

Академія педагогічних наук України  
Інститут вищої освіти

На правах рукопису

**ЯЦЕЙКО Марія Григорівна**

УДК 141.2:321.7:37.013.73

**ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ  
ЯК ЗАКОНОМІРНІСТЬ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ  
В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата філософських наук

Науковий керівник:  
**Скотний Валерій Григорович,**  
доктор філософських наук, професор

**Київ – 2008**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>	
<b>РОЗДІЛ 1</b>		
<b>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ</b>		
<b>ПРОЦЕСУ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ, ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ</b>		
<b>ТА НАПРЯМИ</b>		
1.1. Сутність трансформаційних процесів у сучасній освіті.....	11	
1.2. Роль освіти в процесі соціалізації людини .....	17	
<b>РОЗДІЛ 2</b>		
<b>ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ ЇЇ</b>		
<b>МОДЕРНІЗАЦІЇ</b>		
2.1. Поняття демократизації та його застосування до процесів, що відбуваються в освіті.....	42	
2.2. Сутність демократизації освіти та суб'єктивні відхилення від демократичних перетворень в освіті.....	60	
<b>РОЗДІЛ 3</b>		
<b>ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....</b>		<b>74</b>
3.1. Академічна мобільність викладачів та студентів.....	77	
3.2. Вибір студентами навчальних курсів та спецкурсів; переваги та недоліки кредитно-модульної системи організації навчання.....	87	
3.3. Лібералізація навчальних програм та державних стандартів.....	95	
3.4. Творча активність викладача та студента.....	104	
3.5. Проблема часткової або повної автономії університетів: зарубіжний і вітчизняний досвід.....	110	

<b>РОЗДІЛ 4</b>	
<b>ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ТА УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТИ</b>	
<b>ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ</b>	
4.1. Основні засади організації й управління освітою в умовах поглиблення демократизації суспільства.....	119
4.2. Демократизація управління та організації життєдіяльності навчального закладу.....	156
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>167</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>170</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Демократизація як тенденція розвитку суспільства у ХХІ столітті поступово охоплює всі сфери суспільного та індивідуального життя особистості, змінює його стиль і ритм, потребує водночас впровадження нових підходів до підготовки та виховання здатності індивіда (і соціальних груп) до життя й творення у демократичному середовищі. Особлива роль у цьому відводиться системі освіти. Підготувати людину демократичного мислення і дії може тільки система, демократизм організації та управління якою відповідає найбільш високим показникам сучасності. Демократизація освіти, отже, постає завданням, без розв'язання якого про реальний процес модернізації освіти не може бути й мови.

У широкому розумінні слова, „демократія” означає не що інше, як „влада народу”, „народовладдя”; у вузькому – як організація тих чи інших процесів на засадах свободи волевиявлення і участі в них конкретних індивідів, як толерантне управління цим процесом з урахуванням можливих моделей його розвитку та суперечностей. У нашому дослідженні поняття демократії вживається у поєднанні цих розумінь, водночас, із більшою мірою акцентування на другому змісті поняття.

Довгий час, практично за весь період існування України у складі СРСР, про демократизм освіти, який ніби домінував у системі її організації, можна говорити лише умовно. І це зрозуміло. В тоталітарному суспільстві демократизм може існувати лише як гасло, своєрідна ширма, яка приховує реальність авторитаризму. Економіка і політика, культура і, навіть, мораль розвивалися у ті часи в цілковитій залежності від домінуючої ідеології. Не є винятком і сфера освіти. У ній панував „демократизм карикатурний” – вільномислення, творчість, власно сконструйовані нововведення в навчальний процес не тільки не заохочувалися, а й жорстко

каралися. Десятки, сотні, тисячі викладачів змушені були мімікрувати; ті ж, хто виявив непокору чи вільнодумство, як правило, піддавалися гонінню, цькуванню як професійно нездатні жорстким репресіям. Як і партійно-політична система, освіта в колишньому СРСР базувалася на принципі так званого „демократичного централізму”. Виконання рішень, „спущених згори”, навіть, якщо вони спотворювали навчально-виховний процес, вважалося у ній законом, що не підлягає будь-якому обговоренню. І хоча в системі освіти були особистості, які намагалися навчати жити і творити наперекір системі, загальним правилом її існування було упокорення, виконання, а часто й – неприховане блазнювання. Проголошення незалежності України цю ганебну традицію розірвало. Реальний демократизм, що відроджувався у суспільстві, поступово проникав і в освіту. Нині, в результаті низки цілеспрямованих акцій Міністерства освіти і науки, загальної зрілості суспільства, ознайомлення зі світовим досвідом і розширеним контактам зі світовою освітянською спільнотою, демократизація освіти стає не просто одним із напрямів її оновлення, а й самою сутністю цього процесу, його закономірністю. Вивчення демократичних перетворень в системі освіти належить до найбільш гострих у теоретичному і затребуваних у практичному сенсі проблем сучасної соціально-філософської теорії.

Актуальність дослідження демократизації у системі освіти посилює й глобалізація. У широкому розумінні її можна розглядати як універсалізацію систем відповідно до новітніх європейського і світового досвіду. За компетентними висновками вчених, глобалізація, характерними ознаками якої є революція у галузі інформатики та телекомунікації, використання міжнародного розподілу праці, виробничої кооперації, зокрема, щодо використання ресурсів, взаємозв'язок і взаємна залежність держав, націй та народів, регіонів і континентів, розвиток міжнародного співробітництва тощо, формує нові можливості для загального розвитку. Для системи освіти глобалізація означає інтенсивний обмін світовим досвідом і його впровадження, розвиток на цій основі

творчої активності педагога, демократизації організації та управління навчально-виховним процесом відповідно до найбільш досконалих зразків. З іншого боку, процес глобалізації несе з собою й інші тенденції: він підневільно утримує в собі можливість якщо й не руйнації, то принаймні, обмеження (шляхом уніфікації) розвитку національних систем, врахування національних інтересів. Останнє безпосередньо торкається освіти. Тому вивчення цієї проблематики, особливо з точки зору співвідношення освітніх національних традицій та інновацій, є проблемою, що потребує безпосередньої дослідницької уваги.

**Ступінь наукового опрацювання проблеми.** Дослідженню тематики, що аналізується в дисертації, присвячена значна кількість наукових та методичних публікацій. Умовно їх можна розмежувати у два відносно самостійні напрями. Перший з них стосується змісту висхідного й опорного поняття „демократія”. Кількість праць, присвячених цій проблемі, а вона аналізується від часів античних філософів Платона, Демокріта й Арістотеля, мабуть, перевершує декілька тисяч найменувань. Узагальнено ці дослідження відображені у роботах А. де Токвіля, Й.Шумпетера, У.Ростоу, Р.Даля, Ч.Ліндбола, Х.Аренд, К.Поппера, низки інших зарубіжних дослідників. У російсько-українській політологічній літературі до цього напрямку можна віднести роботи В.Бабкіна, О.Бабкіної, П.Новгородцева, В.Горбатенка, М.Обушного, Ю.Шемшученка, П.Шляхтуна та ін.

Другий напрям торкається специфіки розгортання процесів демократизації у такій сфері суспільної діяльності, як освіта. Помітними, змістовними й корисними є роботи вітчизняних дослідників, зокрема, В.Андрущенко, І.Бойченка, В.Вікторова, В.Журавського, І.Зязюна, В.Кременя, М.Михальченка, І.Надольного, В.Огнев'юка, В.Пазенка, Т.Розової, В.Скотного та ін.

Водночас існує низка проблем, які не мають достатнього висвітлення. До них, зокрема, належать аналіз демократизації як закономірності модернізації сучасної освіти, особливо в контексті інтеграції освіти України в міжнародний європейський контекст. Потребують більш глибокого обґрунтування й такі

проблеми, як аналіз об'єктивних та суб'єктивних факторів, що обумовлюють потребу в демократизації освіти (глобалізація, зростання громадянської активності особистості, розширення і поглиблення міжнародних контактів та домовленостей, прозорість світових процесів тощо); сутність демократизації освіти в залученні до розв'язання її основних проблем якомога ширшого кола громадськості; суб'єктивні відхилення від демократичних перетворень в освіті та засоби їх уникнення; основні напрями демократизації сучасної освіти; демократизація управління життєдіяльністю навчального закладу та її організація; академічна мобільність викладачів і студентів; технології вибору студентами навчальних курсів та спецкурсів; переваги і недоліки кредитно-модульної системи організації навчального процесу; лібералізація навчальних програм та державних стандартів; творча активність викладача й студента; проблема часткової (або повної) автономії університетів; організаційний і управлінський аспекти демократизації освіти. Враховуючи актуальність цих проблем, а також їх недостатньо повну розкритість в наявній літературі, автор обрав означену тему предметом безпосереднього теоретичного аналізу.

**Зв'язок роботи з науковими програмами.** Дисертаційне дослідження є складовою колективної теми відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти АПН України „Філософія і методологія розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів” (РК № 0106U002009). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Інституту вищої освіти АПН України (протокол № 7 від 31 жовтня 2005 р).

**Мета дослідження** полягає у виявленні та аналізі особливостей розгортання демократичних процесів у системі освіти, аналізі їх впливу на модернізаційні процеси, що в ній відбуваються.

Для досягнення цієї мети передбачається розв'язання таких завдань:

- дослідити зміст понять „модернізація освіти”, „демократизація освіти”;
- проаналізувати основні напрями модернізації освіти;

- здійснити аналіз організаційного та управлінського аспектів демократизації освіти в контексті процесів глобалізації;
- узагальнити досвід та тенденції розвитку демократичних процесів у провідних університетах України;
- визначити роль процесу демократизації у системі чинників модернізації освіти.

**Об’єктом дослідження** є модернізація сучасної освіти; **предметом** – місце і роль у цьому процесі такого чинника, як демократизація.

**Методологічну базу дослідження** становить діалектичний підхід, що спирається на принципи об’єктивності та цілісності, системності та розвитку, історизму і практики; базується на різноманітних методах, зокрема, аналізу, синтезу, індукції та дедукції. У дослідженнях застосовується також компаративний метод, що ґрунтується на порівняльному аналізі вітчизняних та зарубіжних концепцій модернізації і демократизації освіти.

**Наукова новизна отриманих результатів**, визначається тим, що в дисертації практично *вперше* розглядається єдність двох процесів, що розгортаються в освіті – демократизації і модернізації, їх взаємовплив і взаємозалежність. Автором сформульовані висновки, що мають наукову новизну і виносяться на захист:

- *визначено*, що „модернізація освіти” є закономірним процесом оновлення національної системи освіти відповідно до апробованих практикою здобутків у цій галузі провідними країнами світу; у змістовому розумінні модернізація означає „оновлення”, „осучаснення”, „узгодження з вимогами часу”; цей процес має розгортатися на основі таких принципів, як спадкоємність, системність, толерантність, інноваційність, порівняння із зарубіжним досвідом тощо;

- *доведено*, що основні напрями (складові) модернізації освіти в Україні зумовлені Болонськими деклараціями, головними вимогами яких є науковий супровід навчального процесу; забезпечення рівного доступу до якісної освіти;



вдосконалення нормативно-правового поля освіти; впровадження кредитно-модульної системи навчання, інформаційних технологій та новітніх мовних стратегій; академічна мобільність і т. ін.;

- *обґрунтовано*, що провідну роль у системі чинників модернізації освіти відіграє такий процес, як її (освіти) демократизація; здійснено аналіз об'єктивних та суб'єктивних факторів, що зумовлюють потребу в демократизації освіти (глобалізація, зростання громадянської активності особистості, розширення та поглиблення міжнародних контактів і домовленостей, прозорість світових процесів тощо); визначено сутність демократизації освіти в залученні до розв'язання її основних проблем якомога ширшого кола громадськості; проаналізовані суб'єктивні відхилення від демократичних перетворень в освіті та засоби їх уникнення;

- *визначені* основні напрями демократизації освіти, реалізація яких сприяє її модернізації; до них належать: демократизація управління життєдіяльністю навчального закладу та її організації; розширення та поглиблення академічної мобільності викладачів і студентів; розширення можливостей вибору студентами навчальних курсів й спецкурсів; упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу; лібералізація навчальних програм і державних стандартів; поглиблення творчої активності викладача й студента; утвердження практики часткової (або повної) автономії університетів тощо;

- *проаналізовані* організаційний та управлінський аспекти демократизації освіти, зокрема, сенс і значення впровадження державно-громадського управління навчальним закладом освіти; розширення повноважень громадських (наглядових) рад університетів, студентського самоуправління, інших громадських організацій;

- *проведено* узагальнення досвіду розвитку демократичних процесів у провідних університетах України; визначені їх політичні та моральні аспекти; доведено, що в його основі має лежати постійне підвищення культурного рівня, толерантності та самосвідомості всіх учасників навчально-виховного процесу.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в аналізі сутності та структури процесу демократизації як закономірності модернізації освіти в сучасних умовах; на основі узагальнення теоретичної літератури і практичного досвіду вибудована ієрархія напрямів демократизації освіти, їх взаємодія.

