей таким чином. “Не дивно, що при переході від індустріального суспільства, для якого характерні величезні витрати енергії, капіталу і праці, до суспільства з високорозвинутою технологією, для якого критичними ресурсами є інформація і технологічні нововведення, неминуче виникають нові наукові моделі світу” [487, с. 16], а у контексті нашого дослідження нові інноваційні моделі університетської системи освіти, що належить до відкритих систем, як будь-яка соціальна система.

Процеси, які відбуваються у системі та навколишньому середовищі, що стабільно реалізують фіксовані цілі (функціонувати можуть, наприклад, годинники, канцелярія, верстати та інше), іменують функціонуванням. Розвитком називають те, що відбувається у системі при зміні її цілей. Характерною рисою розвитку є той факт, що існуюча структура перестає відповідати новій цілі. Для забезпечення нової

функції відбувається зміна структури, а іноді й складу системи, потрібно перебудувати таку систему. Тобто завданням більш високого рівня є побудова потрібної системи та керування нею. Провідною операцією при цьому є прийняття рішення, тобто формалізований або неформалізований вибір, що дозволяє досягти фіксованої окремої мети або просунути в її напрямку. Слід окремо підкреслити, що утворення принципово нової моделі носить характер відкриття [325].

Як зазначають А.К. Айламазян і Е.В. Стась, для дослідження та виявлення закономірностей у функціонуванні складних організаційно-педагогічних систем потрібно сформулювати теоретичну модель процесу розвитку, що проводиться поетапно, утворенням [3, с. 56]: концептуальної моделі; моделі процесу самореалізації; математичної моделі; машинної (цифрової) моделі, що реалізує алгоритм рішення рівнянь, які складають математичну модель.

Задача полягає у тому, щоб конкретизувати загальні закономірності розвитку, формалізувати їх та побудувати модель розвитку для університетської системи освіти як відкритої системи. При цьому слід звернути увагу, що на самий процес розвитку існує декілька точок зору. Тобто розвиток як окремий випадок руху; круговерть; необернені якісні зміни; безкінечний рух від нижчого до вищого; зміна цілей; оновлення; розширення можливостей. Зазначене відповідає теорії складних систем, коли спостерігаються значні відгуки на досить слабкі зовнішні чи внутрішні впливи [529, с. 246]. Результати досліджень з теорії катастроф, або теорії перебудови, для складних систем довільної природи, будь то фізичні, хімічні, біологічні, політичні або соціальні, які висловлені В.І. Арнольдом [18, с. 100-102], знайшли природний відгук вчених Я.В. Цехмістера та О.В. Чалого, що займаються аналізом педагогічних явищ, процесів та систем [525, с. 206; 529, с. 24].

Нільсу Бору належить відомий вислів, що описати процеси, які відбуваються в навколишньому середовищі, за допомогою однієї мови неможливо. Так само для усвідомлення можливих стратегій розвитку, тобто майбуття університетської освіти в Україні, потрібно звернутися до елементів теорії складних систем у поєднанні з педагогічними теоріями.

Залучення теорії складних систем для аналізу соціальних систем є традиційним. Разом з цим університетська освіта є не тільки складною та відкритою соціальною системою. В першу чергу вона є складною організаційно-педагогічною системою, оскільки має як основне функціональне призначення – навчання та виховання нового покоління, нового рівня світогляду вільної людини [256, с. 3], проведення наукових досліджень та формування свободних творчих особистостей, лідерів, національну еліту, що здатні розбудувати державу та інтегрувати суспільство України у європейський культурний простір. Отже, аналіз концептуальних моделей розвитку університетської освіти проведемо в аспекті їх особливостей як педагогічних систем, з урахуванням відмінностей їх організаційних структур.

Система, що знаходиться у стані рівноваги, може втратити сталість не лише внаслідок зіткнення з іншими системами, але й самотійно, наприклад, при зміні власних параметрів. При цьому втрата сталої рівноваги може відбуватися за двома сценаріями [18, с. 22-23]. Перший варіант втрати стану сталої рівноваги називають м'якою втратою сталості, оскільки режим усталених коливань, що встановлюється, мало відрізняється від стану рівноваги. Другий варіант коливань називають жорсткою втратою стану сталої рівноваги. Цей режим характеризує систему, що залишає стаціонарний режим стрибком і перестрибує на інший режим руху.

Звернемося до якісних висновків математичної теорії перебудови, які відносяться до суто нелінійних систем, що знаходяться в стаціонарному усталеному стані [18, с. 100-102] і які нами трансформовані до тенденцій та своєрідних принципів переходу систем до кращого стану: на шляху поступового руху до кращого спостерігається первісне погіршення стану; при переході від гіршого стану до кращого стану спостерігається зростання опору цим змінам з боку системи; для недостатньо розвинутої, слабкої системи перехід до кращого стану може здійснитися майже без попереднього погіршення; для розвинутої системи, за природою її сталості, неможливою є траєкторія розвитку, що характеризується як поступовий та безперервний рух до кращого; при стрибкоподібному переведенні системи з гіршого сталого стану, що знаходиться достатньо близько, до кращого сталого стану, стрибком через найгірший стан, у подальшому система сама буде

еволюціонувати у бік цього кращого сталого стану; еволюція до катастрофи, коли відбувається нехтування законами природи та суспільства, а для соціальних систем – коли зменшується особиста відповідальність за прийняття рішень, – все це неминуче веде до катастрофи.

Наведені якісні висновки є більш важливими та більш надійними, ніж кількісні, особливо для педагогіки. Це зумовлено тим, що вони мало залежать від окремих складових функціонування систем. Крім того, університетська освіта є нелінійною системою, для якої характерні якісні параметри, а кількісні значення параметрів або відсутні, або недостовірні.

Підкреслимо, що заклади або відповідальні особи, що приймають відповідальні рішення, повинні особисто відповідати, залежати від наслідків цих рішень. Прийняття відповідальних рішень без всебічного врахування законів природи та суспільства (наприклад, таких як закони збереження енергії, вартості, наявності зворотного зв'язку), зниження компетентності фахівців, що утворюють команду лідера, відсутність особистої відповідальності за прийняття відповідальних рішень рано чи пізно призводять до катастрофи. Відзначимо, що кожний із законів природи є своєрідною “моделлю, яка відображає ті чи інші риси реального світу з тією точністю, з якою ми сьогодні здатні їх представляти або відтворювати” [325, с. 26].

Відомий шлях розв'язання зазначеної ситуації – це участь членів установи у прийнятті рішень при розв'язанні проблем. Саме тут згадаємо вислів Д. Гільберта: “Головне – це з множини проблем обрати найбільш прості, рішення яких дозволять відпрацювати концепції, які допускають узагальнення” [183, с. 108].

Ефективність вирішення проблеми залежить від наявності моделей, ядра своєрідної системи підтримки прийняття рішень, якій властиві основні взаємозв'язані функції [5, с. 201]: теоретичне рішення проблеми; управління процесом реалізації рішення; усвідомлення та передбачення нових проблем; інформаційне забезпечення, підтримка процедури прийняття рішень.

