

РОЗДІЛ 3

СВІТОВІ ТА ВІТЧИЗНЯНІ МОДЕЛІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

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

При цьому основна увага педагогічного аналізу приділена відмінності організаційно-педагогічної структури університетів, що є характерною ознакою тієї історичної епохи, якій і відповідала своя “ідея університету” [152; 167; 351; 635] як концептуальна модель найвищого рівня університетської системи освіти. Сутність інноваційного змісту університетської системи освіти у контексті педагогічного аналізу якраз і полягає саме в “ідеї університету” та принципах її досягнення.

3.1. Світові концептуальні моделі університетської освіти

Освітні системи, як і будь-які системи, мають власну структуру та утворюються окремими елементами, що взаємозв’язані між собою. Взаємодія різних елементів та підсистем спрямована на досягнення загальної для всієї освітньої системи мети, загального позитивного результату. Цією кінцевою метою сьогодення для усіх освітніх систем є навчання, виховання та розвиток особистості. Мірилом досягнення цієї мети є “результат, який завжди узагальнюється в особистості випускника”. Як слушно зазначає В.Г. Кремень, “гармонійно розвинена особистість має бути головною метою і змістом усієї системи освіти. Замість пріоритету держави в освітянському просторі на перше місце має бути поставлена сама людина” [219, с. 13]. Але шляхи досягнення головної мети можуть бути і є різними, власними. Тому аналіз проблем та моделей організаційно-педагогічної системи університетської освіти, що втілюють основоположну ідею, пошук шляхів для забезпечення її розвитку залишаються традиційно актуальними для педагогічної науки.

Протягом століть складалися та продовжують складатися різні форми організації вищої школи відповідно до покладених в їх основу принципів та

положень. Ідея університету розкривається у самій назві Universitas, у перекладі з латинської – сукупність [98, 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* (з 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 [143, с. 20].

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

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

Відомо, що типологізувати університети можна за різними ознаками [92]. При цьому кожен підхід дозволяє охарактеризувати окремі аспекти, особливості соціокультурного середовища, але жоден з них не замінює їх усіх. Моделі

університетської освіти розрізняють за ознакою цілеспрямованості та специфіки домінуючого змісту, організаційно-педагогічної відмінності.

Традиційна, або *класична*, модель (А.М. Алексюк, О.В. Третьак та інші) є академічною системою систематизованої передачі молодому поколінню універсальних елементів знань, культури та досягнень науки, найвищих зразків людської діяльності [7, с. 96-118; 42, с. 69; 179, с. 100]. Освітня діяльність університету при цьому зорієнтована на підготовку перспективної, високоосвіченої та культурної людини *для майбутнього суспільства*. У відповідності до концепції традиціоналізму освітня система спрямовується на вирішення задач формування базових знань, умінь та навичок, що дозволяє студентам перейти до самостійного засвоєння знань, цінностей та вмінь більш високого рівня порівняно із засвоєним. Основними принципами діяльності є широка автономія при достатньому державному фінансуванні, самоуправління кафедр при наголосі на вільний характер досліджень без вузького практичного спрямування, що створило умови для свободи викладання для професорів з поєднанням науки та навчання студентів [7, с. 96-118; 212, с. 135].

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

В ідеї класичного університету відображається функціональна повнота, що закладена у формі “чотирьох едностей” функцій або принципів організації [73, с. 90]: “Єдність навчання наукам з науковими дослідженнями... Єдність навчання – дослідження і просвіти. Єдність навчання – дослідження і загальної освіти... Єдність

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

Відзначимо, що перші університети європейського Середньовіччя та Відродження спрямували діяльність на здобуття знань та навчання студентів у трьох головних напрямках: знання про індивіда, людину (медичний факультет), знання про суспільство та державу (правничий факультет) і знання з богослов'я (теологічний факультет). Перед означеними трьома вищими факультетами обов'язковим був факультет “вільних мистецтв” як підготовчий, де вивчався “блок дисциплін”, так звана “синема”, чи “семипуття”, які у свою чергу ділилися на “трівіум” – 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” [73, с. 85-86]. Відзначимо, що влада інтелектуалів полягає у “здатності не силовими, а переважно вербальними засобами впливати на людей”. Характерно, що престиж університету визначався не стільки рівнем чи повнотою втілення загальної ідеї університету, скільки відмінностями чи особливістю.