**Практичне значення** дисертації полягає у тому, що її основні висновки можуть слугувати рекомендаціями для вдосконалення організації та управління навчально-виховними процесами в сучасному університеті, інших закладах освіти, в системі освіти загалом. Головні висновки дослідження можуть бути використані при читанні курсів філософії освіти, політології, філософії та культурології. На основі викладеного в дисертації матеріалу може бути підготовлений самостійний спеціальний курс з проблем демократизації освіти для студентів різних спеціальностей.

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження доповідалися на засіданні відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти АПН України, а також у виступах на Міжнародних і Всеукраїнських наукових та науково-практичних конференціях, симпозіумах, семінарах: „Сучасний стан і тенденції розвитку вищої освіти в Україні: філософські аспекти” (Івано-Франківськ, 2006); „Трансформація політичних систем на постсоціалістичному просторі” (Київ, 2006); „Безперервна освіта в Україні: реалії та перспективи” (Івано-Франківськ, 2006); „Духовна спадщина Лівобережної України: соціально-філософський зміст природи суспільства, релігії та освіти” (Київ, 2007), Другі Міжнародні Драгомановські читання (Київ, 2006); Треті юридичні читання (Київ, 2007), „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (Київ-Рівне, 2007).

**Публікації.** Результати дисертаційного дослідження опубліковано у 6 наукових працях, з них 5 – у провідних фахових виданнях ВАК України з філософських наук.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ, ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ТА НАПРЯМИ

#### 1.1. Сутність трансформаційних процесів у сучасній освіті

Процеси перетворень, що охопили сучасну освіту описуються в літературі низкою понять, головними серед яких є: „реформа”, „трансформація”, „модернізація”. Часто вони вживаються як тотожні. Однак більшою мірою вчені наголошують на смислових відмінностях, якими задається спрямованість процесу або ж його якісно нові стани. Це зумовлює необхідність детального аналізу всього спектру проблем, які розгортаються в галузі освіти, важливою ланкою якого є визначення співвідношення означених понять, їх логіко-гносеологічної функції, смислового навантаження. Упереджуючи аналітичні викладки, з яких випливає цей висновок, зазначимо, що найбільш адекватно сучасні освітні процеси описуються терміном (поняттям) „модернізація”. Спробуємо довести цей висновок, спираючись на літературу, доступну нашому аналізу.

Як відомо, у вітчизняній літературі стосовно змін, що відбуваються в освіті, широке використання, отримало поняття “трансформація освіти”. Воно застосовується одним з найбільш відомих теоретиків сучасної освіти, Президентом АПН України В.Кременем у такому контексті: “під впливом цивілізаційних змін, як, наприклад, перехід від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій, глобалізація... особливої ваги набуває трансформація освіти в контексті її людиноцентризму” [75, 12]. Цей поворот

вчений пов'язує з глобалізацією та інформаційною революцією. Однак його сутність у низці інших публікацій В.Кремень описує поняттям „модернізація”.

Власне, ідея глобалізації (як чинника „трансформації” чи „модернізації” освіти) пов'язана з тим, що процес формування людства визнається історично незавершеним. Процес утворення об'єднання істот, що визначаються властивістю бути розумно однаковими (ті, що здатні мислити однаково) супроводжується різноманітними популяційними конфліктами (економічними, військовими, расовими, політичними, релігійними, етичними тощо) між сукупностями істот типу *Sapiens*, які заселяють різні території як групи, відокремлені від інших груп даного виду. Та незважаючи на відмінності антропо-гео-біоценозів, у яких існують різні людські популяції, у ХХ столітті почали відбуватися процеси, що сьогодні іменують глобалізацією. З поступом процесів глобалізації пов'язують завершення формування людства у реально існуюче суспільне об'єднання.

Відповідно до зазначеної думки, можна визнати, що модернізація освіти обґрунтовано визнається сьогодні “однією із складових загального процесу соціально-економічного реформування України” [80, 6].

Сьогодні вже не викликає сумнівів, що різні суспільства, народи, держави стають взаємозалежними в своєму політичному, економічному, культурному існуванні. Цю взаємозалежність і називають глобалізацією. Українське суспільство також включене у вир трансформаційних перетворень глобалізації, а утопічне очікування, що “наш хутір” залишиться недоторканим, насправді є відмовою від діалогу як можливості зрозуміти світ, іншу культуру, іншу політику, інші народи. Тому входження України до Болонського процесу, як і плани вступу до СОТ, та пов'язану з ними радикальну модернізацію освіти слід розглядати як відповідь на об'єктивний виклик сучасної трансформації людства.

Проте сама ідея підпорядкованості освітньої діяльності глобальній стратегії людства на виживання, формування загальнопланетарної єдності, свідомого

створення соціальних відносин у суспільстві, форм соціальної життєдіяльності не може бути витлумачена однозначно.

Можна визнати слухними виокремлені В.Громовим базові принципи “філософії глобальної освіти”. До них він відносить критичне мислення, навички ефективного спілкування, розуміння та знання інших культур, уміння самостійно розв’язувати проблеми, враховувати інтереси інших, гуманістичне світобачення та екологоцентричні форми діяльності [41, 13 – 16]. Одночасно треба зважати на загрозу відновлення неототалітарного мислення у процесі реалізації зазначених принципів освіти, зорієнтованих на глобалізаційні трансформації.

Так, у роботі В. Чуйка “Логічні та методологічні проблеми основоположення принципів соціального пізнання”, на нашу думку, добре обґрунтовується зміна принципів сучасного культурно-історичного існування у зв’язку з формуванням так званого “інтелектуалізованого суб’єкта” [98, 41]. У роботі визначається, що ХХ століття залишило у спадок новому століттю і тисячоліттю розвинутий науково-теоретичний рівень суспільствознавства, що в сучасних умовах виявляється по-різному: як науково обґрунтована ідеологія правового громадянського суспільства; світоглядна позиція особистості, котра спирається на систему базових принципів, які не вступають у суперечність між собою; сукупність принципів групи, що діє раціонально, і для якої розумно обґрунтовані аргументи є достатньою підставою для прийняття рішення тощо.

Водночас, як відомо, науково раціоналізована думка неодноразово демонструвала протиставлення принципів, що лежали в основі вчень про суспільне існування. Наприклад, один з них вимагає, щоб теорії розглядалися як наслідок дії загальних законів буття на основі тези: “буття визначає свідомість” (К.Маркс). Другий визнає, що соціум має свої іманентні закономірності, які неможливо звести до загальних законів буття. Один із них: “хто володіє ЗМІ – той володіє суспільством”. Дослідники, які дотримуються другого принципу, виявили змістову суперечність при спробі підвести політичне буття під загальні

визначення буття соціального. Вчення про єдність законів буття природи, суспільства, думки апіорно передбачає підведення закономірностей соціальних та політичних процесів під універсальні закони існування. Однак за такого підходу може відбутися абстрагування від іманентних властивостей соціальності. Тим самим соціальність починає розглядатися традиційно як різновид буття, що принципово не відрізняється від інших. Прикладом такого підходу може слугувати розповсюджена теоретична система уявлень про суспільство, яка відома нам під назвою “соціальний дарвінізм”.

Вважається визнаним, що сучасну основу такої трансформації методологічної культури складає “постмодерністський дискурс” [84, 71 – 82], який категорично заперечує моделі пояснення розвитку соціуму, в основі яких лежить принцип історизму, єдності історичного і логічного. При цьому історизм визначається як уособлення зв’язку між минулим і майбутнім, детермінованість суспільно-історичних явищ, закономірність плину історичних подій. Проблеми виявлення основ людської культури та історії, тенденцій культурно-історичних змін, культурно-історична самоідентифікації людини, групи, народу, в зв’язку з поширенням тези про “вичерпаність та кризу проекту Модерну”, [81, 548] загострено усвідомлюються через розуміння втрати людиною сенсу вагової складової (душевності, духовності, самовизначеності, волевиявлення власного “Я”) суб’єктивного буття в історичному існуванні.

Аналіз зазначеної ситуації виявляє, що постмодернізаційні тенденції у переосмисленні смислоісторичної проблематики заперечують позитивний сенс важливого для суспільного буття поняття “історична відповідальність” людини, групи, партії тощо. Без аргументованого використання позитивного смислу понять “суб’єктивне”, “індивідуальне” та “соціальне” суспільне життя стає аморальним, обґрунтовано девіантним. За таких культурно-духовних обставин суїцид постає як єдина морально виправдана дія індивіда, що визначається максимом: “твариною

(істотою, що керується інстинктами) бути не бажаю, а для людського існування підстав немає”.

Іншими словами, ця суперечність виявляє складність проблеми визначення базових принципів “філософії глобальної освіти”.

Для демонстрації звернемося до відомої філософам ситуації. Будь-які спроби заперечити тезу Л.Фойєрбаха “В палацах думають інакше, ніж у халупах” були марними. Водночас, як виявив історичний плин подій, онтологічна абсолютизація даної тези, наприклад К.Марксом, стала причиною втрати специфіки предмета системи уявлень про суспільство: подекуди, замінює “людину” “суспільними відносинами”, а суспільні відносини зводить до їх абстракції в голові “пролетарського теоретика”, здобутої за допомогою “класового почуття”, “інстинкту мас”. Елементарний аналіз виявляє, що в історичному матеріалізмі предмет соціальної думки визначається почуттями, інстинктами, потребами, практикою, буттям, а не думкою. Принаймні практика та буття характеризуються як реальність, що існує незалежно від мислення, як така об’єктивна дійсність, що може визначати свідомість. Та незважаючи на вказану констатацію залежності мислення від об’єкта, теорію у даній діалектичній філософії усе одно визначають як різновид думки. Тобто, у вказаному варіанті соціальну теорію самовизначають за допомогою системи знання, оскільки інакше соціальна теорія має розглядатися “гіпердіалектично” як думка без думки. Відповідно, посередником між теорією як думкою і об’єктивною дійсністю, що має постати у формі думки, стає різновид теорії – теорія пізнання, яка визначає предмет думки через практику – взаємодію суспільства і природи, суб’єкта і об’єкта. За таких теоретичних настанов роль методології обмежується підпорядкованістю мислення практиці, визначається метою обґрунтовувати відповідність предмета думки і об’єкта (гносеологічне вчення про об’єктивну істину), об’єктивність розв’язуваних думкою проблем.

Однак треба зазначити, що з появою фундаментальної теоретично розвинутої науки, яка історично через освіту формує для людства інтелектуальний суб'єкт, у науці виявляється проблема невідповідності мови та способу існування суб'єкта науки з інтелектуальними можливостями цього суб'єкта. Всупереч описовості фундаментальної науки інтелектуальний суб'єкт переживає прагнення креативізації своїх нових можливостей. Сповнена науковим інтелектом, свідомість людини інтенціоналізується у прагненнях творення іншого у порівнянні з існуючим існуванням, що систематично виявляє себе у формі творення прикладних, технічних наук, які змістовно перетворюють дескриптивні положення науки на нормотворчі, імперативні визначення дій. “Як наслідок, зі здивуванням в науках знаходять не тільки описи буття, а й акти волевиявлення суб'єкта, різноманітні аксіосистеми, фантазії, творення образів неіснуючого (антидескриптивного) бажаного буття” [172, 42]. Історичне поширення впливу інтелектуалізованої за допомогою науки свідомості цілком природно реалізується у відповідній самосвідомості інтелектуального суб'єкта у філософії, яку вдало назвали феноменологією.

Для феноменології історія науки та філософії, культурна спадщина людства є змінними феноменами свідомості суб'єкта думки. Визначений самосвідомістю суб'єкт ці змінні розглядає як підстави для власної змінності, творчої самодіяльності, він, креативно формуючи власне мислення, створює інтенціоналізовані феномени свідомості, для якої вона буде “ніщо, якщо не є відношення до буття” (Сартр). Через змінність феноменів свідомості, мінливим елементом яких є сам суб'єкт свідомості, у феноменології стає неможлива догматизація однієї з множини можливих структур свідомості.