О.В. Глузман, спираючись на думку зарубіжних експертів, доводить, що “саме в університетах – ключовому секторі освітніх систем, що пов'язані із науковими дослідженнями та виробництвом, – формується економічне, політичне, наукове,

культурне майбуття країни” [92, с. 19]. Вчений доводить, що “у світовому освітньому процесі відбувається зникнення грані між потрібним в епоху НТР професіоналізмом та не менш потрібною широтою пізнання й культури” [92, с. 21].

Необхідно враховувати інтелектуальні ресурси (це поняття близьке до широковідомого – “людський капітал” [615]) у моделях розвитку разом з матеріальними ресурсами. Згідно з теорією людського капіталу, яка народилася у 60-х роках у США, витрати на підвищення освітнього рівня є виключно вигідним типом капіталовкладень. Суспільство в цілому виграє набагато більше, ніж його конкретні члени, які отримують освіту. Історія розвитку цивілізації свідчить про зміни основних ресурсів розвитку після вичерпання відомих ресурсів. Економіка вичерпує який-небудь ресурс свого розвитку і зупиняється перед вибором, на який, щоб розвиватися далі, слід дати швидку, точну й ефективну відповідь. З початку 70-х років виникла нестача енергетичних ресурсів. Для усіх країн для наступного етапу розвитку виникла потреба в утворенні ресурсозберігаючих технологій. У 80-х роках був вичерпаний ресурс управління гігантськими підприємствами та стала вочевидь структурна перебудова організації виробництва з метою обмеження кількості робітників одного підприємства на рівні 500 чоловік. Так була зумовлена потреба в утворенні нових технологій управління.

У кожному випадку потрібні люди, які спроможні у прийнятний термін дати відповіді та вирішити проблеми. Саме тому рівень розвитку науки та освіти впливає на здатність суспільства знаходити ресурси для свого розвитку. Університетська система освіти надає та створює потенційні можливості для розвитку суспільства, але конкретна траєкторія розвитку залежить від усіх основних систем забезпечення життєдіяльності, споживання чи сумісного розвитку суспільства.

Потрібно усвідомити, що “викладацьке удосконалення виявиться насправді цінним здобутком порівняно з дослідницькою діяльністю”, а професорсько-викладацький склад із штатним персоналом центральних служб “набудуть відчуття власника підприємства в цілому” [109, с. 99]. При цьому слід підкреслити, що “адміністративна неефективність здатна підірвати структуру в цілому” [109, с. 102]. Йдеться про піднесення престижу викладання і навчання в університетах, де

традиційно престижною вважається дослідницька діяльність, про здобуття студентами “інтелектуальної автономії” [109, с. 107]. Це має стати цінністю для всієї системи університетської освіти України.

Серед найважливіших чинників, що впливають на розвиток системи вищої освіти у США, С.М. Степаненко виділяє: “бурхливий приріст населення країн з недостатньо розвинутою системою вищої освіти; нові технології організації навчання; активну роботу комерційних організацій з надання освітніх послуг з розширенням уявлень про систему вищої освіти; зміни взаємовідносин між органами влади та закладами освіти; перехід від індустріального до інформаційного суспільства. Все це відбувається на фоні змін засобів масової інформації та комп’ютерних систем, коли зникають межі між освітнім середовищем та середовищем, що оточує людину” [472, с. 82].

Для ґрунтовного усвідомлення категорії сталості вживається класичне визначення, яке використовується у задачах для дослідження результатів зовнішнього впливу на фіксовану, конкретну систему, тобто коли змінюється тільки оточуюче середовище, а не сама система [183, с. 58-59]. Прикладом такої ситуації може слугувати звичайний маятник. Класична теорія вивчає сталий стан системи та динаміку її поведінки як при малих збудженнях, так і при великих впливах.

Перші систематизовані дослідження властивостей сталості стану системи належать О.М. Ляпунову (1857-1918) [377]. Він досліджував задачу поведінки системи, яка за рахунок “малих” збуджень була вилучена зі стану рівноваги. Якщо траєкторії процесу залишаться “близькими” до первинного стану для всіх наступних моментів часу, то така система вважається сталою за Ляпуновим.

Один з аспектів сталості пов’язаний з поняттям “адаптованість”. Адаптованість характеризує певну міру спроможності системи до поглинання зовнішніх збуджень без суттєво визначених наслідків для її поведінки у перехідному стані чи у стані, що слідує після перехідного, тобто в стаціонарному. Тобто аналіз, спостереження стану університетської системи освіти протягом певного інтервалу часу, наприклад, протягом десяти років, дозволяє зробити висновок, заключення відносно характеру змін, розвитку об’єкта дослідження. Так чи інакше потрібна сукупність індикаторів,

показників, параметрів, система кількісних оцінок, критеріїв, що відображає, характеризує різні аспекти, багатогранність найважливішої соціальної інституції – університетської системи освіти.

Відомо, що у країні існує власна система ліцензування, атестації та акредитації, що впроваджується Міністерством освіти і науки України та Державною акредитаційною комісією. В.В. Супрун наводить основні теоретичні засади організації та втілення цієї системи оцінювання [474]. Критерії та показники, що об'єднані у групи для визначення рівня акредитації напрямів підготовки фахівців у вищих навчальних закладах [474, с. 153-157], наведені у табл. А.7 додатка А. Зміст наведених груп параметрів та критерії відповідності встановлених державних вимог розкрито у монографії В.В. Супрун разом з методикою порівняльної оцінки ефективності діяльності вищих навчальних закладів [474, с. 167-168].

А.Є. Амбросов та О.Д. Сердюк зауважують, що проблема оцінки якості підготовки фахівців найвищої кваліфікації є дуже складною. При цьому не існує чітких критеріїв оцінювання та використовуються непрямі методи. Проблема ускладнюється ще й складністю визначення значущості різних чинників, урахування вагомості їхнього впливу на якість освіти. У табл. А.9 додатка А наведено оцінку вагових коефіцієнтів чинників, що обрані групою експертів як із органів управління освітою, так і представників професорсько-викладацького складу ВНЗ Харкова [9, с. 28].

Як показники, характеристики, індикатори, критерії, ознаки простіше за все використати ті, які застосовують при проведенні різного роду опитувань, досліджень з метою побудови рейтингу між вищими навчальними закладами як в Україні, так і в інших країнах. Рейтинг університетів у світовій практиці, як правило, визначається такими основними параметрами: репутація у суспільстві; дані вступного конкурсу; науковий потенціал професорсько-викладацького складу; фінансові ресурси закладу; задоволеність студентів якістю і організацією навчального процесу; задоволеність роботодавців якістю підготовки фахівців [9, с. 28].

В Україні рейтинг вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації за ініціативою Міжнародної кадрової академії визначається з 1995 року, а з 2000 р. визначається рейтинг “Софія Київська” [553, с. 58; 427]. При цьому застосовуються

різні методики оцінки, але, незважаючи на це, першу трійку університетів стабільно очолюють: Київський Національний університет імені Тараса Шевченка; Національний університет “Києво-Могилянська академія”; Національний технічний університет “Київський політехнічний інститут”.