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

організації навчально-виховного процесу, тоді важко розраховувати на виникнення та функціонування університету як системи з універсальними освітніми властивостями.

Раціоналістична модель університетської освіти (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер та інші) зорієнтована насамперед на забезпечення молодому поколінню безболісної адаптації до сучасного суспільства і цивілізації. У відповідності до концепції біхевіоризму (від англ. behavior – поведінка) освітня система спрямована, як правило, на вирішення задач передачі – засвоєння тільки тих культурних цінностей, знань, умінь і навичок, які дозволяють молодій людині безболісно вписатися в існуючі суспільні структури, отримати адаптивний “поведінковий репертуар”, який потрібен для адекватного життєустрою у відповідності до соціальних норм [42, с. 70].

Феноменологічна модель університетської освіти (А. Комбс, А. Маслоу, К. Роджерс та інші) зорієнтована на врахування індивідуальних особливостей кожного зі студентів, базується на персональному ставленні, врахуванні індивідуальних психолого-педагогічних відмінностей студентів за формами навчання та власним темпом засвоєння знань [42, с. 70]. Мова йде про індивідуальну природу навчання та виховання, а не про масовість.

Розвиваюча модель університетської освіти (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Л.В. Занков, В.В. Рубцов та інші) зорієнтована на кооперацію різних елементів освітньої інфраструктури з надання освітніх послуг з широкого переліку за різними типами та рівнями [42, с. 69; 203, с. 94]. Зазначена модель дозволяє гнучко враховувати змінні умови, в яких проходить життя та навчання молодого покоління різних прошарків населення з урахуванням соціально-економічного становища як сім'ї, так і регіону [509].

Відомі *модель Болоньї*, де студенти формували університет та наймали викладачів, а також *Паризька модель*, де університет утворювали магістри, а студенти були лише членами університету [92, с. 5; 508, с. 42]. Паризька модель отримала подальший розвиток у таких формах. *Модель на основі факультетів*, де викладачі об'єднуються за дисциплінами, а навчання зорієнтовано на підготовку фахівців. *Оксфордська модель*, де навчання децентралізоване та існує велика

кількість окремих об'єднань, що влаштовані для повсякденного життя. Це колегіальний, чи тьюторський, тип університетів, а навчання зорієнтовано на підготовку універсалів. *Проміжна модель*, як “*коледж – університет*”, де поєднані переваги централізованого навчання з системою коледжів. *Модель університету*, де *передусім вивчали літеральні мистецтва*, а прикладні науки вважалися за такі, що не відповідають рангу університету. *Модель “семінарія – університет”*, де готували передусім 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 [13; 66]. *Модель “університет – суспільство”*, що базується на довгострокових цілях вищої освіти [505].

Згідно з концепцією управління розрізняють модель університету як *державно-відомчої установи*. У цьому випадку університетська система освіти відноситься за структурами державної влади до самостійної галузі народного господарства з жорстким визначенням цілей та змісту освіти [351, 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 [143, с. 70; 98, с. 339]. Подібно до перших автономних університетів середньовіччя утворюється власний статут та використовуються власні ресурси. Особливість американських закладів полягає у тому, що незалежно від підпорядкування вони повинні, згідно з американськими законами, вважатися автономними об'єднаннями під загальним наглядом суспільних інституцій і фактичним керівництвом наглядових рад, до складу яких залучаються професори, представники місцевої влади та бізнесових кіл [7, с. 315-326; 93, с. 35-50; 92, с. 12-38; 212, с. 99].