Характерним прикладом антифеноменологічного мислення є поширений до наших днів в Україні марксизм, який, покладаючи неінтелектуалізований суб'єкт (пролетаріат) в основу історичного прогресу соціуму, словами Ф.Енгельса тоталітарно виголосив примат матеріальності над буттєвістю: “Єдність світу



полягає не в його бутті, а в його матеріальності”. Інтенціоналізація матеріальності марксизмом перетворила одну з можливих теоретичних варіацій опису дійсності на догматизований органон, імперативизовану норму, якою почали цілеспрямовано визначати правомірність того чи іншого матеріального існування. Тоталітаризація ідей колективного суб’єкта (партії) об’єктивованої свідомості як фундаментальна підстава для матеріального існування перетворила не одне суспільство на театралізоване дійство, в існування за теорією-сценарієм. Люди перетворювалися на виконавців визначених теорією-сценарієм ролей, а для усіх тих, кому з об’єктивних причин роль не була функціонально визначеною, залишалося бути об’єктом цілеспрямованих репресій (вони на сцені не мають права бути). Сценаристами і режисерами-постановниками тоталітарного суспільства інтелігенція як можливий носій інтелекту інтенціональної самосвідомості принципово розглядалася десидентствуючим елементом, що має бути під тотальним контролем диктатури примату об’єктивної необхідності існуючого. Можливість мислити інше буття принципово розглядається як зрада наявної об’єктивно існуючої соціальності. Як наслідок, творчий потенціал обізнаної в науках інтенціоналізованої свідомості в такому соціумі, як можливість визначати своїм існуванням поступ до іншого буття, розчиняється в наявній об’єктивності соціуму, матеріальній буттєвості соціальної повсякденності. Саме цю загрозу відновлення тоталітаризму при визначенні базових принципів “філософії глобальної освіти” не враховують.

## **1.2. Роль освіти в процесі соціалізації людини**

Визнаючи можливість, принаймні теоретичну, існування двох різних підходів до феномену соціалізації людини в суспільстві, роль освіти маємо розглядали по-різному.

Як відомо, функціонування будь-якого суспільства пов’язане з нормативним упорядкуванням соціальних дій, соціальної взаємодії багатьох людей, тобто

соціалізацією. Соціалізація як процес, під час якого засвоюються соціальні норми і культурні цінності, зразки поведінки, необхідні для ефективної інтеграції індивідів у соціумі, з точки зору педагогічної науки має певні специфічні закономірності, врахування яких дає змогу значною мірою досягати позитивних результатів у освітянській практиці. Оскільки соціалізація індивіда в суспільстві, що трансформується, має принципово проблемний характер, трансформація освіти для такого суспільства набуває рис фундаментальної проблеми суспільного існування. Процес соціальної трансформації супроводжується втратою низки визначальних суспільних ідеалів, відмовою від усталених критеріїв прогресу, переглядом нормативів суспільної життєдіяльності людей, зміною соціальних інститутів тощо. Відповідно за цих умов змінюються межі, норми і практики попереднього досвіду виховання. Іншими словами, освіта функціонує в умовах багатоманітності та невизначеності соціальних ролей і норм.

Власне, зміст проблеми полягає у наступному. Руйнація відносно “традиційної” соціальності супроводжується відсутністю сформованості уявлень про належний тип соціальності, що негативно впливає на діяльність суспільних інститутів соціалізації. Незважаючи на наявність традиційних проблем освіти, сучасні суспільні зміни, що відбуваються в Україні, та їх наслідки актуалізують проблематику наукових досліджень, пов’язаних з трансформацією освіти. Беручи до уваги, що загальний зміст освіти може визначатися двома напрямками: формування людини як носія повторюваної діяльності, тотожної діям інших людей, і як носія діяльності творення нового, досі неіснуючого. “Зрозуміло, що дія за шаблоном повторення пов’язана з відтворенням вже існуючого, а тому стосовно цієї дії використовується те знання, яке створене вже до цього, і воно для шаблонної дії є методом, а якщо це загальне знання, то методологією” [113, 21]. Тому освіта змістовно зорієнтована на формування людини як носія повторюваної та тотожної іншим людям діяльності, в період суспільної трансформації, як реально існуюча подія стає неадекватною суспільному виклику.

“Інша ситуація, коли йдеться про діяльність як творчість, тобто те, що виступає творенням нового, досі не існуючого” [113, 21], тоді наповнення змісту освіти творчістю, на перший погляд, здається адекватною суспільній трансформації подією.

Проблема полягає у тому, що аналогове пізнання, як засвідчує багатовіковий досвід освітянських практик, у формі навчання та вишколювання складає фундамент процесу соціалізації, без чого соціалізації як події взагалі бути не може. Тобто, змістовно саме така освіта забезпечує здатність різних індивідів в однакових ситуаціях діяти подібним чином. А відповідно – розуміти один одного, узгоджувати свої дії з іншими індивідами, що складає невід’ємну складову здатності бути людиною.

Зазвичай розв’язання окресленої проблеми в педагогічній практиці здійснюється за допомогою формального структурування освітньої діяльності, найпоширенішим прикладом якого є поділ на різні школи: початкова, середня, професійна, вища тощо. Зміна форми рівня освіти супроводжується зміною змісту, що уможливило забезпечення у реальній освітянській практиці вишкіл і креативність об’єкта освіти.

Це передбачає відповідні умови функціонування самої системи освіти, її змісту й форм, які гарантували б людині здобуття високого професіоналізму та інтелігентності. На практиці це означає підготовку, яка забезпечує ефективну взаємодію індивіда з суспільством, політичними і державними структурами, сім’єю, культурою; виховання впевненості у своїх силах; бажання й готовність реалізувати себе у всіх сферах суспільного буття, передусім у праці.

Вищесказане спирається на ідею багатоваріантної форми освіти: від різних типів вищих навчальних закладів (у тому числі приватних) до конкретних навчальних програм. Вважаємо, що на якість освіти позитивно вплинув розпочатий в Україні перехід ВНЗ до двоступеневої системи, визначальними рисами якої є: можливість вибору студентами альтернативних освітніх програм і

форм навчання, які дають змогу підвищити професійну та наукову мобільність; введення гнучких програм у сфері перепідготовки кадрів, дипломи різних ступенів; додаткові освітні структури; стажування в провідних університетських центрах за кордоном тощо. Важливе значення має створення умов для безперервного продовження освіти та самоосвіти в Україні. Мова йде про можливість широких верств населення отримувати спеціальну та вищу освіту, вимоги до рівня якої постійно підвищується. У даному випадку, окрім державних програм, слід керуватися принципами ринкових відносин. Тому студентство потрібно розглядати не як соціально слабку й однорідну в своїх політичних та економічних проявах і можливостях верству населення, а як глибоко диференційовану, соціально активну частину суспільства, що в найближчому майбутньому визначатиме стан буття усього суспільства взагалі.

Однак виявлення ролі системного структурування етапів освіти не знімає іншої фундаментальної проблеми визначення ролі людини в цьому процесі. Як відомо, людина в освітньому процесі може поставати і об'єктом, і суб'єктом. Якщо взяти до уваги концептуальне визнання учителя, педагога, викладача як представника суспільства, сьогодні – організованого в державу, тоді, в одному випадку, суспільство – суб'єкт впливу, а окремий індивід – його об'єкт. Незважаючи на те чи активно, творчо діє, наприклад, учитель, чи формально відпрацьовує заробітну плату, зміст його діяльності завжди є об'єктивно суспільним. Річ тут у тому, що, навчаючи арифметики, геометрії, мов, географії, історії, учителі завжди передають індивідам суспільне, а не індивідуальне надбання. Відповідно, учитель завжди є представником об'єктивного впливу суспільства на індивіда, інакше – він нічому навчити нездатен.

Для того, щоб чітко уявляти сучасні умови формування професійно важливих властивостей особистості, можна запропонувати розгляд піраміди змісту педагогічної діяльності.

Її верхівку займає стратегічна мета освіти – багатосторонній та гармонійний розвиток особистості, що гарантує виховання індивідуальності. Безпосередньо пов'язаними з цією метою маємо визнати кваліфікаційні характеристики, що висуваються стосовно робітника певного фахового рівня. Нижче – інформаційно-предметний зміст педагогічної діяльності, який складається з переліку дисциплін, потрібних для формування конкретного спеціаліста. Цей перелік можна наочно виявити у вигляді навчального плану, а також термінів навчання, форм контролю тощо. Пов'язаним з інформаційно-предметним змістом педагогічної діяльності буде методичне забезпечення педагогічної діяльності, яке забезпечує кожну дисципліну навчального плану програмою, навчальним посібником або курсом лекцій, підручником, екзаменаційними білетами, тестовими завданнями тощо.

Уявлення даної піраміди можна доповнити такими міркуваннями. Під процесом навчання розуміємо передачу знань як їх “повторне відкриття”, формування певних навичок та умінь. Під вихованням – формування та розвиток системи цінностей, ціннісного ставлення до природи, культури, індивіда, обраного виду суспільно корисної діяльності, самого себе. Таким чином, тлумачення верхівки, яка складається зі “стратегічної мети освіти”, постає як визначення її духовного змісту. Саме у ставленні до нього розкривають своє значення імідж освіти в межах певної культури, імідж навчального закладу, культурно-психологічна і професійна компетентність педагогів.

Тим самим освітній заклад має забезпечити допомогу молоді в процесі адаптації та самоутвердження у сучасній складній і недостатньо стабільній економічній, інформаційній тощо суспільній ситуації, оволодіти досвідом старших поколінь, зрозуміти своє покликання, визначити власне місце у суспільстві, самостійно знайти шляхи найбільш ефективного пристосування до нього, виробити терпимість, доброзичливість у ставленні до соціальних партнерів, здатність і готовність до конструктивно-критичної взаємодії з існуючою соціальною реальністю.

Не можна не бачити, що в процесі становлення демократичного суспільства, у період незалежного національно-державного розвитку українського суспільства, серед проблем соціалізації молодих людей особливе місце починають займати факти зростання кількості носіїв асоціальної та девіантної поведінки. Спектр представників таких груп досить широкий – від аморального до злочинного.

Своєю чергою необхідно зазначити, що процес адаптації молодої людини до нових соціальних реалій позначений своїми особливостями і проходить дещо інакше, ніж у старших поколінь, що вже мають життєвий досвід “боротьби” за соціальне та фізіологічне існування. Молодь, як виявляється, не має ускладнень, пов’язаних з минулим досвідом, стереотипами поведінки, оскільки найважче в процесах адаптації змінити один досвід життя на інший. У молоді взагалі, студентської так само, адаптація, як правило, збігається із соціалізацією, що забезпечує їй соціально-психологічні переваги над старшими віковими групами: кращу пристосованість до змін, більш високу мобільність.

Визначальними факторами для адаптації молоді є панівні суспільні цінності, соціально-психологічний “клімат” суспільства та ціннісні орієнтації особи, що адаптується до нього. У процесі соціалізації цінності та ціннісні орієнтації постають як основа механізмів регуляції соціальної поведінки, соціальної адаптації особистості, її саморегуляції. Також треба враховувати, що ціннісна структура молодих людей перебуває у стані становлення, основний вплив на яку має усе розмаїття суспільних процесів.

Процес соціалізації людини до нового середовища має свої особливості, він складається під впливом великої кількості факторів, які різняться за походженням, складністю, ступенем і спрямованістю впливу на цей процес.

Деякі соціальні фактори більшою мірою, ніж інші, детермінують цей процес. Це так звані компенсуючі фактори. У деяких випадках процес дезадаптації не настає, якщо невеликій кількості дезадаптуючих факторів протиставляється хоча б один компенсуючий. Тому важливими є перші етапи соціалізації, які

соціальну адаптацію виокремлюють як особливий вид діяльності із засвоєння наявної соціальної ситуації (суб'єктивно нової для конкретного індивіда), де постійно відбувається процес додавання досвіду, коли наступна адаптивна ситуація спирається на попередній досвід, утворюючи ієрархію сходження соціалізації.

До важливих факторів соціалізації відносять статусно-рольову визначеність, що впливає на орієнтацію молодої людини в соціальному просторі. У тому випадку, коли орієнтація особи в суспільному бутті блокується через його нестабільність чи проблеми, пов'язані з невідповідністю між особистим досвідом життєдіяльності і новітніми соціальними трансформаціями, адаптація ускладнюється, виникає відчуття дискомфорту. Б.Скіннер, наприклад, вважає, що для зменшення невизначеності і незадоволеності молодих людей станом речей у суспільстві, саме суспільство повинно йти їм назустріч, щоб забезпечити відчуття сенсу життя, послабити відчуття відчуженості та безнадійності, оскільки молодь самостійно не володіє дієвими засобами для того, щоб подолати дисгармонію між суспільством і особою [122, 35].