Інтегрований рейтинг вищих навчальних закладів розраховано на основі суми рейтингових місць за оцінками молоді та експертів. Для визначення рейтингового місця за оцінками молоді та експертів знаходили суму місць за показниками: рівень поінформованості про заклад; рівень професійної підготовки студентів; рівень забезпеченості професорсько-викладацькими кадрами; забезпеченість приміщеннями, обладнанням, технікою; рівень забезпеченості навчально-методичною літературою; престижність диплому серед респондентів (роботодавців); відсутність корупції, хабарництва під час вступу до закладу та складання сесії; рівень організації наукової роботи студентів; рівень розвитку міжнародних зв'язків у галузі освіти; бажання респондента (абітурієнтів) навчатися у закладі.

Для експертів передбачено два додаткових показники: впровадження новітніх технологій навчання та видатні дослідження у фаховій галузі [553, с. 60-61]. Саме тому, “як показують результати дослідження, найвищі місця в інтегрованому рейтингу посідають саме ті заклади освіти, рівень поінформованості про які є вищим” [553, с. 66].

Затверджений Першим заступником Міністра освіти Російської Федерації О.Ф. Кісельовим 26 травня 2004 року рейтинг університетів за 2003 рік очолює Московський державний університет. На другому-третьому місцях у рейтингу визначені Санкт-Петербурзький державний університет та Московський фізико-технічний інститут (державний університет) [68, с. 42].

Журналом “Кар'єра”, починаючи з 1999 року, проводиться щорічний рейтинг “100 кращих вузів Росії” [181], оскільки, за думкою авторів проекту, “відсутні прямі методи оцінки якості освіти”. При цьому рейтинг є незалежним та добровільним.

З метою зменшення можливих помилок було прийнято рішення з організації рейтингу також за оцінками, що не використовують вузівську статистику. Для кожного з показників були прийняті певні коефіцієнти, що у сумі складають сто

відсотків. У блок оцінок, що не спираються на статистику самих вищих навчальних закладів, увійшли: індекс суспільної оцінки, що проводився через опитування керівників регіонів, провідних російських та іноземних компаній; кількість згадувань у більш ніж 200 московських та регіональних періодичних видань; індекс міжнародного визнання, що обраховувався через кількість міжнародних програм стажування та “подвійного диплома”; конкурс у 2000 році.

Група показників, що характеризують студентів: середній бал шкільного атестата; середній бал іспитової сесії; середній бал випускних іспитів; відсоток випускників, що отримали диплом з відзнакою; відсоток випускників, що вступили до магістратури чи аспірантури; відсоток випускників, що працевлаштовані за фахом.

Група показників, що характеризують професорсько-викладацький склад: кількість викладачів у розрахунку на 100 студентів; відсоток кандидатів і докторів наук до загальної кількості викладачів; відсоток навчального навантаження, що виконується штатними викладачами; кількість дійсних членів та член-кореспондентів державних академій; кількість дисертацій, що захищені співробітниками закладу за останні 5 років; кількість монографій, що написані співробітниками закладу за останні 5 років.

Група показників, що характеризують програми навчання: індекс оновлення програм навчання; індекс програм додаткового навчання.

Група показників, що характеризують умови навчання у розрахунку на одного студента: сума витрат на навчання; бібліотечний фонд закладу; навчальна площа; площа гуртожитку; площа критих спортивних споруд; кількість комп'ютерів.

Окремо складався рейтинг по категоріях закладів: класичні, технічні, економічні, юридичні, медичні, педагогічні, недержавні, сільськогосподарські та архітектурно-будівельні. Остаточні дані по усіх закладах були зведені у загальну таблицю для загального рейтингу [181].

Відзначимо, що існує і негативне ставлення до проведення рейтингу в Україні. Так, “улюблений критерій американців – зростання зарплати після завершення програми – в наших умовах неможливо вирахувати. “Конвертна” система оплати не дозволяє зібрати реальні дані” [439, с. 13].

Основою співпраці вищих навчальних закладів освіти, інтегрованих у європейський освітній простір, має бути якісна оцінка закладу, а не окремої програми. Теоретично моделлю такої оцінки може служити модель [86], що запропонована групою закладів “Львівська ініціатива”, елементи та структура якої наведені на рис. 2.1. Подібна модель стала основою європейської системи акредитації EQUIS.

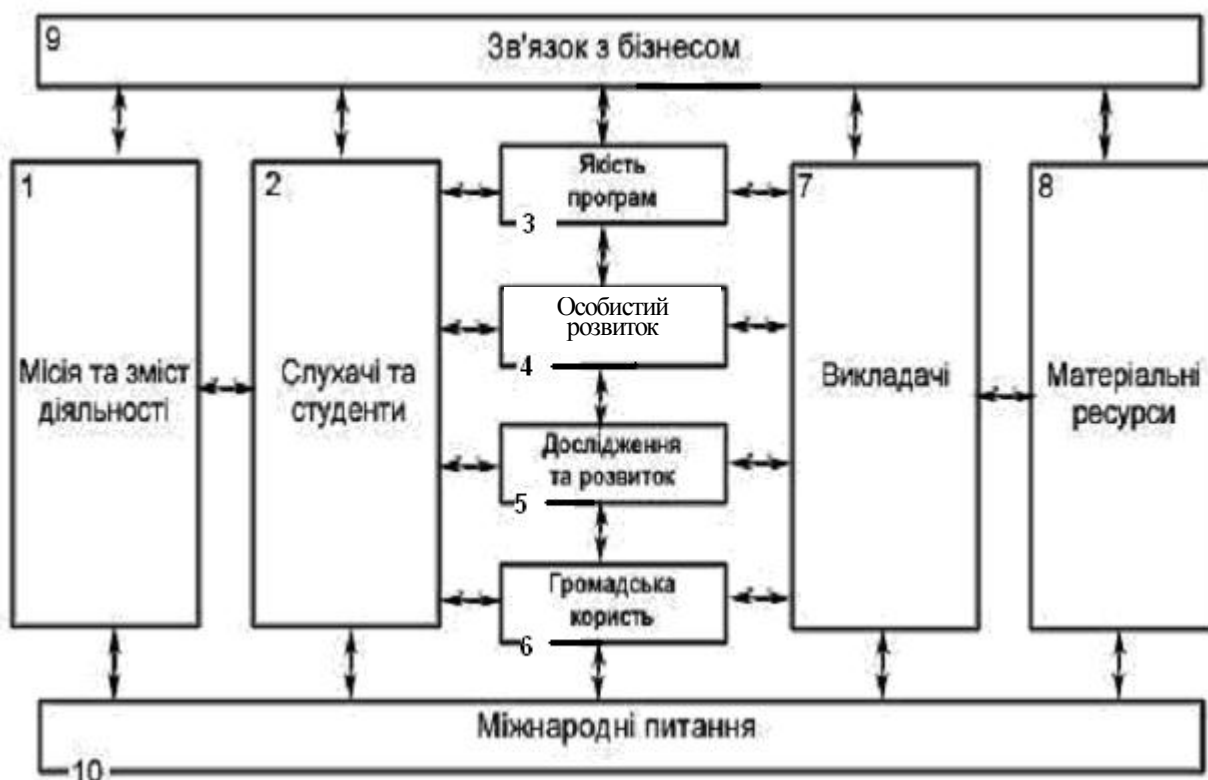


Рис. 2.1. Теоретична модель оцінки якості закладу

Серед багатьох систем акредитації, що існують у світі і намагаються бути гарантом та інструментом підвищення якості бізнес-освіти у вищих навчальних закладах, загально визначальними вважаються три: Європейська система акредитації, стандарт EQUIS (EFMD, European Foundation for Management Development, Брюссельська Європейська фундація розвитку менеджменту, що розпочала діяльність у 1997 році), AACSB International (Association to Advance Collegiate Schools of Business, USA, Асоціація передових вищих шкіл бізнесу, що діє з 1916 року), AMBA (Association Master of Business Administration, UK, Лондонська асоціація майстрів з бізнес-адміністрування) [438, с. 10; 145, с. 25-28].