В той же час слід відрізнити модель організації іспанських американських університетів, що, як правило, утворювалися з монастирів та семінарій, від моделі північноамериканських університетів, що утворювалися громадою на підґрунті рішення місцевої влади. У Центральній та Південній Америці колоністи звернулися

до державної та церковної влад, для яких найвищий престиж у Європі мали іспанські університети, і перш за все – Саламанка [434, с. 46]. Для університету Саламанки як децентралізованої структури була притаманна участь студентів в управлінні закладом, де ректором був студент. Саме тому у королівській хартії, що визначала привілеї у статуті університету і яка підтверджувалася папою з Риму, підкреслювалася необхідність слідування моделі Саламанки. Слід відзначити, що у деяких іспанських університетах Америки студенти обирали професорів ще до XVIII століття. Але корупція зробила неможливою цю практику [434, с. 49].

Нові університети мали багато “труднощів: і з підбором викладачів, і з ресурсами, і з організацією кафедр; навіть поспіль століття тільки дехто мав у своєму складі повний перелік факультетів”. Це традиційні для іспанських університетів в Америці: теології, канонічного й цивільного права, медицини та мистецтв. Англомовні північноамериканські університети застосовували принципи організації Оксфорда та Кембриджа, що являли собою систему окремих коледжів. Але відсутність ресурсів зумовила процес адаптації та синтезу усіх досягнень відомих моделей організації університетських систем. Моделі Оксфорда та Кембриджа зумовили “створення умов для проживання та квазісімейні форми організації”, від шотландських університетів “запозичена орієнтація на різноманітні способи навчання” [93, с. 50-64]. При цьому уряд метрополії ніколи не брав участі у визначенні змісту діяльності університету. Університети намагалися отримати підтвердження своїх прав та підтримку у місцевої спільноти, самі визначали форми правління разом з президентами коледжів та наглядовими радами. “Таке рішення виявилось перепорою на шляху розвитку колегіальності самоуправління за типом Оксфорда та Кембриджа, становлення корпоративного професорства”. Слід відзначити, що різні університети мали суттєву різницю у динаміці розвитку. Так, “в Мехіко (1595) перші курси лекцій були прочитані вже у рік заснування університету, в Лімі (1571) – тільки через двадцять років” [434, с. 47]. В англійських колоніях Північної Америки штатом Массачусетс у 1636 році був заснований перший коледж, на що було виділено 400 фунтів, а три роки поспіль заклад отримав назву Гарвардського коледжу на честь свого спонсора, священика Джона Гарварда,

що залишив йому суму майже удвічі більшу. Важливою особливістю є той факт, що у 1650 році Гарвард стає першим вищим навчальним закладом Північної Америки, який має право надавати академічні ступені.

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

Відзначимо, що за своєю суттю вища освіта є універсальною. Це дозволяє стверджувати, що і управління університетом повинно базуватися на “універсальній етиці”. *Централізована модель* управління університетом, коли повноваження структурних підрозділів у формі факультетів чи департаментів залежить від центрального керівництва, що торкається як принципів, так і другорядних питань. Означена модель поширена у країнах, що розвиваються.

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

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

Академічна модель університету, у якій навчальний процес базується на дослідницькій роботі [411]. Саме тому все частіше вживається визначення, таке як *модель дослідного університету* [92, с. 9]. Прикладом може бути народження дослідного університету у Варвіку в Англії у середині 60-х років ХХ століття, де зусилля, перш за все, були зорієнтовані на створення умов, які змогли б забезпечити високі академічні стандарти. На першому етапі становлення відбувався пошук людей з інноваційним мисленням та надання їм повної свободи та самостійності.

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

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

Відповідно до вимог закону 1992 року Великої Британії, щоб вищий навчальний заклад отримав статус університету, чисельність студентів, які навчаються у ньому, мусить бути не менше 4000, з яких 3000 мають навчатися за денною формою навчання за програмами університетського рівня [212, с. 107].

Досягненням сучасної вищої школи Великої Британії є *Відкритий університет*, який засновано у 1969 році і який став своєрідною моделлю для усього світу [560]. Суть навчального процесу полягає у вільному доступі до навчання всіх бажаючих у зручний для них час та без зміни умов життя. Навчання переважно дистанційного типу з великим різноманіттям освітніх програм, що перетворило заклад в міжнародний університет [446].