Оскільки невизначеність соціальної ситуації, у якій живуть сьогодні українці, набуває форми системи соціального буття, ситуація, в якій, наприклад, живе і діє студентська молодь, так само має характеризуватися як соціально динамічна. Педагогічний процес, регламентований навчальними планами та програмами, можна вважати відносно стабілізуючим фактором соціальної адаптації лише як тимчасовий, що усвідомлюється і самими студентами. Динамізм соціальної ситуації, посилений станом трансформування суспільства, нав'язує залежність поведінки, установок, стратегій молодих людей від наявного життєвого ресурсу, насамперед від соціально-економічного статусу особи. Що вищим є соціально-економічний статус індивіда, то більш адаптивна стратегія соціалізації, а отже, молода людина, яка не має життєвого досвіду збереження відчуття власної самодостатності, потрапляє у пряму залежність від соціального статусу батьків,

родинних зв'язків, принципово перетворюється на об'єкт, а не суб'єкт соціалізації.

Досліджуючи елементарну колективну поведінку, яка характеризується через поняття “збудження”, “хаос”, “безладдя”, Г.Блумер зазначає, що вона досить часто виникає саме в умовах нестійкості звичних форм соціального існування, зокрема у таких випадках соціальної динаміки, як економічні негаразди, релігійні протистояння, девальвація моральних цінностей, виробничі конфлікти та ін. [15, 168]. Така поведінка виникає за умов відсутності самоусвідомленої мети або неможливості практично досягти цілі, які в умовах трансформації постійно змінюються. Особистість перебуває у стані напруженості, неспокою, стає психологічно нестійкою, менш постійною у настроях і способах діяльності, що спричиняє дезадаптацію. Починає виникати така форма соціальної взаємодії, як “кругова реакція”, що охоплює досить великі колективи людності, які інтенсифікують її. Поділяючи людності на групи, об'єднані певною круговою реакцією, можна побачити: рівень конфліктності учнівської та студентської молоді є вищим, порівняно з групами людей, які зайняті у тій чи іншій сфері матеріального виробництва. Це явище пояснюють за допомогою поняття “молодіжний максималізм”, за яким стоїть комплекс чинників фізіологічного, психологічного і соціального характеру [104, 94].

Оскільки для суспільства, що трансформується, характерні розгубленість та неспроможність молоді до індивідуальної адаптації, то поширюються “стратегії втечі” від повсякденності. Пріоритетною антитезою їй, для пострадянського суспільства, маємо визнати “стратегію раціональної адаптативності”, яка полягає у здатності керуватися принципом самовідповідальності. Для багатьох людей форми та способи пристосування у сучасних умовах набули характеру форм і способів виживання, адже межа між власне “життям” і фізіологічним існуванням для 90% населення України фактично відсутня [59, 16]. Маємо визнати, що за десять останніх років у цій сфері в Україні змінилося мало.



Суб'єкт-об'єктний підхід має давню традицію й представлений цілою низкою концепцій. Одним із його основоположників був французький соціолог кінця XIX століття Е.Дюркгейм. Досліджуючи відносини людини й суспільства, він неодноразово звертався до питань виховання підростаючого покоління, розуміючи під цим “постійний тиск соціального середовища на дитину, що прагне сформувати її за своїм зразком, а представниками й посередниками його є батьки та вчителі” [51, 12 – 13]. Водночас визначаючи суспільство активним суб'єктом у процесі соціалізації індивідів як об'єктів, уже Е.Дюркгейм виявляв проблему змісту освіти, що може визначатися ідеалом людини, котра має свої особливості та творчі здібності. Іншими словами, формально індивід акумулює існуючі загальні цінності суспільства в процесі освіти, однак від змісту цих цінностей залежить чи буде він репродуктивною продуктивною, творчою людиною.

Означений підхід найбільш послідовно розроблений у структурно-функціональній теорії суспільства Т.Парсонса [206] та широко представлений у світовій і вітчизняній педагогіці. Це пов'язано з тим, що він акцентує увагу на соціальній адаптації, пристосуванні людини до суспільства за допомогою засвоєння нею заданих знань, норм, правил, цінностей, які, наприклад, в умовах України багато в чому відповідають як соціальному, так і політичному замовленню, що вимагає встановлення відносин “людина – суспільство”, “громадянин – держава”, однак він не може врахувати, що індивід історично постає не тільки як виконавець, а й як творець норм буття суспільства. Тобто, формально у ньому факт суб'єктивності індивіда визнається, але змістовно не враховується.

Ставлення до індивіда як до активного джерела власної соціалізації детально розглядалося у концепціях У.Томаса і Ф.Знанецького, які звернули увагу на залежність соціальної події від егоцентричності точки зору індивідів, що беруть у ній участь. Ч.Кулі, розвиваючи цю ідею під назвою “теорія дзеркального Я”, обґрунтовував, що для індивіда інші люди – це свічада, в які вони дивляться у

процесі міжособистісного спілкування. Індивід будує своє “Я”, ґрунтуючись на сприйнятті думок, оцінок навколишніх людей. А зміст знань в освітньому процесі, таким чином, постає множиною штучно створених ситуацій, до яких потрапляє індивід, щоб бути оціненим у порівнянні з іншими індивідами. Зміна та ускладнення рівнів освіти, спеціалізація і професіоналізація забезпечують створення складного, диференційованого, стійкого образу “Я”. Під впливом імперативів соціуму в індивіда формується здатність до самоконтролю, підґрунтям якого стають засвоєні ним норми і цінності суспільства, що дозволяють йому ставати креативним джерелом нових існувань, бути творцем, повноцінним суб’єктом. У вказаній концепції важливе значення має врахування тієї обставини, що суб’єктом може бути тільки самовідповідальна людина, здана здійснювати різні взаємовпорядковані, а не взаємовиключні дії.

Доповнення Дж.Мідом цієї концепції ідеєю між індивідуальної взаємодії як символічним інтеакціонізмом дало змогу визначити сприйняття людини людиною як суб’єкт-суб’єктного відношення [70, 89]. Суспільство починає розглядатися через поняття “узагальненого іншого”, а відповідно – учитель, наприклад, постає для учнів як таке “Я”, що репрезентує собою “інше-Я”. “Узагальнений інший” є сукупністю цінностей та норм, під впливом яких в окремих індивідів формується конкретне самоусвідомлення власного “Я”. Індивід, взаємодіючи в групі з іншими, немов стає на їхнє місце, бачить себе їхніми очима, розуміє їх та прагне, щоб і його розуміли. Тому якщо учителя в класі не розуміють, то це свідчить передовсім про відсутність порозуміння, причини якого можуть взаємозумовлюватися, оскільки кожен постає суб’єктом, джерелом взаєморозуміння.

Слід зауважити, що доповнення концепції “узагальненого іншого” концепцією А.Халлера “значимого іншого” виявляє, що далеко не кожен може бути учителем, оскільки для індивідів, особливо “недооформлених”, тільки та думка й оцінки мають значення, що йдуть від значимої з їхньої точки зору людини. Щоб дитина, наприклад, стала на місце іншого, вона має імітувати,

повторювати іншого, а відповідно – бажати бути цією іншою людиною. “Стійкість індивідуального “Я” передбачає не тільки рівняння на окремих “значимих інших”, вимоги і відносини яких можуть істотно відрізнятися, а також рівняння на “генералізованого іншого” [207].

Розглядаючи, приміром, вищий навчальний заклад як місце активної соціалізації молоді, треба враховувати, що негативне ставлення до навчального процесу, яке подекуди трапляється навіть серед студентів, здебільшого може виникати з причини побудови педагогом своєї дидактики переважно за допомогою морального насильства, яке не передбачає творчої активності, ігнорує їх особистісність, створює напруженість та стресовість в аудиторії. Тим самим молода людина потрапляє в ситуацію, коли відсутня можливість виявити себе і свою неповторність. Тому поширеним засобом досягнення визнання серед однолітків, пошуком очікуваного соціального статусу стає девіантність і асоціальність. Суперечність між особистістю студента і педагога, між власними цінностями та можливостями їх реалізувати в університетському середовищі стає джерелом аморальних вчинків. Отже, від рівня професіоналізму, активної педагогічної позиції і стилю творчої діяльності викладачів багато у чому залежить процес соціальної адаптації молодих людей у вищому навчальному закладі, закріплення соціально важливих норм поведінки, інтелігентності, життєвої орієнтації молоді, що навчається.

Означені проблеми враховуються та розв’язується при використанні методів активного навчання, що передбачає наявність низки організаційних умов, дотримання методичних принципів спілкування та етапів насичення навчального процесу елементами проблемності. Застосування комплексу методів активного навчання має базуватися на таких принципах:

- 1) рівновага між змістом і методом навчання (ґрунтується на попередній підготовленості учнів);

2) моделювання (розробка методичного комплексу чи моделі того виду методу активного навчання, який застосовується на даному занятті);

3) результативність (резерв надійності, міцності знань, забезпечений систематичним повторюванням й контролем). Досвід засвідчує, що мінімальним рівнем має бути три повторення у різних формах.

Формою постановки проблемного завдання можуть бути усні, текстові чи графічні варіанти, а процес розгляду питань має обов'язково відбуватися як колективно (за допомогою викладача), так і індивідуально (через доповідь, самостійну роботу, домашню роботу, співдоповідь, реферат тощо). Участь аудиторії у цьому процесі може бути непрямомою, наприклад, просто присутність, чи співучасть, коли аудиторія має інформацію про основні терміни, поняття, закони та принципи дисципліни, а також партнерством, коли проблемні завдання (ситуації) цілком самостійно розв'язуються аудиторією. Цей ступінь участі оцінюється за допомогою тестування, письмової контрольної роботи, колоквиуму, за умови подання нетрадиційних запитань. Іншими словами, застосування різноманітних форм проблемного навчання, прийомів активізації мислення передбачає володіння світоглядними, методологічними й психолого-педагогічними основами методики спілкування, принципами дидактики.

Проблемність як одна із найсуттєвіших рис методу активного навчання має декілька конкретних форм реалізації – тренінг, ділова гра, тести. Тренінг останнім часом розглядається найбільш ефективною формою практичного напряму навчання. Система сучасних тренінгових методів у навчальних структурах застосовується у вигляді демонстрації, індивідуального завдання, проблемно-орієнтованої дискусії, презентації і роботи в малих групах.

Можна констатувати, що описані педагогічні концепції соціалізації в загальному підсумку змістовно вплинули на розробку концепції “комунікативної взаємодії суспільства та індивіда”, в якій спілкування набуває “інтерсуб’єктивного

характеру”, а індивід від народження є його “повноцінним активним учасником” [76, 11 – 12].

У межах концепції комунікативної взаємодії суспільства та індивіда проблема орієнтації освіти на формування людини як носія повторюваної та тотожної іншим людям діяльності, в період суспільної трансформації, принаймні, теоретично знімається.

Відома теза, що людина повинна самостійно формувати своє майбутнє, проявляти ініціативу, пошук, наполегливість при досягненні мети, накладає свої відбитки і на методологію викладання низки навчальних дисциплін. Також треба враховувати, що не тільки період юнацтва, а й дитинство – це період формування соціально-природних передумов творення свого життя. Уже в період дитинства виникають духовні та духовно-практичні форми життєтворчості – мрії, прагнення, плани. Хоча маємо визнати, що якісний стрибок у формуванні здатності до життєтворчості відбувається саме у підлітково-юнацькому віці, “...коли головним психічним новоутворенням стає прагнення до самоствердження та орієнтованість на майбутнє” [8, 405].

Важливість цілеспрямованого впливу в юнацький період має особливе значення тому, що саме в ньому закладаються підвалини особистості та визначаються загальні напрями у формуванні соціальних і моральних рис особистості. Головна особливість цього віку – усвідомлення власної індивідуальності, неповторності, несхожості тощо. Психологічні дослідження свідчать, що на унікальний характер, який сформувався у 17 – 18 років, людині доводиться зважати усе своє життя. Саме у цей період виникає прагнення жити майбутнім – перша спроба молодої людини піднятися над повсякденністю, над буденними обставинами життя, пізнати свій внутрішній світ. Процес життєтворчості в цей період формує загальну установку на життя у майбутньому, яке вимагатиме від людини багато сил і знань. Неконкретні, безпредметні уявлення про майбутнє замінюються певними програмами, планами, які

конкретизуються у формі потреб особистості, її прагнень, бажань, фантазій та надій.