В Україні також заснована недержавна Українська асоціація з розвитку менеджменту та бізнес-освіти (УАРМБО). У Росії – Російська асоціація бізнес-освіти (РАБО) [145, с. 25]. Зазначимо, що кожна з моделей незалежної акредитації застосовує власні критерії якості програм MBA. Визначальним принципом Європейської системи є “повага до відмінностей між різними національними системами та індивідуальних конкурентних переваг, а схема її побудована для оцінювання навчального закладу в цілому” [145, с. 28].

У Голландії розроблена система оцінки якості освіти, яка базується на шести показниках діяльності закладу: “рівень знань випускників індивідуально; студентського потоку в цілому; потенціал студентів, що прийняті на перший курс; професорсько-викладацький склад; організація освіти; удосконалювання освіти” [9, с. 28].

Зазначимо, що критерії оцінки якості також змінюються. Як зауважує Ф.Г. Кумбс, “подібно до того, як доросла людина не може носити одяг, що був у дитинстві, так і система освіти не може протидіяти вимогам змін у той час, коли усе навколо змінюється” [231, с. 11]. В Європі у бізнес-школах, що впроваджують програми MBA, “співвідношення штатних до залучених викладачів сягає від 1 до 3-5, і з цим нічого не вдієш...” [85, с. 24].

На думку В.Е. Чепорова, “освіта – такий специфічний продукт, якість якого виміряти досить проблематично. Купуючи певну матеріальну річ, ви одразу бачите, задовольняє вона вас чи ні. А здобуваючи освіту, ви лише через певний час можете з’ясувати, що отримали не те, на що сподівалися” [356, с. 2].

Як зазначає Н.М. Ушакова, “критеріальна ознака якості – модульна система – має стати основою перебудови ВНЗ” [356, с. 2].

А.Є. Амбросов та О.Д. Сердюк вважають, що фундаментальним принципом сучасної концепції менеджменту якості є оцінка якості “споживачем, а не виробником” [9, с. 25].

Серед характеристик вищого навчального закладу високої якості американські студенти та їх батьки назвали найпривабливішими: “широкі можливості для випускників продовжити освіту; різноманітність курсів і програм; сучасне лабораторне устаткування і бібліотечні ресурси; високу початкову заробітну плату випускників;

кількість випускників закладу, які стали відомими у своїй галузі знань. Як переваги оцінювались однакові витрати часу на навчання і НДР з боку професорсько-викладацького складу; широке використання ПК; невеликі групи” [9, с. 27].

М. Томін наводить висновки групи дослідників компанії Brandon-hall.com стосовно розвитку “прогресивної методики активного навчання – “симуляції” ...В разі використання бізнес-школами бізнес-симуляції щонайменше в 20% своїх курсів, з наданням можливості своїм студентам практикуватися у віртуальній реальності, вони будуть попереду всіх шкіл та посядуть найвищі позиції рейтингів з ефективності навчання” [485, с. 56-57]. Ми ще раз переконалися, що саме завдяки, за допомогою активних методик навчання, таких як діючі моделі та моделювання, симуляція, розвиток особистих якостей, управлінських навичок відбуваються швидко та якісно, ефективно, адекватно реальним потребам суспільства, бізнесу, що також швидко змінюються. Слоганом нової генерації управлінського персоналу може бути фраза: “Вчитися практикуючи (Learn by doing; Learning by action)”, або точніше – “Вчитися навчаючи”, що, на нашу думку, відображає місію сучасного університету.

Як зауважують А.Є. Амбросов та О.Д. Сердюк, “орієнтиром на шляху підвищення якості вищої освіти мають стати основні принципи глибокого реформування вищої освіти в усьому світі, що проголошені у Всесвітній декларації і Переліку пріоритетних дій, прийнятих на Всесвітній конференції з вищої освіти (Париж, 5-9 жовтня 1998 року)” [9, с. 26].

“Всесвітня декларація з вищої освіти для XXI століття: підходи та практичні заходи” містить статтю 11 – Оцінка якості. Отже, “якість у сфері вищої освіти є багатомірною концепцією, яка повинна охоплювати усі її функції та форми діяльності: навчальні й академічні програми, наукові дослідження і стипендії, комплектність кадрового складу, студентів, будівель, матеріально-технічну базу, обладнання, працю на користь суспільства та академічне середовище. Важливіше значення для підвищення якості має внутрішня самооцінка разом із зовнішньою оцінкою силами незалежних спеціалізованих міжнародних експертів по можливості із дотриманням гласності. Слід утворити незалежні національні інституції та

визначити порівняльні норми якості, що користуються міжнародним визнанням. Належну увагу слід приділяти конкретним інституціональним, національним та регіональним умовам, щоб врахувати різноманіття та запобігати уніфікації. Зацікавлені сторони повинні бути обов'язковим учасником процесу інституціональної оцінки” [354, с. 29-30].

Сюзі Халімі як Генеральний доповідач на церемонії закриття Всесвітньої конференції з вищої освіти зазначає, що “якість вищої освіти визначається, по-перше, змістом її етичних та педагогічних принципів. Вона характеризується низкою протиріч та парадоксів: парадоксом між, з одного боку, вибухом і розпиленням попиту та, з другого – безробіттям, що зачіпляє усе більш багаточисельні групи дипломованих спеціалістів; між намаганням до рівності та справедливості і фінансовими обмеженнями відповідно до надання цієї форми освіти характеру масовості; нарешті, конфлікт між етичними та моральними вимогами і різними спробами зловживання знаннями та відкриттями. Перед обличчям цих протиріч та парадоксів потрібно виробити нове бачення вищої освіти, використовуючи її прилаштованість, гнучкість та винахідливість для розширення можливостей у сфері рішення проблеми і прогнозування, проникнутися невідмінним критичним духом, заохочуючи роботу у колективі, ніяким чином не нехтуючи при цьому етичними критеріями... Потреба у розвитку культури оцінки невідторгнена від концепції якості, яка, у свою чергу, тісно пов'язана з успішною демократизацією системи вищої освіти” [354, с. 17].