Неінституціональна модель університетської освіти (Л. Бернар, Ж. Гудлед, П. Гудман, І. Ілліч, Ф. Клейн, В.О. Кудін, В.Є. Ходаков, Дж. Холт та інші) зорієнтована на надання освітніх послуг поза традиційних соціальних інституцій, якими є університети [42, с. 71; 517, с. 174]. Мова йде про Internet, про різні форми дистанційного навчання, про “відкриті університети”, про різноманітні літні школи,

де навчання здійснюється на “природі”, та інші форми організації навчально-виховного процесу, у тому числі і засобами масової інформації [224, с. 17]. Спостерігається широке підключення до мережі Internet. Так, “в Канаді підключено 80% шкіл, в США – 60%, у Нідерландах – 40%, у Німеччині – 12%, в Україні, на жаль, майже нічого”. У системі освіти засоби масової інформації (ЗМІ) збагачують технічні можливості у розкритті навчального матеріалу, тим самим дозволяють оперативно та з успіхом вирішувати нові проблеми суспільного розвитку. ЗМІ поставили питання про педагогічні аспекти та принципи їх використання у навчальному процесі [224, с. 10]. Інформація виступає як соціальне явище. Все більше поширюється нетрадиційне уявлення про інформацію як всезагальну властивість матерії, яке є таким же фундаментальним та об’єктивним явищем природи, як і енергія та речовина [202, с. 28]. З поширенням засобів масової інформації люди перестали здобувати своїм розумом інформацію, а стали її споживати [224, с. 71]. Ми поділяємо сподівання В.О. Кудіна, що “засоби масової інформації можуть стати своєрідним “колективним педагогом”, коли змістом їх передач будуть займатися талановиті педагоги, визначні вчені, фахівці” [224, с. 157].

Значення інформації для ефективної організації діяльності університету важко переоцінити. “У нашому випадку університет розраховує на те, що його керівництво як найбільш інформований ланцюг висвітлить шлях, який воно обирає, та з урахуванням його значення надасть можливість прояву ініціативи усім членам колективу, створить усі умови для розповсюдження позитивного досвіду” [479, с. 34]. Образ університету сьогодні стає все складніше визначити, прогнозувати. Ректор може створити комітет стратегічного планування, створити умови для роздумів, у яких може взяти участь більшість професорів, оскільки мова йде про спільну для усіх справу. Якщо зусилля об’єднуються, тоді й ідеї народжуються. Лідер повинен вміти вести діалог, асоціюється з довірою з боку усієї команди, що народжується під час сумісної діяльності. Потрібні вміння слухати, здібність до навчання, співробітництва, підтримка ініціатив, що інколи здаються авантюрними.

Мета прогнозування полягає не стільки в образі майбуття університету, скільки в оцінці потенціалу самого закладу. Результат такого прогнозу формулюється у

вигляді сценарію, що забезпечує приведення потенціалу університету у відповідність до бажаного образу його майбуття. Ще раз слід підкреслити, що університет повинен бути на службі у суспільства, а не у влади, яке перебуває у стані докорінних суспільно-економічних перетворень.

Для Фрайбурзького університету у Швейцарії, який у 1989 році відзначив сторічний ювілей, характерна *білінгвістична* модель в організації навчально-виховного процесу [517, с. 154-155]. Утворення університету задовольнило потребу у забезпеченні якісної освіти у місті та кантоні з традиційно існуючими двома культурами: франкомовного та німецькомовного осередків, що актуально для багатьох регіонів України.

У Фінляндії з 20 університетів у двох викладання здійснюється шведською мовою. Це Академія Або у Турку та Шведська школа економіки та бізнес-управління в Хельсінкі [517, 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 двома державними мовами. Також відзначимо, що кожний державний службовець повинен володіти двома державними мовами.