Поряд із загальними особливостями становлення особистості обов'язково мають місце конкретно історичні обставини. Так, при трансформації суспільства головним завданням різноманітних навчальних структур в умовах глобалізаційного виклику та зростання обсягу інформації за порівняної обмеженості навчального часу обов'язковим є підготовка конкурентоспроможних фахівців. Його розв'язання вимагає перегляду не тільки змісту, а й форм навчального процесу, впровадження нетрадиційних технологій інтенсивного навчання, переорієнтацію навчання з нагромадження знань (навчання предметне) на підвищення рівня фахової компетентності як основи розвитку здібностей, ефективних дій в умовах конкретних ситуацій (навчання проблемне).

Викладачі як вихователі (незалежно від того, які дисципліни вони викладають) у роботі мають дотримуватися комплексного підходу до виховного процесу, враховувати особливості не лише розумового, а й трудового, морального, естетичного, фізичного розвитку громадянина України. Важливо також наголосити: змістовий аспект різних сторін розвитку особистості визначається її світоглядом і мораллю.

Відтак стає зрозумілою недоцільність скорочення чисельності молоді, яка отримує повноцінну освіту в середніх та вищих навчальних закладах, бо це призведе до безпосереднього збільшення антисуспільної групи людей (злочинних угруповань) [3, 5], оскільки молодь, відлучена від навчання, не тільки переходить до лав безробітних, а й стає на шлях систематичного здійснення протиправних дій. Одержана від скорочення молоді, яка отримує освіту, економія коштів буде багатократно перекрита збільшенням видатків на боротьбу зі зростанням злочинності, на будівництво нових тюрем, не кажучи вже про жахливі соціальні наслідки.

Отже, гуманізація освіти має сприяти подоланню штучної відокремленості вузькопрофесійних природничих, економічних і техніко-технологічних знань від людинознавчих. Адже приклад Чорнобиля свідчить, що ця катастрофа була не стільки техногенною, скільки гуманітарною – як за наслідками, так і за причинами.

Свого часу засновник Академії Наук України В.Вернадський, аналізуючи розвиток освіти, підкреслював, що з середини ХІХ століття настав новий період в історії школи. На думку видатного вченого, це зумовлено трьома чинниками:

- а) швидким зростанням наукового знання та його повсякчасним застосуванням;
- б) демократизацією суспільного та державного життя;
- в) широким розповсюдженням культури цивілізованого життя.

В.Вернадський жив, як і ми зараз, у період історичного зламу епох, фундаментальної трансформації суспільства, в ситуації соціальної нестабільності. Він невтомно тлумачив можновладцям, що освічений і культурний народ це – найнадійніша гарантія бажаного майбутнього суспільства, безпеки і могутності держави. Сьогодні, під час реформування освіти, зростає значущість осмислення педагогічних нововведень В.Вернадського, пов'язаних зі збільшенням “питомої ваги” практичних занять, самостійної роботи, діалогічних форм співробітництва між одержувачем інформації та її надавачем. Знання, отримані під час навчання і творчо використані у практиці, на глибоке переконання, стають основою культури особистості та суспільства.

На нашу думку, системотворним принципом формування і подання навчального матеріалу постає аспектний підхід, який поєднує принципи віддзеркалення і творчого перетворення змісту предмета пізнання [14, 34 – 41]. На ґрунті використання аспектного підходу, виростає культура моделювання інформації, яка забезпечує практичне життєздійснення відомого закону управління інформаційним простором суспільства – “закону односпрямованості

процесів розбудови економічного та інформаційного простору у відповідності до способу пізнання і виробництва” [53, 3]. Йдеться про спрямованість руху формування і подання інформації від осягнення об’єктивності до утворень свідомості, а не навпаки – від утворень свідомості, наприклад, ідеальних конструктів до втручання в обставини життя.

Б.Євтух обґрунтовано вважає, що застосування аспектного принципу формування і подання навчального матеріалу забезпечує наближення висвітлення змісту суб’єктно-особистісної сфери відправника суб’єкта самостійної навчальної діяльності (а не об’єкта деяких педагогічних дій).

У такий спосіб забезпечується розгортання процесу безперервного здобування одержувачем відомостей, послідовно ускладнюваних систем пошуково-творчих завдань за педагогічною допомогою відправника навчального матеріалу. Це значить, що учні узагальнюють не лише знання, а й методи їх одержання, використання, опрацьовують їх і свідомо використовують на практиці. Це сприяє розвитку пошуково-творчого потенціалу особистості одержувача інформації та формуванню його здібностей до самовираження, а також допомагає формуванню переконаності у тому, що освіта є засобом самовираження та самостворення особистості.

Звісно, передачі підлягає не весь досвід взагалі, а лише та його частка, що сприяє розвитку когнітивних структур. Тому в навчанні відбувається суб’єктивне скорочення пізнавальних процесів у історичному їх вимірі, якщо йдеться про засвоєння вже сформованих у суспільстві уявлень про дійсність, а не їх відкриття, тобто когнітивне засвоєння соціально важливого знання. Як засвідчив історичний досвід ХХ століття, критерієм для визначення соціально пріоритетного знання, що передається молоді від старших поколінь, виступає науковість. Саме вона передбачає визнання усіх історично наявних світоглядних і методологічних позицій вільними, історично необхідними, теоретично рівноцінними, якщо вони



стали засобом розв'язання фундаментальної наукової проблеми або засобами її обґрунтування.

Варто також звернути увагу на зв'язок процесів трансформації освіти в Україні з так званою інформатизацією освіти. Інформатизація – це складний соціально-історичний етап переходу до нової стадії цивілізації, сутність якого — в експоненціальному зростанні обсягу економічної, політичної, технічної, наукової, побутової тощо інформації, необхідної для розв'язання соціально-економічних, науково-технічних, побутових та культурних проблем, які швидко ускладнюються. В умовах зростання виробництва переробка інформації може здійснюватися лише на основі сучасної інформаційної технології. Вона об'єднує процес створення та запровадження комп'ютерів (передусім персональних), сучасних засобів зв'язку, комунікацій, створення програмної продукції, яка б забезпечувала комп'ютеризацію виробництва, управління, побуту тощо, а також створення інтегрованих систем зв'язку та загальнодоступних баз даних і знань. Інформатизація суспільства за своїм історичним значенням сумірна з процесом індустріалізації, однак впроваджуючи зворотний зв'язок, вона спричиняє більш глибокі перетворення у всіх галузях людської діяльності, позаяк охоплює не лише матеріальне, а й духовне виробництво.

Уже сьогодні комп'ютеризація, розвиток інформаційних систем роблять можливою та реальною систему індивідуальної освіти, про яку так довго мріяли. Звісно, комп'ютеризація, роботизація породжують нові проблеми (швидка структурна перебудова економіки, яка супроводжується ростом безробіття у традиційних галузях та нестачею спеціалістів у нових галузях, посилення нестабільності на ринку цінних паперів в умовах комп'ютеризації операцій з ними, комп'ютерна злочинність тощо), які мають бути серйозно вивчені. Серед інших негативних явищ – так зване "комп'ютерне рабство" (залежність автоматизації від наявної обчислювальної техніки та використовуваного програмного забезпечення, несумісність старих та наднових деталей і моделей ПК); дрейф алгоритмічних

мов; небезпека зниження професійної кваліфікації спеціаліста за комп'ютером тощо. Щодо останньої проблеми, то іноді у недобросовісного користувача, коли більшість операцій виконує комп'ютер, виникає думка, що йому тепер необов'язково розуміти деталі, які стосуються об'єкта аналізу. Удосконалювати свої знання та навички за умови, коли рішення приймає не сам спеціаліст, а, по суті, автоматизована система, буде лише добросовісний користувач. Виявити невисоку кваліфікацію не просто. Багато з аварій та катастроф сталися зокрема тому, що управління складними процесами доручалося некваліфікованому працівникові. З іншого боку, більшість випадків обмежується типовими схемами, хоча трапляються й нетипові.

Інформаційна революція [110, 287] викликана мікроелектронікою та комп'ютеризацією суспільства, які розвиваються велетенськими кроками, з кожним днем нагадуючи, що неможливо втиснути нове “інформаційне” в традиційне.

Серед негативних наслідків комп'ютеризації можна також назвати зниження інтелектуальних можливостей людини під впливом спрощення розв'язання задач за допомогою комп'ютера; надмірну спеціалізацію пізнавальних процесів, що знижує їх гнучкість та можливість застосування в інших сферах. Відбувається збідніння мови, побутової активності, втрата інтересу до інших людей, навіть родичів, іноді до життя взагалі при відсутності творчого елемента в роботі з автоматизованими системами.

Серед позитивних – розвиток у користувачів пізнавальних процесів сприйняття, мислення, пам'яті, формування спеціалізованої за предметним змістом ділової мотивації застосування комп'ютера для розв'язання професійних задач; отримання за допомогою комп'ютерів більш продуктивних результатів підвищує самооцінку людини, її впевненість у можливості розв'язувати професійні задачі. Це приводить до формування у деяких користувачів позитивних особистісних рис, таких, як ділова спрямованість, точність, акуратність, впевненість у собі.

Комп'ютер допомагає різко збільшити ефективність та якість багатьох форм діяльності людини, полегшує її роботу, вводить у коло нових подій, які її цікавлять, що сприяє прогресу особистості, посилює її інтелектуальні можливості, робить її "розумнішою", якщо не на рівні функції, то хоча б на рівні результату.

Комп'ютер став сьогодні найпоширенішим технічним пристроєм, що найглибше впливає на розвиток наукового пізнання. Розширення застосування обчислювальної техніки стає найважливішим показником перспектив подальшого розвитку науки. Це наочне твердження усе більше стає основою для діяльності з удосконалення технічної бази наукових установ, хоча ще й досі, не кажучи про вчорашній день, така база бажає бути кращою.

Однією з причин, які зумовили зростання залежності людини від інформатики та оснащеності її засобами, стала суттєва зміна предмета пізнання, яка відбулася у другій половині минулого століття. Вона бачиться в ускладненні систем властивостей та відношень, які сьогодні мають бути об'єктом дослідницького інтересу. Зміни в сучасній науці зумовлюють новий рівень складності завдань, які постають перед освітою. Результат стає значним не тільки сам собою, а й у системі сучасного наукового знання, культури в цілому. Водночас результат стає складно досяжним, а часто й зовсім неможливим без засобів, які уможливають працю зі значними інформаційними масивами.

Оперування великими обсягами інформації що далі, то більше виявляє обмеженість людської свідомості, яка сьогодні в багатьох випадках виявляється нездатною опрацювати в обмежені інтервали часу інформацію, необхідну для отримання шуканого результату. Виникає своєрідний інформаційний бар'єр між суб'єктом пізнання та об'єктом, який вивчається. Для його подолання необхідне використання нетрадиційних підходів, одним з яких і став комп'ютер.

Новим кроком на шляху подолання інформаційного бар'єру стало створення мережі персональних комп'ютерів, що різко підвищило значимість комп'ютерної грамотності. Однак зростання свободи пізнавальної діяльності одночасно веде до

зростання залежності людини від комп'ютера та його інформаційного забезпечення. Дослідження об'єктів та процесів у їх зв'язку з іншими процесами та об'єктами приводить до необхідності використання результатів, які містяться у великій кількості публікацій різними мовами, що тим самим збільшує зростання залежності кожної людини від роботи представників різних наук, різних сфер діяльності з усього світу. Персональний комп'ютер як елемент інформаційної системи й виступає одним із засобів подолання інформаційного ізоляціонізму, встановлює відношення суб'єкта пізнання та інформації. Проте він може виконати це завдання лише за умови використання достатньо доступних інформаційних форм подання та обробки інформаційних масивів, формування єдиної формалізованої мови, що надалі усе більше враховується.

Приміром, комп'ютеризація соціогуманітарних наук як процес розширення використання обчислювальної техніки в дослідницькій діяльності сприяла зростанню зацікавленості формалізованими мовами та формалізацією як такою. Формалізовані засоби фіксації інформації є такими, що відповідають формам буття інформації. Вони покликані до життя прагненням до строгої формалізації вихідних даних та результату кожного акту пізнавального процесу, який забезпечується використанням формально обґрунтованої процедури. У зв'язку з цим виникає потреба в процедурі формалізації для будь-якої сфери діяльності, де застосовується комп'ютерна техніка.

Виявом цієї потреби в сучасній науці є перетворення математичних методів у найбільш поширені та значущі з пізнавальної точки зору. Математика та інформатика – не лише засоби отримання конкретних наукових результатів, їх використання також сприяє удосконаленню науки як форми розв'язання пізнавальних задач, використання інформаційних технологій, в освіті також.