І.Г. Панченко відзначає дві групи параметрів, що запропоновані для оцінювання конкурентоспроможності вищих навчальних закладів. До внутрішніх віднесено: “матеріально-технічна база, рівень професорсько-викладацького складу, прогресивність навчальних технологій, рівень фінансового забезпечення, якість і професіоналізм управління, рівень контактів із зарубіжними ВНЗ, ефективність і справедливість прийому абітурієнтів, якість комп'ютерних комунікацій, престижність спеціальностей, за якими готуються фахівці; спроможність і швидкість переорієнтації профілю вищого навчального закладу на потреби ринку праці”.

До зовнішніх віднесено: “природно-ресурсний та економічний потенціал (промислова й агропромислова спрямованість регіону); відповідність рівня і способу життя населення та його окремих прошарків і груп національним або місцевим стандартам; існування можливостей для використання трудового потенціалу населення; інфраструктурне забезпечення міжрегіональних зв’язків” [364, с. 39].

В.С. Журавський звертає увагу на міжнародні стандарти або індикатори, за якими оцінюється система освіти країни. Так, за Світовою програмою індикаторів освіти (WEI) останні згруповані в шістьох розділах: А – характеризують оточення, в якому функціонує система освіти, зміни у показниках рівня розвитку людських ресурсів; В – фінансові і людські ресурси, що вкладають в освіту; С – характеризують доступність освіти на різних рівнях та типах закладів; D – оточуюче освітнє середовище й різні шляхи, якими організовані шкільні системи, дані про викладачів, дисципліни, навчальні плани та інше; Е – ринок праці, індивідуальні та соціальні результати за рівнем освітніх досягнень; F – “тенденції у рівні студентської успішності з математики і в науці та в розподілі освіченості серед дорослих” [143, с. 25-26].

У США одним з індикаторів престижності закладу є “співвідношення між позитивними відповідями приймальної комісії та кількістю студентів першого курсу”. Так, у 2000 році з 19,5 тис. заяв до Массачусетського університету було прийнято 13,1 тис. позитивних рішень. Але абітурієнтами прийнято рішення про навчання на 1-му курсі близько 3,7 тис. осіб. Тобто співвідношення близько 30% вважається престижним у громадському визнанні [472, с. 78].

Відзначимо, що будь-яка університетська система освіти з часом змінюється і при цьому, як правило, відокремлюють характерні три етапи у її життєдіяльності.

Перший етап пов’язаний зі становленням, тобто зростанням новоутвореної інституції, що слідує після народження (заснування). Цей стан займає 9-11 років, які використовуються на підготовку першого випуску фахівців, що триває 4-6 років, та наступних п’яти випусків, тобто охоплює 5 років. Як правило, такого визначення терміну дотримуються експерти Державної акредитаційної комісії (ДАК) України

при проведенні ліцензування та акредитації закладу до навчання іноземних студентів.

Зауважимо, що перший етап у розвитку університетської системи освіти, що пов'язаний зі становленням, зростанням, є характерним не лише для новоутворених інституцій. Цей етап, на нашу думку, притаманний також традиційно діючому закладу на певному етапі його життєдіяльності. Це пов'язано з природним процесом старіння керівництва, досягнення пенсійного віку, зміни життєвих пріоритетів, зниження активності та сприяння інноваційних пропозицій, що не тільки повинні своєчасно відповідати змінам у соціальному оточенні, середовищі країни, але ще і мати випереджальний характер. Тобто природна зміна лідера і, як правило, пов'язана з цим зміна команди лідера вносить дух нового часу, нової генерації, нового покоління науково-педагогічного персоналу. Означена зміна зумовлює спотворення у традиційно діючому закладі змін, що пов'язані зі становленням, зростанням до нових вимог, поглядів, нового духу на новому витку спіралі.

Ось як цей новий процес змін описує видатний мислитель XIX-XX ст. Хосе Ортега-і-Гассет (1883-1955 рр.), який критично осмислював ідею Університету [361, с. 67-107]: “Задовольняючись наслідуванням та уникаючи імперативу, який каже мислити й переоцінювати власним розумом ті важливі питання, наші найкращі професори хоч і знаються на деталях останніх досягнень своїх наук, проте живуть в атмосфері п'ятнадцятирічної чи двадцятирічної давнини. Така трагічна відсталість властива кожному, хто не силкується бути самобутнім, творити свої переконання. Кількість же років, протягом яких триває ця відсталість, не випадкова. Кожен історичний витвір, науковий чи політичний, – це витвір певного духу чи модусу людського розуму. Той модус із приходом кожного покоління постає в певній фіксованій пульсації або ритмі. Одне покоління, випромінюючи свій дух, творить ідеї, цінності тощо. Той, хто збирається наслідувати ці витвори, мусить зачекати, поки їх буде завершено, тобто поки попереднє покоління закінчить свою працю, й наслідувач засвоїть їхні принципи тоді, коли сили попередників почнуть слабнути, а інше, нове, покоління торуватиме вже свою реформу, засновуючи товариство якогось нового духу. Кожне покоління з п'ятнадцяти років бореться за втілення

своїх принципів у життя, і ще п'ятнадцять років вони мають чинність. Отже, народи-наслідувачі чи народи без власної автентичності постають невблаганним анахронізмом. На чужині варто шукати інформації, та аж ніяк не моделі.

Отже нема як обминути кардинальне питання: “Якою ж є місія Університету?” [361, с. 71].

Другий етап пов'язаний зі структуризацією, тобто визначенням наявних зв'язків між окремими аспектами (елементами) об'єкта, що досліджується, їх налагодженням та визначенням їх пріоритетів, значимості, тобто визначення міри цих зв'язків. На нашу думку, цей етап складає 8-10 років розвитку. Це пов'язано з тим фактом, що найбільш вирішальні зв'язки встановлюються групою осіб, які керують процесами університету, займають посади у віці приблизно 50-55 років та активно працюють лише до 60-70 років. Цей період найбільш повно відповідає змісту розвитку.

Третій етап пов'язаний зі зміною, ротацією у групі осіб, керівників, тобто перебудовою. На нашу думку, цей етап розвитку складає 5-10 років. Етап характеризується моментом біфуркації, коли відбувається процес розгалуження можливих шляхів розвитку. Цей етап значною мірою залежить від корпоративної культури, особистісних якостей першої особи, команди лідера, соціально-економічних умов та перетворень у суспільстві.

Тобто зміна цілей та пріоритетів на окремих етапах життєдіяльності зумовлює зміну моделі оцінки закладу шляхом створення моделей розвитку університетської освіти, їх взаємодоповнення та взаємозбагачення. Але для вимірювання змін, рівня розвитку університетської системи освіти та оцінки характеру цього розвитку потрібно визначити сукупність, систему гранично-критичних показників чи критерії оцінки цього розвитку. Отже, потрібне створення ієрархічної моделі розвитку університетської системи освіти, у тому числі для оцінки якості закладу та характеру змін.

Відокремлення трьох етапів скоріше відповідає якісному опису розвитку університетської системи освіти. Для усвідомлення взаємозалежності та характерних рис у наступності, у процесі переходу від одного покоління до іншого,

у процесі природного переходу від минулого через сьогодні і до майбуття у додатку М наведена графічна форма опису зазначеної моделі процесу розвитку.