У Канаді за білінгвістичною моделлю працює, наприклад, один з найстаріших університетів в Оттаві. Слід відзначити, що в університеті студентам надано право вільного вибору однієї з двох державних мов для навчання, що потребує додаткового фінансування. Для визначення цілей утворення білінгвістичних закладів В.Є. Ходаков описує особливості організації навчання у коледжі, що був заснований французьким священником і який з часом був визнаний як Байтаунський. Коледж був призначений “сцементувати довготривалі відношення, які виникають у юнацтві між людьми різних культур та вірувань, та природним чином згладити завжди похмурі, коли вони виникають між співвітчизниками, недружелюбні відчуття” [517, с. 150]. Отже, призначення білінгвістичної моделі – гармонізувати місцеву громаду.

У Бользанському університеті в Італії викладання здійснюється трьома мовами: німецькою, італійською та англійською. Для консолідації регіону у 1997 році відбулось об'єднання університетів у своєрідний консорціум Дуна-Марос-Тісса, до складу якого увійшли вісім румунських та малярських графств і югославська автономна область Воєводіна [517, с. 158].

Подібна ситуація спостерігається і в Білорусії, де в Конституції Республіки у статті 17 державними мовами визнані білоруська та російська. У вищих навчальних закладах російською мовою навчаються 65% студентів, білоруською мовою – майже 8%, а обома мовами навчання ведеться для більш ніж 27% студентів [517, с. 156].

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

У Росії при розробці національної доктрини розвитку освіти визначалися три точки зору, що виділяли найважливіші шляхи розвитку держави: охоронно-державний, ліберально-гуманістичний і соціокультурний [106, с. 13]. Наведені світоглядні точки зору мусять взаємодоповнювати одна одну у єдиному процесі розвитку університетської освіти.

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

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

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

Модель 3 зорієнтована на замовників з обмеженими фінансовими ресурсами та передбачає підготовку курсових та дипломних робіт та проектів, усіх видів практик за завданнями замовника спеціалістів.

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

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

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

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

Так, компанія “Майкрософт” почала спільний із Массачусетським технологічним інститутом (МТІ) проект створення “Інтернет-кампусу”. Вартість проекту – 25 млн дол. на 5 років [604].

Третьою з моделей дистанційної освіти є організація навчання на базі одного спеціально створеного університету. При цьому досить часто вживають термін “університет-підприємство” [261, с. 109]. У такий спосіб влаштоване навчання у Відкритому університеті, що налічує 305 навчальних центрів у Великій Британії та 42 – в інших країнах [517, с. 176]. Каліфорнійський *віртуальний університет* [495;

498], *кіберуніверситет* [222, с. 94; 630], об'єднав 95 вищих навчальних закладів. Відомі такі віртуальні університети: Вестерн Говернорз, Мічиганський, Міжнародний Джонсона. За оцінками експертів Всесвітньої Торговельної Організації (ВТО), світовий ринок освітніх послуг становив у 1995 році 27 млрд. доларів США, а загальна кількість міжнародних студентів у світі у 2025 році досягне 4,9 млн. [261, с. 107]. Економічна та академічна складові поєднані таким чином, що дослідження та вчені виживають, але втілюється нова система їх оцінки, яка базується на конкуренції та коефіцієнті корисної дії. Університет-підприємство багато піклується і про інституційний престиж, і про прибутки. Тобто фундаментальна місія полягає у підвищенні престижу та конкурентоспроможності університету. При цьому прибуток від діяльності повертається до університету з метою зміцнення педагогічної, навчальної та дослідницької інфраструктури.

Діючі моделі віртуальних університетів проаналізовані Сарою Гурі-Розенбліт [114]. Дослідниця виділяє *п'ять основних моделей*: університет, що здійснює виключно дистанційне навчання; університет подвійного типу; вечірні університетські курси; університетські консорціуми та університети на базі нових технологій. Дослідниця аналізує переваги нових інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) у контексті кожної із п'яти моделей.

Перспективи розвитку університетів та створення на цій основі реальних моделей академічної діяльності базуються на п'яти основоположних принципах: соціальний склад потенційного студентства; нові ролі та задачі академічного факультету; нові способи та форми здобуття знань та їх подання студентам; реорганізація університетів та організаційна структура; вплив глобалізації на ринок вищої освіти [116; 149].