Як відомо, необхідною передумовою інформатизації науки є моделювання, і соціогуманітарні галузі знань не можуть бути винятком. Існує безліч моделей: пояснювальні і дескриптивні, теоретичні й емпіричні, алгебраїчні і якісні, загальні

і часткові, моделі *a priori* і *a posteriori*, динамічні й статичні, розширені та обмежені, імітаційні й експериментальні, детерміністичні і стохастичні, семантичні і синтаксичні тощо. "Функція моделей може бути дослідницькою й евристичною, що редукує і спрощує, пояснює або керує, а взагалі такою, що формалізує дослідження" [2, 42 – 49].

У соціогуманітарних галузях знання, педагогічних науках зокрема, модельний підхід поки що прижився мало і це – серйозна перешкода на шляху їх інформатизації. Нерідко суспільствознавці, відкидаючи ідею наукового пояснення для своєї дисципліни, неявно мають на увазі єдину модель у формі механістичного пояснення, таку, як у фізиці Ньютона.

Динамічні змінні соціальних процесів не піддаються ні прямому виміру, ні скільки-небудь розумному обчисленню на основі статистично вимірних характеристик реального суспільства. Вони можуть бути оцінені лише метафорично-словесно або приблизно визначені за допомогою деякого критерію ранжування спектра можливих соціальних ситуацій. З цієї причини передбачення, що даються подібними моделями, припускають лише якісну перевірку спостереженнями. На жаль, більшість існуючих імітаційних моделей соціальних явищ змушені мати справу з такого ж роду невимірними динамічними змінними. Статистичні моделі соціально-економічних явищ реального світу, у яких більше 90% варіацій у результативних ознаках пояснюються комбінованим ефектом змінних, настільки ж підозрілі, як вибори, на яких більш 90% виборців проголосували за одного кандидата.

Специфіку зазначених методологічних проблем інформатизації можна проілюструвати на прикладі історичного дослідження.

Історики, не менше ніж інші учені, здатні робити тверді висновки, хоча вони і не проводять експериментів. Історичні дисципліни використовують інші способи пояснення, засновані на спостереженні і порівнянні численних даних. Історики не можуть безпосередньо спостерігати подію в минулому, але і природничі науки не

ґрунтуються на чистому спостереженні: ви не побачите електрони або чорні діри. Першорядна потреба будь-якої науки (включаючи історію) – не пряме спостереження, а можливість інтерпретації одержуваного знання. Ми повинні бути здатні встановити, чи є наші гіпотези цілком помилковими, чи вони, можливо, правильні.

"Процес історичного пізнання починається з постановки, формулювання проблеми, що заснована на певних теоретичних положеннях. Прийнятий в історичних науках підхід ігнорує як роль особистості дослідника, так і незалежність джерел. Таким чином, теорії ведуть до постановки конкретних проблем, а проблеми впливають на оцінку даних" [78].

Істотною характеристикою історичного дослідження є те, що в ньому як емпіричний матеріал використовуються історичні джерела. Історичні джерела визначаються як тексти, предмети і факти, з яких ми черпаємо знання про минуле. Дослідниками створені різні класифікації джерел: географічні, біологічні й економічні факти і явища, норми (наприклад, релігійні або юридичні) і звичаї, а також події інтелектуального та духовного життя. Розрізняють первинні і вторинні джерела, випадкові і спеціально створені свідчення про минуле, літературні обробки і справжні документи.

"Історичні джерела є основою історичного пізнання. Загальноприйнятими в історії вважаються твердження, що джерела не можуть "говорити" самі собою і що не можна індуктивно вивести події з джерел. Добір та інтерпретація джерел тісно зв'язані з дослідницькою гіпотезою. Однак якщо ідентифікація історичних фактів не повинна залежати від методологічної позиції, то тут виникає істотна дослідницька суперечність. Історичне знання повинно бути отримане з наявного комплексу історичних матеріалів. Емпіричний підхід ігнорує проблеми рефлексивності і репрезентативності, тоді як процес використання й впорядкування джерел завжди залежить від уже наявного в історика знання. Тому джерела ніколи не можна використовувати як логічно незалежну основу для

побудови висновків. Метою історичного дослідження не може вважатися, як це прийнято в емпіричних науках, завдання верифікації або фальсифікації відкритого історичного знання" [145].

Ідентифікацію фактів можна розглядати як процес редукції. З безмежного набору історичних фактів у розпорядженні дослідника маються "залишки" у вигляді історичного матеріалу. Цей матеріал збирається методом евристичного дослідження для того, щоб шляхом критики отримати з нього перевірений матеріал. Потім з нього в результаті герменевтичної інтерпретації формується "фрагмент" минулого.

“Можливості математичного моделювання при аналізі конкретних історичних процесів обмежені. На відміну від природничих наук – наприклад, фізики, – тут не можна говорити про одержання точного (кількісного) опису поведінки системи, що може бути підтверджено експериментом. Якщо розрахунки поведінки досить складних фізичних систем усе одно вимагають коригування на вплив неврахованих фізичних чинників" [111, 166], то в соціально-історичній галузі число факторів, що впливають на відхилення теоретичних висновків від реальності, не тільки занадто велике, але й вони до того ж не піддаються формалізації. Самі "динамічні змінні, що описують стан системи в багатьох історичних моделях, впроваджуються там так, що не можуть бути обчислені, виходячи з експериментальних даних, а можуть бути оцінені лише якісно за принципом лінгвістичних змінних" [98, 318.].

Можна відзначити розходження між інформацією з джерела й інформацією про минуле реального світу, що є внутрішньою моделлю історика. Щоб одержати інформацію про минуле, ми повинні простежити, наскільки це можливі, усі попередні кроки. Те, що зазвичай роблять історики, є створенням віртуальних світів. Зробити цю віртуальність очевидною, динамічною і зрозумілою – серйозний виклик інформатизації, наприклад, історичного знання.

Ураховуючи стрімке наростання інформаційних “потоків”, у сучасному світі зростає необхідність удосконалювати не тільки засоби навчання, а й природний інтелект. У зв’язку з цим окремі автори у центр нового освітянського підходу ставлять формування критичного мислення. А.Тягло та Т.Воропай указують: “Потрібно сприймати навчання критичному мисленню як одну із базових форм підготовки до успішної життєдіяльності в інформаційному та постінформаційному суспільстві” [144, 8]. Критичне мислення при цьому розуміється як активність розуму, спрямована на виправлення своїх помилок, постійне враховування можливих ризиків своєї активності. В.Горський також пов’язує реалізацію глобальних змін у суті сучасної освіти саме з формуванням критичного мислення. Так, до пріоритетів нової освіти він відносить формування: “здатності критично творчо мислити..., вміння самостійно осмислювати сенсо-буттєві проблеми, що постають перед кожним у процесі його життя..., навчатися..., результативне навчання має поступатися процесуальному” [38, 45].

Потрібно також мати на увазі, що потенційна орієнтація на критичне мислення може стати основою вкрай індивідуалістичних освітніх проєктів, відірваних від соціальних реалій і формування самодостатньої особистості. Тому критичне мислення та освіта, що орієнтується на його формування, повинні бути поставлені в контекст розвитку суспільства, об’єктивних трансформаційних процесів.

На нашу думку, актуально зазначити, що важливою особливістю освіти в сучасному світі є врахування, крім взаємин людей, становлення людства в цілому і, зокрема, ставлення до довкілля. Створюючи неповноцінний світ, людина реалізує саме хиби людського роду. Насамперед це підтверджують глобальні проблеми людства, що визначаються сьогодні як наслідок реалізації людиною своєї споживацької моралі. Встановлення відносин людина – природа – людина має бути вдосконаленням самої людини. “Міра цього вдосконалення визначає розуміння людством ступеня своєї відповідальності, що є найвищим елементом



творчої доцільності в людській діяльності, і зокрема, у вирішенні проблеми освіти” [5, 14].

## РОЗДІЛ 2

### ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОЦЕСУ ЇЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ

#### **2.1. Поняття демократизації та його застосування до процесів, що відбуваються в освіті**

Процеси демократизації, що відбуваються в сучасній Україні, стосуються не лише політичної, а й системи освіти. Політичне й освітнє життя відходять від авторитаризму і все більш повертаються у бік демократії. Демократія – це суспільне самоврядування, яке здійснюють рівноправні громадяни через безпосередню участь в обговоренні й розв’язанні громадських справ шляхом вільного вибору (голосування).

Демократія заснована на прагненнях людей, що роблять вільний вибір, а не на спущеній згори меті. Якщо ж хтось (партія, вождь) накреслює мету, до якої маси "прямують колонами", то це не демократична, а авторитарна система. Громадянин за демократії не повинен уникати можливості й необхідності робити вільний вибір. Функції “вибору і самовизначення становлять основу особистості; людина вільна обирати й не може ухилитися від необхідності вибору” [101, 26].

Сутність демократичної влади в тому, що вона і не є владою у звичному розумінні слова. В умовах демократії “найбільша влада належить не державі, не органам і організаціям, а людині. Але це влада не над людиною, а над самим собою, управління собою” [123, 51].

Такий підхід передбачає насамперед соціальний зміст, соціальну спрямованість демократії. Мається на увазі, що демократія виникла й існує як намагання і можливість для людей розв’язувати проблеми власними силами. Демократія – це насамперед суспільне самоврядування, самокерування,

самостійність (тут важливо підкреслити метафоричність слова "самостійність" – стояти міцно, тримаючись на своїй силі, дотримуючись власної правди і власного вибору). Це система, яку А. Лінкольн визначав, як "правління народу, через посередництво самого народу, для народу".

Первинну, істинну форму демократії (саме в такому випадку демократія найповніше реалізує та виявляє свою сутність і своєрідність) визначають як пряму й безпосередню демократію. Вона отримала таку назву через те, що громадянин має змогу прямо і без будь-яких посередників впливати на стан справ, виявляти свою волю, висловлювати власну думку [101, 27].

Важливим у демократичній діяльності є не тільки здійснення політики та формування владних інститутів, а й обмеження влади. Своім постійним втручанням і громадським контролем люди сприяють її соціальному спрямуванню, стоять на заваді її злоякісному переродженню, змушують враховувати свої інтереси при проведенні державної політики (економічної, соціальної, освітньої тощо). Отже, якщо інститути демократії допомагають утримувати суспільну систему в певному, якісно визначеному стані, то демократичний процес як сукупність видів і форм політичної діяльності, що розгортається у часі, має своїм наслідком перманентні зміни: розвиток (прогрес), або деградацію (регрес).

Справжня демократія є альтернативою як тоталітарно-авторитарному централізму, так і анархістському децентралізму. Це такий стиль соціальних взаємин, коли їх учасники здатні свідомо і відповідально брати на себе функції центру, долати відчужене ставлення до всезагального інтересу; коли силові методи правління, засновані на майновій нерівності, витісняються авторитетом людяності, освіченості, компетентності тощо. Взагалі, демократія, це не тільки справедливі, правові закони, а ще й демократично налаштоване громадянство "демократичні закони та установи не діятимуть, якщо громадянам бракує демократичної свідомості і демократичного менталітету" [32, 32].

В умовах демократизації, що утверджується у сучасній Україні, демократія стає цінністю, виникає переконаність у тому, що демократичний спосіб розв'язання суспільних проблем є не тільки можливим, а й бажаним.

До речі, демократичне обговорення (колегіальність) може бути елементом і не зовсім демократичної системи управління. Скажімо, на військовій нараді під час обговорення можливість висловитися надається присутнім, починаючи з наймолодшого за званням. З одного боку, молодший не відчуває тиску "керівної думки", з іншого – керівник наради має змогу на основі процесу обговорення провести поточну селекцію остаточного рішення і підбити підсумок.

Демократичні інститути і процеси є умовою процвітання й добробуту. Демократичний лад – необхідна умова недопущення тиранії, гарант захисту прав і свобод громадян, вільного самовизначення, самовираження і розвитку особистості, встановлення правової рівності, моральної автономії людей, мирного розв'язання соціальних проблем на засадах загальної згоди (консенсусу) й обмеження примусу.

Громадянське суспільство як передумова соціальної мобілізації забезпечує засади місцевого самоврядування. Людина може одночасно належати і до громадянського суспільства, і до різних соціальних інститутів. Беручи участь у діяльності корпорацій, держави, сім'ї, люди водночас діють як громадяни і як члени громадянського суспільства. Соціальна “взаємодія в межах громадянського суспільства й реалізації державних стратегій за нинішніх умов має тенденцію до децентралізації влади і залучення громадян до соціальної дії” [119, 183].

В умовах демократизації державного устрою невідкладного рішення “вимагають питання щодо демократизації системи освіти, зменшення адміністративного втручання в її діяльність, підвищення ролі освітньої громадськості в ініціюванні й обговоренні заходів з реформування освіти і контролю за їх виконанням, усунення суперечностей і окремих фактів

суб'єктивізму чинного законодавства, зокрема підзаконних актів всіх рівнів” [89, 49].