Таким чином, проведений нами аналіз переконливо засвідчує актуальність принципів організаційно-педагогічного устрою та розвитку сучасної інноваційної університетської системи освіти. Університетської освіти, що базується на втіленні концепції сталого розвитку для задоволення потреб ХХІ століття: право на розвиток усіх без винятку учасників навчально-виховного процесу, поколінь науково-педагогічного складу та студентів; свобода у визначенні власного розвитку науково-педагогічного складу та студентів; неперервність та вчасність у зміні поколінь науково-педагогічного складу; підтримка та шанування, опора на здобутки попередніх поколінь, їх збереження; творчий розвиток спадщини та врахування потреб наступних поколінь у можливості власного розвитку.

Університетська система освіти здобуває зовнішню глобальну мету – забезпечити сталий розвиток цивілізації. Для досягнення означеної мети інноваційна університетська система освіти призначена створити умови для освіти усіх крізь усе життя.

Цілепокладаюча тенденція розвитку інноваційної університетської системи освіти – це доповнення елітарної освіти масовою та всезагальною. Неперервне підвищення рівня освіти усіх – це неперервне створення умов надання освітніх послуг крізь усе життя: у зручний час; у зручній формі; в індивідуальному темпі; в індивідуальному обсязі за обраним змістом та напрямом.

Умови надання освітніх послуг створюються за різними організаційно-педагогічними моделями: основна – бакалаврат; додаткова – магістратура; паралельна – сертифікаційні програми; індивідуальна – аспірантура та докторантура.

Але з урахуванням здобуття університетської освіти масового характеру відповідно до тези “Освіта для усіх” означені організаційно-педагогічні моделі потребують змін, тобто розвитку. Ми переконані, що головним напрямом розвитку університетської системи освіти для сталого розвитку цивілізації є зміна організаційно-педагогічних моделей надання освітньо-наукових послуг.

Сталий розвиток цивілізації як домінуюча стратегія розвитку ХХІ століття передбачає сталий розвиток його соціальних інституцій, у тому числі й

університетської системи освіти. Сталий розвиток університетської системи освіти зумовлює гідний рівень життя та діяльності в сучасних умовах професорсько-викладацькому складу та студентам. Але не за рахунок наступних поколінь професорсько-викладацького складу, студентів та без позбавлення наступних поколінь якісного життя та діяльності.

Але що можливо зробити в сучасних умовах докорінної зміни соціально-економічних відносин в Україні? Ми вважаємо, що, користуючись принципом кормчого, слід використовувати наявні сили, ресурси оточуючого університет середовища для досягнення внутрішньої мети сталого розвитку університетської системи освіти. Внутрішня мета – це самовідтворення чи самооновлення людського капіталу університету через та разом з відтворенням людського капіталу регіону, суспільства.

Отже, що можливо зробити? Сучасними умовами досягнення мети сталого розвитку університетської системи освіти є зростання, розвиток університетської автономії. Автономії, що передбачає утворення цілісної організаційно-педагогічної моделі університетської системи освіти: від бакалаврата через магістратуру, аспірантуру та разом з докторантурою до спеціалізованих рад по захисту здобутих результатів власних наукових досліджень із підтвердженням вищого кваліфікаційного рівня.

Але що бажано зробити з урахуванням наявних ресурсних обмежень регіону? Оскільки основним ресурсом економіки знань XXI століття є знання, то університетська система освіти як осередок здобуття нового знання та його поширення повинна стати каталізатором у розвитку регіону через ініціацію низки інноваційних проектів, що інтегрують регіон у глобалізаційні процеси європейського освітньо-наукового простору.

Але як цього досягти? Відігравати ключову роль у розвитку регіону можливо урізноманітненням моделей співробітництва: на індивідуальному рівні – шляхом підтримки розвитку наукових та науково-методичних шкіл; на регіональному рівні – з наданням якісних освітньо-наукових послуг, щоб здобути конкурентні переваги у регіоні; на національному та на міжнародному рівнях – шляхом розвитку

додаткових організаційно-педагогічних моделей. Все це зумовлює: залучення додаткових ресурсів, додатковий попит та завантаження інтелектуального потенціалу регіону та ініціалізує процес самооновлення.

Доцільно зауважити, що “накази змінюють деякі речі, але вони не впливають на те, що справді є значущим” [511, с. 54], а “керівництва замало, і що більше ти намагаєшся зробити його визначеним, тим обмеженішими стають цілі і засоби. Вчителі – не технічні працівники” [511, с. 51]. При цьому, як вимірювати, оцінювати, проводити аудит, моніторинг розвитку університетської системи освіти? Відзначимо, що складність, динамізм і непередбачуваність розвитку університетської системи освіти не є випадковими. “Вони – нормальне явище! Оскільки зміни у динамічних, складних умовах – нелінійні, ми не можемо передбачити процес і керувати ним, якими б точними ми не були” [511, с. 47]. Власний розвиток кожного з учасників університетської освіти ніби “дав змогу освітянам стати носіями, а не жертвами змін” [511, с. 14]. Отже, “дух відкритості і пошуку потрібний для розв’язання проблем. Зміни – це навчання” [607, с. 263].

Таким чином, “успіх повинен полягати у відкритті моделі, що виникає із дій, які ми чинимо, для зміни в порядку дня тих питань, які ми визначаємо” [623, с. 124].

М. Фуллан наводить думку П. Паскаля, коли окреслює “різницю між двома типами проблем: *конвергентними* (наприклад, баланс чекової книжки), де ми маємо справу із визначенням легко вимірюваних проблем, які підпорядковуються законам логіки, та *дивергентними* (як реорганізувати виробничий відділ), які ані не підлягають вимірюванню чи верифікації, ані не знаходять для себе єдиного рішення. Коли хтось вирішує конвергентну проблему, то він її просто усуває. У цьому немає нічого хибного. Дивергентні проблеми, як би там не було, не можуть перманентно усуватися, а дають добрі наслідки тільки завдяки всебічному мисленню, зумовленому парадоксом” [511, с. 69-70; 609, с. 110].

Отже, проблема сталого розвитку університетської системи освіти є комплексною, надто складною і, без сумніву, відноситься до дивергентних проблем. На нашу думку, оцінювати рівень розв’язання цієї проблеми слід побічними методами шляхом проведення рейтингової оцінки у різних масштабах: корпоративному – у межах

окремого університету; місцевому чи локальному – у межах регіону; національному – у межах України; глобальному – на міжнародному рівні.

Існуючі системи проведення опитувань, наприклад, “Визначення рейтингу вузів України” у 2001, 2002, 2003 роках, що проводив Український інститут соціальних досліджень, задовольняють потребам оцінювання на національному та регіональному рівнях. Цей проект реалізований на замовлення Міжнародної кадрової академії. Рейтинг закладів освіти визначається за інтегрованим показником, який базується на оцінках, отриманих за результатами опитування молоді та з висновків експертних інтерв'ю [553, с. 59].