М. Гіббонсом та його колегами [581] 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 багаторівнева модель організації досліджень за традиційними процедурами. Дослідження за Моделлю 2 проводяться, виходячи із прикладних цілей, та здійснюються спеціальними групами дослідників, що зібрані із різних навчальних та промислових організацій. Традиційно дослідження в університетах організовано за

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

Відзначимо, що впровадження інформаційних та комунікаційних технологій вимагає докорінної реструктуризації усіх сфер діяльності та значних вкладень для створення повністю нової інфраструктури розробки та надання навчальних курсів [578]. Дистанційне навчання за своєю природою розраховане на глобальне розповсюдження та не стримується географічними кордонами [555]. 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 [587; 589; 621].

Сара Гурі-Розенбліт [114] виділяє три головні труднощі на шляху ефективного та повного використання інформаційних та комунікаційних технологій: комплексна природа цих технологій; високі витрати, що пов'язані з їх різнобічним використанням; недостатньо розроблений та прийнятий на вищому рівні план систематичної політики їх впровадження.

Використання означених технологій дозволяє скоротити витрати студентів, але, з іншого боку, веде до зростання витрат в академічному середовищі [610]. Окремі експерти вважають, що на підготовку онлайн-курсу витрачається в 4-20 разів більше часу, ніж на підготовку традиційного лекційного матеріалу [556; 587; 588]. Зауважимо, що комплексний характер цих технологій та будь-які помітні зміни існуючих освітніх інфраструктур неможливі без участі усього закладу.

Існуючі типи університетів в умовах глобалізації набувають рис “інтернаціоналізації”. При цьому виникають нові явища, що пов'язані з “різними культурними очікуваннями” [261, с. 115], культурним різноманіттям студентів різних національностей, які навчаються разом. Як свідчить Леслі Кроксфорд, японські студенти на заняттях майже завжди так формулюють свою думку, “щоб задовольнити

викладача, а не є реальним розвитком незалежного мислення. Постійна спроба продовжити дискусію даремна для викладача і жорстока щодо студентів” [222, с. 101-102]. Норвезькі студенти “достатньо явно висловлюють свої почуття, оцінюючи викладача, а коли стикаються з вимогою висловити свою думку, зустрічають її стіною мовчання. Особливо вони ненавидять запитання, адресовані конкретній особі”.

Як слушно зауважує О.В. Глузман, *модель “світового університету”*, або *“міжнародного університету”*, є освітнім консорціумом, що дозволяє ефективно організувати взаємодію між діючими освітніми закладами з різних країн, “виявляє орієнтацію на глобальну перспективу, забезпечення рівноправного доступу до знання та високого рівня освіти” [92, с. 38].

Дослідники університетської системи освіти виділяють *“корпоративні університети”*, що поєднують можливості та важливість фундаментальної науки, що знаходить розвиток в університетах з фінансовими, організаційними та динамічними можливостями сучасних корпорацій. Такі корпоративні університети є природним поєднанням ресурсів з метою підвищення ефективності їх використання та отримання нових функціональних можливостей. “У 1999 році 92% крупних американських корпорацій випустили пробні проекти з Web-навчання. Щорічний ріст цього ринку складає 83%. Співробітники мають можливість слухати лекції та брати участь у семінарах прямо на своїх робочих місцях чи ввечері вдома” [517, с. 179]. Відомі корпоративні університети таких компаній, як “Макдональдс”, “Дісней”, “Форд”, “Майкрософт”, “Моторола”. Результати досліджень дозволили вченим зробити висновок, що “загроза, яка виникла для звичайних університетів”, йде від тих, хто “працює на прибуток”, хто “відповідає запитам ринкової ніші дорослих студентів, які бажають за мінімум часу здобути академічний ступінь з професійними програмами у зручний час та у зручному місці” [261, с. 111].

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

Франсес Соле Парейяда, Йозеп Колль Бертран, Тереса Наварро Ернандес зауважують, що університети, які з успіхом впливають на своє оточення, послідовно

проходять три етапи розвитку: вертикальний університет, матричний університет та загальноприйнятий сучасний університет, який приходить до стадії університету-технополісу. Організаційні структури, системи управління, відношення між фондоутримувачами та механізми фінансування повинні розвиватися так, щоб задовольняти потребам кожного із означених етапів розвитку [366].