Отже, демократія змінює стиль життя, поведінку й самопочуття людини і суспільства. Жити в умовах демократії не просто. Цьому потрібно вчитися. Тому освіта має стати своєрідним культурним полем навчання демократії, формування громадянських пріоритетів, яких повинен дотримуватися кожен. Змістовою лінією “демократичної освіти є фундаментальні цінності, організаційною – вміння і потреба вибирати, і внутрішнім стрижнем – здатність і сміливість користуватись власним розумом” [103, 124].

Система освіти повинна і може стати лідером та зразком у процесах демократичних перетворень в Україні, у недопущенні подвійних стандартів і дискримінації кого б то не було, створенні вільних від корупції і дискримінації структур, схем ухвалення рішень. Враховуючи фінансові обмеження, доцільно почати з реалізації того, що не вимагає значних витрат, розв'язання проблем, що передують поставленим, і, головне, вирішально впливає на ухвалення інших, важливих і навіть доленосних рішень [89, 49].

Головними напрямками демократизації освіти є: розробка механізмів інтенсифікації розвитку освіти з метою переходу до ринкових відносин; упровадження передових технологій; проведення ефективної інноваційної політики; залучення вищої школи до розробки економічних інновацій для регіонів; формування навчально-науково-інноваційних комплексів; створення інноваційних бізнес-інкубаторів та просування інноваційних продуктів на ринок; налагодження наукових досліджень за сприяння органів місцевого самоврядування (наукоградів); створення технополісів на базі територіальних, науково-технічних і виробничих комплексів [107, 16].

Демократизації освіти значною мірою сприяє впровадження електронних засобів одержання знань як складової частини її модернізації. У випадку самостійної роботи при спілкуванні з "електронним вчителем" створюються умови

для побудови індивідуального графіка навчального процесу, визначення кількості годин для різних видів занять, затвердження розкладу занять, найприйнятнішого для студента. Залишається необхідним виконання єдиного правила: особа, яка навчається, повинна бути зацікавлена у своєму навчанні, оскільки без цього за будь-якої форми навчання неможливо досягти якісної освіти. Доступ до комп'ютерних технологій трансформує процес навчання у такий, що відповідає потребам нового покоління "комп'ютерних дітей" і надає можливість викладачам для конструктивнішого підходу до викладання. Впровадження "комп'ютерних технологій у навчальний процес сприяє підвищенню успішності, організованості, самостійності мислення і дослідницьким навичкам студентів, а також підвищує інтерес до предметів через сучасну форму їх вивчення" [131, 58].

Дистанційні методи викладання з допомогою Інтернету, мультимедійних технологій тощо, підвищують демократичність освіти, її прозорість і можливість контролю та оцінки якості навчання. Робота викладача перебуває "в усіх на виду". Використовуючи класичний термін "відкрита лекція", можна сказати, що кожна лекція, практичне заняття в навчально-методичному комплексі дистанційного курсу стають відкритими. Це підвищує відповідальність викладача за свою роботу, вимагає від нього ретельної підготовки методичних матеріалів. Дистанційні методи навчання "дають змогу зробити освітні послуги змістовними та якісними за кращими програмними курсами, у тому числі створеними колективами авторів" [131, 59].

Це створює для студентів можливість більш вільно обирати як час вивчення курсу, так і лектора, незалежно від відстані. Лекції провідних фахівців завдяки мультимедійним засобам стають більш доступними.

Сьогоднішній студент – "це майбутній працівник владних структур, державний діяч, працівник ринкової економіки, носій інтелектуального потенціалу нації початку XXI століття у багатьох країнах світу" [107, 16]. Тому підвищення якості вищої освіти має особливе значення для підготовки вітчизняних фахівців.

Система, що усталилася ще за часів Радянського Союзу, – “Від сесії до сесії живуть студенти весело”, не стимулює студентів до опанування спеціальними знаннями. Часто “відсутність структурованої мотивації студента до навчання є головною причиною зниження якості здобутої кваліфікації” [131, 58]. Мотивація до навчання є головним чинником, що впливає на якість системи освіти загалом. Запровадження модульної організації навчального процесу із системою заліків (залікових кредитів) – один з важливих чинників, що мобілізують молоду людину до розумової праці. Водночас така система створює умови для демократизації освіти щодо термінів складання іспитів і графіка навчального процесу. А це зараз дуже необхідно, оскільки більшість студентів, навіть денної форми навчання, паралельно з навчанням працюють. Така модернізація разом із забезпеченням якості підготовки фахівців на рівні міжнародних критеріїв і стандартів, підвищує престиж університетської освіти.

Замість стандартів, властивих суспільству тоталітарного типу, в освіті мають бути втілені норми та ідеали демократичного суспільства. І найголовнішими з них є формування нових орієнтирів саме у молоді, не переобтяженої старими догмами.

Освіта покликана не лише здійснити радикальний інтелектуальний поворот у бік демократії та інститутів громадянського суспільства, але й вплинути на формування у молоді негативного ставлення щодо їх провокування до недемократичних способів розв’язання проблем. Молодь, набуваючи освіти, “повинна усвідомлювати завдяки їй, що громадянське суспільство й демократія – це не лише свобода, але й помножена на свободу відповідальність” [103, 123].

Система освіти повинна сформувати у молоді відчуття межі між демократією й анархією, між особистою свободою і правилами громадянського співжиття; на розумінні цінності людської свободи мають ґрунтуватися етичні основи виховної системи.

Суттєві зміни повинні статися у демократизації освітньої політики, зокрема йдеться про децентралізацію системи освіти, підвищення самостійності університетів, мобільність викладачів і студентів, впровадження державно-громадського управління навчальними закладами [11, 40].

Призначення освіти – закласти основи демократичного світогляду, переконань, діяльності, гармонії громадянських прав і обов'язків. Ефективність формування освітою демократичних поглядів і цінностей молоді зростає за умови, коли вони щоденно підтверджуються прикладами з життя навчального закладу й соціального оточення. Учні і студенти успішніше засвоюють уроки демократії з власного досвіду та суспільного життя. У цьому контексті надзвичайно важливим є розвиток різних форм громадянського життя: сім'ї, навчального закладу, засобів масової інформації, громадських організацій та інших структур. Дітей змалку необхідно навчати приймати свідомі рішення, розуміти й цінувати важливість правопорядку; молодь має демонструвати толерантність до опонентів, докладати суспільних зусиль для вдосконалення життя свого колективу, оточення. Лише в цьому разі “молодь переконується, що саме від неї залежить їхня власна доля та доля суспільства, держави” [103, 123].

Навчання громадян демократичного суспільства передбачає формування у них розуміння принципів системи державного управління, певного набору цінностей, уявлення про суспільство, в якому вони живуть, і способу життя.

Актуальність осмислення феномену демократичної освіти України XXI століття зумовлена теоретичними та практичними проблемами суспільних трансформацій, розвитком інтелектуального та духовного потенціалу, пріоритетів громадянського суспільства та впровадження їх у соціокультурний контекст держави.

Система демократичної освіти слугує основою формування високопрофесійної і відповідальної особистості, що сприяє розвитку творчого та інтелектуального потенціалу суверенної держави. Це свідчить про духовно-



освітянський стан нації, створення необхідних умов для всебічного розвитку молодого покоління на базі нових освітніх програм.

*Об'єктивними факторами*, що зумовлюють потребу в демократизації освіти, є: демократизація суспільства; глобалізація; створення єдиного європейського простору вищої освіти в рамках Болонського процесу, ринкова економіка, в умовах якої зростає конкурентна боротьба між випускниками ВНЗ на ринку праці. Розглянемо ці фактори більш детально.

Світове співтовариство увійшло в третє тисячоліття в умовах кардинальних зрушень, які охопили усі грані людської діяльності. Цілком природно, що й Україна як невід'ємна складова світової спільноти, зазнає відповідних змін і новацій при переході людства від індустріальної до інформаційної цивілізації. Ми стаємо свідками створення глобального світового порядку, в умовах якого інформація, наука й освіта задають зростаючі темпи і ритм саморозгортання та сталість функціонування нового типу соціальних відносин [69, 117].

Глобальна комунікація – супутникове телебачення та Інтернет – кардинально змінює зміст географічних понять у контексті адміністративно-територіального устрою та міждержавних кордонів.

Загалом науково-технічний прогрес, зокрема в галузі комунікацій, сприяє зростанню глобалізації, взаємозалежності світу, створює підґрунтя для формування єдиної світової системи економічних, політичних та соціокультурних зв'язків. Останнім часом ці процеси інтенсифікувалися у результаті бурхливого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Глобалізація стала найважливішою тенденцією сучасного світу, а її основу становить інтеграція інформаційних систем в єдину світову систему. Інформаційна глобалізація “необхідна для формування єдиної світової економічної, соціальної і духовної сфери глобального суспільства” [12, 19].

З середини ХХ століття “наука стає провідним чинником у системі виробничих сил: визначає темпи розвитку матеріального виробництва, диктує характер його технічних, організаційних та структурних змін” [154, 104].

Виникає нова економіка – економіка знань, яка створює, поширює і використовує знання у вигляді високотехнологічної продукції, висококваліфікованих послуг, наукової продукції та освіти для забезпечення свого зростання і конкурентоспроможності. Це “економіка, в якій знання збагатять усі галузі, всі сектори і всіх учасників економічних процесів” [16, 52].

Розглядаючи проблеми функціонування освітньої сфери глобального суспільства, варто насамперед визначитися з поняттям “освіта”. На думку В.М. Бебика, під освітою треба розуміти сукупність загальнолюдських та професійних знань, технологій їх використання у суспільній практиці з метою гармонізації суспільних відносин і якнайповнішого задоволення глобальних, національних, групових та індивідуальних потреб.

Відтак систему освіти глобального суспільства можна розглядати як “інтегральну сукупність освітніх структур, відносин, діяльності та свідомості, що забезпечує відтворення і розвиток інтелектуального потенціалу планетарного суспільства” [12, 20].

Особливістю сучасного етапу інтеграційних економічних процесів є “перехід від монокапіталізму до мультинаціоналізму, пов'язаний з інтенсифікацією планетарної діяльності транснаціональних корпорацій (ТНК), які з'явилися в Європі у великій кількості після Другої світової війни” [9, 43]. З метою отримання максимальних прибутків за умов жорсткої конкурентної боротьби керівництво ТНК, поряд із застосуванням нових технологій управління та організації праці, впроваджувало і впроваджує на своїх підприємствах передові наукомісткі виробничі технології. На виробничих підприємствах ТНК завдяки широкомасштабній комп'ютеризації, роботизації та застосуванню мікропроцесорних технологій з'являються “постфордистські методи виробництва,

на яких ґрунтується економічна система індустріально розвинутих суспільств, що характеризується в соціології як постіндустріальна” [62, 82].

На підприємствах фордистського типу, які характеризують розквіт індустріальної економіки, досить широко використовувалися прийоми наукового менеджменту, а у розробці угод стосовно заробітної плати значну роль відігравали профспілки. До 1970-х років фордизм став загальноприйнятим методом виробництва стандартизованих виробів у великих обсягах у багатьох галузях промисловості по всьому світу. Натомість постфордистські методи – це гнучкі методи спеціалізованого виробництва продуктів обмеженими партіями з використанням кваліфікованої праці на середніх та дрібних підприємствах, які завдяки гнучким виробничим процесам добре орієнтуються у співвідношенні попиту – пропозиції. Завдяки постфордистській організації виробництва і виробничих відносин прибутки ТНК значно зросли і водночас посилюється їхній вплив на перебіг соціально-економічних, а отже, й політичних та культурних процесів у всьому світі, насамперед у західних країнах. На відміну від фордизму, що об'єктивно сприяв розвитку національних ринків, “прихильники постфордизму головну ставку роблять на мультинаціоналізацію ринків, матеріальних, фінансових, людських та інших ресурсів” [62, 82].

В епоху глобалізації ринку передова освіта і кваліфікація стають головними складовими економічного успіху. Міра розвитку робочої сили визначається рівнем і якістю інтелектуальних та матеріальних інвестицій в людей, людські ресурси, кваліфікації на робочих місцях. Актуальність демократизації сучасної освіти і професійного навчання загострюють “наступні чинники: світова модернізація інженерних кваліфікацій і посилення конкуренції в управлінні; очікуване скорочення притоку молодих інженерів і недоліки промислового навчання; прискорення технологічних змін і науково-технічного прогресу, старіння досвіду і знань” [90, 387].