Так, до загального списку вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації у 2002 році було внесено 385. Серед них: 221 – державні, 98 – недержавні та 96 – духовні вузи. Дев'ять лідерів інтегрованого рейтингу державних вузів у 2002 році залишилися незмінними порівняно з результатами 2001 року (додаток Е) [373]. На нашу думку, у першому наближенні це і характеризує їх розвиток як сталий.

Які критерії оцінки розвитку, що дозволяють зробити висновок про сталий розвиток університетської системи освіти? Зауважимо при цьому, що поки не визначені критерії сталого розвитку цивілізації. Відомі лише перші спроби розв'язання цієї проблеми [254; 348; 410; 575].

Для дослідження системи освіти соціальна статистика узагальнює та систематизує інформацію, що характеризує [492, с. 142]: “стан і розвиток системи освіти, її матеріально-технічну базу; забезпеченість і якісні характеристики викладацького складу системи освіти; обсяги фінансових ресурсів, що їх виділяє суспільство для забезпечення функціонування й розвитку системи освіти; контингенти осіб, які навчаються, та ефективність роботи системи освіти; досягнутий населенням рівень освіти та його доступ до професійної діяльності”.

Для кожного рівня освіти система статистичних показників складається з дев'яти груп [492, с. 142-143]: кількість закладів даного рівня освіти в цілому і за типами; кількісні і якісні характеристики викладацького персоналу; показники стану матеріально-технічної бази закладів; показники фінансового забезпечення; кількісні характеристики прийому до навчальних закладів; кількісні характеристики

контингенту, що навчається; характеристики ефективності процесу навчання; кількісні характеристики випуску з даного рівня освіти; показники охоплення населення освітою даного рівня.

Особливу увагу звернемо на методологію соціальної статистики щодо визначення ефективності роботи всієї системи освіти в цілому. Одним із показників досягнутого населенням рівня освіти та доступності населення до здобуття професійної освіти є освітній потенціал суспільства. Освітній потенціал суспільства визначається через “засвоений і нагромаджений населенням повний обсяг і якість знань та професійних навичок” [492, с. 144]. Україна на світовому рівні в рамках Цілей розвитку тисячоліття ставить два завдання у сфері освіти [449, с. 31]: до 2015 року підвищити порівняно з 2001 роком рівень охоплення освітою; підвищувати якість освіти.

Україна як європейська держава обирає європейські стандарти життя та людського розвитку. Маастрихтська угода визначила прозорі кількісні економічні критерії для досягнення цього вибору: стабільність цін; стабільність обмінного курсу; дефіцит бюджету; державний борг.

Ми поділяємо думку вчених, що досягти означених цілей на шляху розбудови України як європейської держави, яка прагне вступити до Європейського Союзу, можливо за умов досягнення, окрім цих економічних критеріїв, також якісних критеріїв у таких напрямках [449, с. 38]: розвиток демократії та громадянського суспільства; верховенство права; незалежність засобів масової інформації.

Покращення означених критеріїв якості, на наше переконання, повинне мати системний характер на довгостроковій основі та з урахуванням неперервного коригування умов подальшого формування ринку освітніх послуг.

Означені системні зміни підлягають ґрунтовному аудиту та оперативній корекції. Це зумовлює потребу у формуванні робочої групи для науково-дослідної роботи та її впровадження. Обов'язковою умовою успішності проведення стратегічних змін регіонального рівня є наукове керівництво темою першою особою, головою Обласної державної адміністрації. Для планування стратегічних змін на регіональному рівні слід підготувати план дій з урахуванням реальних ресурсних обмежень. Вважаємо це пріоритетною справою системних змін у регіоні.

На нашу думку, наведена методологія соціальної статистики носить формальний характер. Для цілей педагогічної науки визначення характеру розвитку університетської системи освіти, в тому числі сталого розвитку, що має інноваційний зміст та пов'язане з утворенням нового, ще не існуючого, рівня якості, покращення якості, використання різноманітних систем кількісних оцінок, ми вважаємо недостатнім, оскільки не враховуються відмінності та індивідуальні конкурентні переваги.

На наше переконання, якісною оцінкою освітнього потенціалу суспільства є випуск якісної наукоємкої продукції, що не має світових аналогів. Наприклад, під час візиту генерального директора підприємства “Сіменс-Україна” пана Мартіна Грунерта у листопаді 2002 року до Миколаївського державного гуманітарного університету імені Петра Могили була надана така оцінка якості газотурбінних двигунів, що виготовляє підприємство у Миколаєві. М. Грунерт охарактеризував “як шок” стан фахівців концерну “Сіменс”, коли їх ознайомили з характеристиками газотурбінних двигунів, маса яких на порядок менша за масу відповідних за потужністю німецьких двигунів.

Візит глави підприємства “Сіменс-Україна” до університету був зумовлений перемогою студентської команди на Європейському конкурсі “Join Multimedia 2002”, в якому брала участь молодь з 16 країн Європи з 870 навчальних закладів. В номінації Long Run команда університету здобула перше місце. Наступного 2003 року студенти університету разом із учнями професійно-технічного училища м. Швабиш-Гмюнд, Німеччина, об'єднавшись в одну команду, вибороли перше місце в номінації “Team Europe” (“Команда Європи”) з більш ніж 800 студентських команд із 28 європейських країн. 2004 року була представлена найбільша кількість робіт за весь час проведення конкурсу “Join Multimedia” – більше 1 400 презентацій з 30 європейських країн, у тому числі 26 робіт з України.

Під час перебування Надзвичайного і Повноважного Посла Федеративної Республіки Німеччина в Україні пана Дітмара Штюдеманна у зв'язку з церемонією нагородження команди МДГУ ім. Петра Могили, що посіла друге місце у конкурсі “Join Multimedia 2004” у категорії Long Run 16-17 листопада 2004 року, була

висловлена висока оцінка цих досягнень. Пан Посол в інтерв'ю для засобів масової інформації зауважив, що МДГУ ім. Петра Могили має свій власний бренд у формі прізвища незмінного капітана команди університету – Турянський, подібно тому, як прізвище братів Кличко є найпрестижнішим брендом України. Наведені факти з перемоги у Європейському конкурсі тричі команди університету є не формальною, а інтегративною характеристикою розвитку, оцінкою якості університетської освіти України. Це характеризує розвиток університетської системи освіти на означеному інтервалі спостереження як сталий розвиток.

Зазначимо, що критерію оцінки росту університетської системи освіти можна надати математичний вираз [492, с. 148] та модифікувати його для цілей нашого дослідження:

$$I_n \geq I_{n-1} \geq I_{n-2} \geq \dots I_0,$$

де $I_n = i_n/i_0$ – індекс зміни певного показника у n -му періоді порівняно з базовим показником i_0 у базовий період; $I_0 = i_0/i_0 = 1$ – індекс зміни певного показника у нульовому базовому періоді; n – індекс інтервалу спостереження.