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

У *матричному університеті* кафедр вже недостатньо для виконання викладацьких функцій, оскільки у межах однієї галузі почала виникати багатопредметність, у тому числі під впливом досліджень. Університетські програми утворюють вертикальність організаційної схеми, а факультети несуть відповідальність за дослідження. Виявляється загальна тенденція до утворення дослідних груп у межах факультетів.

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

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

Університет-технополіс структурований як технологічний парк. Технополіс – це просторова міська система, де утворюється синергія для координації діяльності окремих компонентів, які мають різноманітні функції та потребують координованого керівництва [558]. 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 [196].

Каталонський політехнічний університет в Іспанії, у Барселоні, прийняв для свого розвитку *підприємницьку модель* Бертона Кларка [571; 572] та постав перед проблемою, як здійснити перехід до університету-технополісу. Аналіз моделі переконливо доводить, що перехід до підприємницького університету можна здійснити, якщо у підґрунтя закладені базові умови, частина яких пов'язана із університетським статутом: створення кола активності; перехід від вертикальної організації університету до технополісу; пропаганда культурних змін та моделі розповсюдження знань у суспільстві шляхом інноваційної програми. Завдання, які потребують вирішення на цьому шляху і які характерні для усіх підприємницьких університетів: міцний управлінський стрижень; децентралізація та стимул для створення периферійних підрозділів; диференціація джерел фінансування; стимулювання змін у класичних структурних підрозділах, таких як кафедри та факультети, і впровадження стратегічних планів в усіх структурних підрозділах; підприємницька культура, яка мусить стати загальною для усіх кадрів і передбачає діалог між усіма керівними органами. Програма інновацій в Каталонському політехнічному університеті діє вже чотири роки із бюджетом у 1,5 млн. євро. Головні цілі програми інновацій – оцінка усіх продуктів університетської діяльності, сприяння формуванню неподільного фонду та покращення управління окремими підрозділами. Програма інновацій також пояснює достовірність формули “від досліджень до реальності”, коли дослідні проекти розвитку та інновацій мають різний рівень продуктивності, і тому однієї дослідницької діяльності недостатньо.

Другим прикладом підприємницької діяльності є університет у Турку (Фінляндія) [22] – традиційний заклад, що засновано у 1920 році, із сукупним фінансуванням біля 150 млн. євро. У 1998 році “заново орієнтований” університет мусив відповідним чином відреагувати на скорочення централізованого фінансування, на зниження його ролі у національному масштабі та на одночасний

ріст регіональних та підприємницьких можливостей. У центрі уваги виявився науковий парк університету в Турку. Як підкреслювали ректор Харрі Льоннеберг та проректор Яанна Пуукка, науковий парк викристалізувався та є інструментом регіональної стратегії університету в Турку.

Для удосконалення управлінських структур, щоб вони могли взаємодіяти як єдине ціле, в університеті створено три ради для полегшення внутрішнього розповсюдження найбільш вдалого досвіду: дослідницька рада на чолі з головними науковими співробітниками; викладацька рада, куди увійшли викладачі, які запроваджують інноваційні методики, та рада з аспірантури, куди увійшли керівники факультетських наукових шкіл. Слід відзначити, що науковий парк у Турку – результат об'єднання зусиль міста Турку, органів регіонального розвитку, вищих навчальних закладів та промисловості і відповідає регіоналізму, що набирає сили по всій Європі. Науковий парк має територію у 500 гектар, три університетські кампуси (університет міста Турку, університет “Академія Або” та Школа економіки та бізнес-адміністрації), лікарню, політехнічний інститут та технологічний центр. Це 25 тис. студентів та 400 професорів, сотні наукоємких високотехнологічних дочірніх компаній. Фундаментальною цінністю для університету міста Турку, яку належить відстоювати і яка суттєво важлива і в сучасному світі, залишається незмінною – проведення наукових досліджень та підтримка високого освітнього рівня на мультидисциплінарній основі [247].