Логічно припустити, що університетська система освіти розвивається стало за умов, які слугують своєрідним критерієм оцінки сталого розвитку у математичній формі:

$$\frac{1}{3} \left(\frac{I_n + I_0}{I_n + I_0} \right) \leq \frac{I_n}{I_n + I_0} \leq \frac{2}{3} \left(\frac{I_n + I_0}{I_n + I_0} \right)$$

або
$$\frac{1}{3} \leq \frac{i_n}{i_n + i_0} \leq \frac{2}{3} \quad (2.1)$$

та у графічній формі, що наведена на рис. А.7 додатка А.

Підкреслимо, що “поняття індексу в педагогіці та інших науках вводиться з огляду на складність самих понять та відсутність прямих методів їх вимірювання. Тоді проводять опосередковане вимірювання, тобто вимірювання простіших понять, що характеризують вихідне з його проявами. Величини, що характеризують прояви вимірюваного поняття, називаються індикаторами, а саме поняття – індексами, числові значення яких формуються на основі числових значень відповідних індикаторів згідно з певною процедурою синтезу” [442, с. 79].

Спираючись на існуючі інформаційні ресурси та статистичні бази, можна отримати індикатори зміни для кожного окремого з показників, що характеризують теоретичну модель, систему оцінки якості розвитку університетської освіти [287, с. 174-189]. Інтегративний індекс зміни університетської системи освіти обчислюють за формулою [492, с. 262], що конкретизована для цілей дослідження:

$$ІЗУСО = \sum_{j=1}^{j=17} W_j \cdot I_j, \quad (2.2)$$

де W_j – ваговий коефіцієнт j -го показника, стовпчики 6, 7 та 8, або нормоване значення j -го показника у порядку, як це зроблено для показника центральності, стовпчики 9, 10 та 11 у табл. Л.6 додатка Л; I_j – індикатор зміни j -го показника.

Вчасно навести деякі з результатів, що здобуті В.А. Кушнір. “Одним з головних результатів нашого дослідження є розуміння розвитку педагогічного процесу як усередині локального простору (без виникнення нових вимірів), так і за рахунок виникнення нових вимірів педагогічного процесу (розширення контексту). Системні уявлення про педагогічний процес з новим виміром – особистістю – кардинально нові” [238, с. 419]. Вчений робить висновок, що проведене ним “дослідження є принципово відкритим і незавершеним у звичайному розумінні, що полягає в можливості розглядати педагогічний процес і професійну підготовку педагога в інших системах (системах координат) й отримувати інші вірогідні знання про одну й ту ж реальність” [238, с. 421].

Визначення співвідношення пріоритетів стратегічного розвитку управління університетом в сучасних соціально-економічних умовах дає ректор Санкт-Петербурзького державного електротехнічного університету “Ленінградський електротехнічний інститут” (ЛЕТІ) Д.В. Пузанков [409; 410], що можуть слугувати критеріями оцінки розвитку. У табл. А.10 додатка А також наведені запропоновані нами пріоритети, що можуть слугувати своєю системою критеріїв оцінки сталого розвитку управління університетом.

Отже, парне співвідношення параметрів дозволяє робити висновки щодо паритету, характеру змін, розвитку складних систем чи процесів. Означений підхід також використовується В.А. Кушнір. На думку вченого, “педагогічний

процес як складну систему неможливо гармонізувати на основі моно-логу, моно-схеми, моно-теорії, моно-логіки і т.п., природно це зробити на основі різних “полі-”. У контексті нашого дослідження це означає, що для методологічної підготовки педагога важливим є розуміння того, що для педагогічного процесу не можна побудувати раз і назавжди гармонійну систему, якою б вона науковою не була, тут має місце і самоорганізація, тобто саморозвиток, самоналагодження.

Зовнішніми умовами гармонізації педагогічного процесу буде певна його схема, а рівень гармонізації досягається за рахунок внутрішніх чинників, насамперед професійної діяльності педагога. У педагогічному процесі протилежності (теза й антитеза) існують у діалогічній взаємодії. Вони не вилючають, а недиз’юнктивно доповнюють одна одну, утворюючи нову цілісність” [237, с. 415].

Рівень університетської освіти не піддається абсолютному та однозначному кількісному вимірюванню, оскільки визначається і наявним рівнем соціально-економічного розвитку країни, реальними доходами і обсягами споживання матеріальних і духовних благ і послуг, а також різними рівнями розвитку потреб людини. Оскільки інноваційним змістом зміни університетської освіти є акцент на розвиток особистості, то розглянемо існуючу практику оцінювання особистості через оцінювання рівня життя.

У світовій практиці оцінки рівня життя населення як гранично-критичні показники використовуються [492, с. 247]: співвідношення доходів верхньої і нижньої децильних груп населення – 10:1; частка населення, яка живе за межею бідності, – 10%; співвідношення мінімальної і середньої заробітної плати – 1:3; рівень безробіття – 8-10%; сумарний коефіцієнт плідності (середнє число дітей, народжених жінкою у дітородному віці) – 2,14-2,15; умовний коефіцієнт депопуляції (відношення числа померлих до числа народжених) – 1; частка осіб, старше 65 років, у загальній чисельності населення – 7%. Для вимірювання рівня та характеру розвитку університетської системи освіти доцільно залучати рейтингові оцінки, де як гранично-критичні показники, на нашу думку, слід використовувати показники, що наведені у табл. А11 та у графічній формі на рис. А.8 додатка А.

Особливо слід наголосити, що концепція сталого розвитку університетської системи освіти перетворює свідомість, стає сучасною філософією університетської освіти, яку неможливо вимірювати. А мета оцінки розвитку полягає в оцінці потенціалу університетської освіти. Слід відзначити, що системи оцінки якості розвитку університетської освіти містять значну кількість параметрів, для яких вибір показників є достатньо дискусійним, та потребують подальшого окремого дослідження, у тому числі і в межах педагогічної науки та соціальної статистики.

Таким чином, наведені системи показників, чинників утворюють відповідні рівні, рівень вимірювання чи оцінки в моделі розвитку університетської освіти, що містить критерії розвитку. Виділяємо такі рівні моделі розвитку університетської системи освіти: концептуальні моделі – місія та мета як взірць бажаного майбуття: навчаючи вчимося та вміння вічно вчитися для всіх; теоретична модель оцінки якості закладу як сукупність груп показників, чинників, принципів, за умов дотримання яких на шляху сталого розвитку буде реалізована місія та досягнута мета (див. рис. 2.1); критерії оцінки сталого розвитку університетської системи освіти у математичній (2.1) та графічній формах (див. рис. А.7 додатка А); пізнавальні моделі оцінки напрямів підготовки (спеціальностей) (див. табл. А.7 додатка А) та закладів (див. табл. А.8, А.9 додатка А) з визначенням ступеня впливу різних чинників на якість вищої освіти у математичній (2.2) та табличній формах (див. табл. А.9 додатка А); пріоритети та критерії сталого розвитку управління університетом (див. табл. А.10 додатка А); прогностична модель вимірювання рівня та характеру розвитку за системою гранично-критичних показників, чи критеріїв, оцінки розвитку університетської освіти (див. табл. А.11 додатка А), що зорієнтована на визначення характеру цих змін на певному інтервалі спостереження (див. рис. А.8 додатка А).