Визначення *моделі університету як “заново орієнтованого” закладу* не випадкове, оскільки тільки один із згаданих у доповідях на семінарі у Зелена Гура заклад був з самого початку задумано як новий та утворено з нуля [22]. Це Вища школа бізнесу Національного університету “Луїс” у Нови Сонче, яка є яскравим свідченням важливості належної організації управління та доводить, що більш крупні та складні за структурою університети повинні дечому навчитися на цьому.

Транснаціональна модель системи освіти, що розвивається традиційними університетами, які діють на міжнародній арені на ринкових засадах. Про масштаби транснаціональної системи освіти Австралії свідчать дані, що у 1999 році 35 з 38

австралійських університетів заявили про надання 750 курсів, а загальна кількість студентів, які вступили до 2000 року, становила близько 32 тис.

Характеризуючи зміни в західній вищій освіті, Мартін Карной свідчить, що “метою цих змін є “досягнення відповідності міжнародним стандартам шляхом зміни способу надання освіти”. Узагальнюючи наведене твердження, О.П. Дем’янчук відзначає, що “все ще тривають пошуки моделей, які давали б змогу гідно відповідати на виклики часу” [122, с. 102]. Вчений наводить порівняння *моделей* вищої освіти [122, 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 шабель з провідними світовими вищими навчальними закладами, вимагає такого підходу до освітніх реформ” [122, 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 [100]. 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 [143, с. 49]. Але зміни відбудуться, оскільки університет мусить зберегти свою творчу місію. Університетська адміністрація мусить пристосуватися до нових реалій виробництва знання [13]. Модель університету, за думкою Януша Гоцьковського, базується на п’яти положеннях, що співпадають із сутністю науки як унікальної форми пізнання та відтворення реальності [100]: університет лише тоді функціональний, коли його наукове життя характеризується як “єдність у різноманітті”, а “розподіл дисциплін за

факультетами” замінюється гнучкою системою утворення багатьох робочих груп, що взаємозв’язані; професійна практика дослідження та викладання доводить, що дискурсивний вибір та проблемні ситуації є надто важливими; у добре функціонуючому університеті всі підрозділи академічного персоналу підпорядковані потребам безобмеженого формування робочих груп; університет є суспільною рамкою для багатьох проблемних галузей; вчені в університетах займаються тим, що вони вміють робити, бажали б пізнати ще краще, вважають важливим та гідним своєї уваги.

Спільність та відмінність найкращих світових моделей систем освіти наведені у табл. А.12 додатка А [52, с. 9]. Отже, вочевидь глибокий зв’язок суспільного устрою з визначальними характеристиками його системи освіти, що задовольняє потреби суспільства. Зміни, що спостерігаються в процесі еволюції суспільства, та його системи освіти узагальнені у табл. А.13 додатка А [52, с. 38]. Дані табл. А.13 додатка А дозволяють отримати загальне уявлення про найбільш вірогідні процеси, що визначають основні завдання університетської освіти ХХІ століття та характеристики і риси майбутніх випускників. Структура випускників з вищою освітою провідних країн світу за напрямками навчання наведена у табл. А.14 додатка А.

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

сприяння становленню культури світу, яка починається з поваги і врахування інтересів та бажань інших, відчувається у будь-якій діяльності, що здійснюється під її егідою; солідарність вищих навчальних закладів і різних інших інститутів суспільства; прийняття в підгрунття її управління взаємодоповнення відповідальної автономії і підзвітності; намагання надати більш чіткого характеру нормам якості та відповідності; “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; усвідомленню та прийняттю освіченої України як суспільного ідеалу, що свідчить про здобуття країною форми, яка забезпечує умови сталого розвитку.

Таким чином, ми вважаємо, що розвиток університетської освіти означає приведення освіти у відповідність до новітніх суспільних вимог та норм, закономірностей та тенденцій розвитку XXI століття. Поява нових освітніх моделей університетської освіти спонукає сконцентрувати увагу на тому, що становить “університетський досвід” [261, с. 115; 310].