В умовах демократизації освіти потребує додаткової уваги специфіка соціальних спонук до навчання. Йдеться, з одного боку, про те, “наскільки поведінка, орієнтована на найближче оточення, виявляється складовою пізнавальної активності в цілому, а з іншого – про важливість академічних занять для тих, хто орієнтується на найближче оточення” [94, 141]. Навчальна поведінка зумовлюється найрізноманітнішими соціальними стосунками.

Глобалізація загострює конкуренцію, зокрема, і у сфері вищої освіти, тому сутністю освіти “як родової функції є формування готовності індивіда до діяльності, підготовка особистості до діяльності, адаптації до ринкових умов, змістом яких є вільне, конкурентоспроможне змагання людських талантів” [107, 17].

Після об’єднання країн Європи в Європейський Союз, і враховуючи стан Європейської освіти на світовому ринку освітніх послуг, де лідером є США, провідні ВНЗ Європи прийняли Болонську декларацію, мета якої – підвищення конкурентоспроможності європейської освіти. Учасники Болонського процесу визнають, що як європейська система вищої освіти, так і європейська система наукових досліджень є основними гарантами інтелектуального потенціалу суспільства нині й на майбутнє. Це означає, що “наука має стати складовою освіти – невід’ємною частиною так званої “Європи знань”, про яку йдеться у документах, що супроводжують Болонський процес” [88, 27].

Починаючи з 1998 року, європейське освітнє співтовариство активно консолідується задля реалізації освітньої концепції Болонського процесу: формування на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, названої Зоною європейської вищої освіти, яка ґрунтується на спільності фундаментальних принципів її функціонування [27, 129]:

Процес навчання в усій Європі відповідає єдиним вимогам, які передбачають введення двох циклів навчання. Перший триває зазвичай від 3-ох до 4-ох років і завершується здобуттям академічного ступеня бакалавра. Навчання

упродовж другого циклу може передбачати отримання ступеня магістра (через 1 – 2 роки навчання) та/або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання 7 – 8 років).

Таким же єдиним стандартом є кредитна система для полегшення перерахування навчального навантаження студентів й обсягу отриманих ними знань. Пропонується запровадити в усіх національних системах освіти технологію обліку трудомісткості навчальної роботи у кредитах. За основу рекомендується прийняти ECTS (Європейська система перезарахування кредитів (залікових одиниць трудомісткості)), зробивши її системою нагромадження, здатною працювати в рамках концепції "навчання впродовж усього життя".

Контроль за якістю освіти, згідно з Болонською декларацією, покладено на незалежні від національних урядів і міжнародних організацій акредитаційні агентства. Агентська оцінка визначатиметься не тривалістю або змістом навчання, а тими знаннями, уміннями і навичками, які отримали випускники. Відповідно будуть встановлені стандарти транснаціональної освіти.

Демократизація освіти сприятиме істотному розвитку мобільності студентів. Одночасно ставиться питання про розширення мобільності викладацького та іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом. Передбачаються зміни у національних законодавчих актах щодо працевлаштування іноземців.

Одним із важливих положень Болонського процесу є орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників мають знаходити як теоретичне, так і практичне застосування задля користі усієї Європи, забезпечуючи водночас працевлаштування випускників. Усі академічні ступені та інші кваліфікації мають бути затребувані європейським ринком праці, а професійне визнання кваліфікацій необхідно спростити. Уніфікації визнання кваліфікацій сприятиме використання Додатка до диплома, який рекомендовано ЮНЕСКО.

Одним із пріоритетів у рамках Болонського процесу має бути залучення до Європи якнайбільшої кількості студентів з інших регіонів світу, забезпечення привабливості європейської системи освіти. Вважається, що введення загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної системи нагромадження легкодоступних кваліфікацій тощо сприятиме підвищенню інтересу до вищої освіти як європейців, так і мешканців інших регіонів світу.

Необхідність підвищення конкурентоспроможності європейського простору вищої освіти повинна відповідати меті поліпшення соціальних характеристик загальноєвропейського простору вищої освіти. Це передбачає зміцнення соціальних зв'язків і зменшення нерівності за статевими ознаками як на національному, так і на загальноєвропейському рівні.

Ця мета підкреслює ставлення до освіти як до суспільного добробуту та суспільної відповідальності. Також підкреслюється необхідність переваги у міжнародному академічному співробітництві і програм обміну академічними цінностями.

Європа підтвердила готовність до подальшої розробки освітніх програм для студентів з країн третього світу. Управління транснаціональним обміном у сфері вищої освіти повинно ґрунтуватися на академічній якості та академічних цінностях [27, 131].

Як визнають зарубіжні експерти, головне в Болонському процесі – діяльність незалежних агентств поза офіційними структурами. Найбільш інноваційним їх елементом є поточний діалог між урядовими колами і спільнотою вищої школи. У Болонській декларації заявлено, що співробітництво між урядами має здійснюватися у взаємодії з неурядовими європейськими організаціями, компетентними у сфері вищої освіти. Уряди “очікують від університетів позитивного відгуку та значного внеску в успіх їх прагнень” [30, 26].

Однією з основ болонського реформування можна вважати Сорбоннську декларацію (1998), де наголошено, що саме університети відіграють головну роль

у розвитку європейської культури. Відзначено, що створення європейського регіону вищої освіти – один із практичних виявів найважливіших принципів, закладених у "Великій хартії університетів" (1998). Саме незалежність (автономія) університетів є запорукою зміни систем вищої освіти й наукових досліджень відповідно до потреб та вимог суспільства і прогресу науки [46, 43]. Автономія університетів, передбачаючи значні права, історично зароджувалася у рамках муніципального самоврядування. До її основних принципів належали: виборність ректора, деканів, керівників кафедр, професорів, викладачів; колегіальний характер вищих органів управління і прийняття найважливіших рішень; представництво в органах управління всіх категорій викладачів, студентів, підрозділів університету; розв'язання проблем зв'язку університету з суспільством, державою через наглядові та подібні їм ради; визнання вищим нормативним документом організації університетського життя його статуту [50, 326 – 327].

Отже, під університетською автономією в найзагальнішому її трактуванні ми розуміє передовсім "самоврядування університету". Водночас повною мірою ізольованого від впливу держави і суспільства університетського самоврядування не існує. Є взаємна згода університетів, держави й суспільства в тому, що університети згідно із завданнями, які вони покликані розв'язувати в державі й суспільстві, мають певну свободу дій для цього, тобто наділені автономією. Кожна з названих сторін має право накладати обмеження на цю свободу дій – залежно від історії і традицій окремої країни, від сутності влади й стану суспільства та університетів. При цьому рівень обмежень держави й суспільства залежать від того, наскільки університети відповідають вимогам наукової освіти та культури. За відповідності вимогам університет може активно відстоювати і розширювати автономію, звільняючись від тих чи інших обмежень. На жаль, і це треба визнати, що лише небагато університетів досягають рівнозначного партнерства у відносинах з державою та суспільством [50, 327 – 328].

19 вересня 2003 р. було визначено термін для впровадження двох циклів освіти у країнах-учасниках Болонського процесу 2005 р. Цим зумовлено те, що Україна активно включилася в роботу з адаптації зазначених вимог до національної освітньої системи. Зусиллями, насамперед МОН України, розроблено проект Програми з підготовки та проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи (ECTS) організації навчального процесу у ВНЗ III – IV рівнів акредитації. Експеримент розпочався в середині 2003 р. і розрахований на шість років, тобто до 1 вересня 2009 р. Серед пріоритетів експерименту – побудова європейського простору вищої освіти як передумови розвитку мобільності громадян з можливістю їх працевлаштування та підвищення визначальної ролі університетів у розвитку національних та європейських культурних цінностей. З огляду на це “такі традиційні для Європи вищі заклади освіти, як університети розглядаються як носії національної та європейської свідомості” [102, 62].

У цьому ж році конференція міністрів освіти європейських країн, що зібралися в норвезькому місті Берген, прийняла рішення про приєднання України до європейського освітнього простору, до Болонської декларації. “Освіта виступила тут послом щодо інтеграції до Європи” [97, 16], заявив тогочасний міністр освіти України.

Входження до Болонського процесу потребує радикальної модернізації змісту вищої освіти, її лейтмотивом мають стати ліквідація застарілих міфів, своєрідної ідеологізації освіти, притаманної тоталітарному суспільству, вилучення дріб'язкового матеріалу й наближення до реального історичного процесу, сучасних соціокультурних реалій і прогнозованого майбутнього [11, 40].

Освіта XXI ст. повинна стати "експериментальним майданчиком" для пошуку нових педагогічних технологій, найновіших освітянських парадигм і технологій, гуманізації і гуманітаризації освіти, в центрі яких – особистість. В останні десять років освітня система України, підсистеми якої визначаються



доуніверситетською освітою, вищою освітою і післяуніверситетською освітою, перебуває у постійному реформуванні.

Інноваційний процес у сфері реформування освіти “повинен бути спрямований на досягнення соціального ефекту і якісних змін відносин в сфері освітнього простору” [107, 16].

Що стосується *суб’єктивних факторів*, що зумовлюють потребу в демократизації освіти, то серед них можна назвати зростання громадської активності особистості – від студентів до ректорів університетів і представників владних структур. Розглянемо ці фактори більш детально.

Індивідуальні освітні відносини між громадянами добре вкладаються у схему "вчитель – учень". Освітню організацію, під якою можна розуміти заклад освіти, професійну чи просвітницьку асоціацію або спілку, що має відносини з громадянином, можна охарактеризувати схемою “колективний вчитель – учень” і навпаки.

Держава з громадянином може мати (і має) комунікативні зв’язки в контексті соціалізації. “Щодо відносин між освітніми організаціями, державами тощо, їх треба розглядати крізь призму міждержавних угод, освітньо-наукових обмінів, конференцій, взаємовизнання документів про освіту тощо” [12, 20].

Освіта як сфера соціокультурної практики спрямована на виховання таких патріотів України, що водночас відчували б себе громадянами європейського світу, які поділять європейські цінності, набуває національного пріоритету як один з найголовніших чинників формування суспільства демократичного типу.

Надзвичайно важко навіть у найкращому університеті дати ту суму знань, навичок, умінь, які зможуть забезпечити ефективне функціонування спеціаліста протягом життя. У цих умовах потрібно, окрім “надання певної суми знань і навичок, навчити студента навчатися самостійно, самостійно отримувати інформацію, вміти адекватно використовувати її в повсякденній діяльності,

потребують серйозних змін навчальні плани і взагалі навчальна діяльність” [69, 117].

Створення умов для мобільності громадян континенту є адекватною реакцією на виклик обставин, що склалися у зв'язку з підвищенням мобільності як студентів, так і фахівців з вищою освітою, спричинених серед іншого перспективами входження нашої країни до Європейського Союзу [88, 27].

За складних і суперечливих умов переходу України до демократії, коли суспільна атмосфера пронизана соціальними, політичними, етнічними, релігійними, клановими й міжособистісними суперечностями, прикметною ознакою стало зіткнення протилежних цілей, інтересів, думок, пропозицій і поглядів, особливо гостро постає проблема виховання громадян на засадах толерантності щодо політичної, соціальної, етнічної, релігійної, вікової “інакшості” при негативному ставленні до несправедливості, приниження, насильства тощо. І найдемократичніша держава ставить чіткі рамки прав і свобод людини, захищає суспільство від свавілля асоціальних елементів, порушень закону та норм моралі. Освіта постає вкрай важливим, дієвим важелем радикального інтелектуального повороту у бік демократії та інститутів громадянського суспільства, формування у молоді спротив щодо її залучення до недемократичних способів розв’язання проблем. Здобуваючи освіту, юнацтво має усвідомлювати завдяки їй, що громадянське суспільство й демократія – це не лише свобода, а й помножена на свободу відповідальність. Становлення політичної і правової культури передбачає освоєння цінностей національної освіти та культури, формування відповідальної громадянської позиції. Саме через освіту йде цілеспрямований процес соціалізації індивіда, його становлення особистістю, громадянином. Освіта має утверджувати не тільки національну, а й європейську громадянськість, бути відкритою для взаємозбагачення культур, культивує діалог між ними. Українська культура та освіта у процесі культурогенезу збагатилися цінностями інших культур. Зберігаючи національний дух,

національну ментальність з її домінантою емоційно-духовної сфери над раціональною, вони відкриті для надбань на шляху особи до національної і європейської громадянськості [99, 11].

Університети та інші вищі навчальні заклади – суб'єкти, а не об'єкти формування постболонського простору. Активно долучаються до процесу національні студентські спілки Європи. На зустрічі міністрів у Празі схвалено ініціативу європейських студентів щодо їх участі у структурній реформі як "компетентних, активних і творчих партнерів". У Гетеборзькій декларації студентів від 25 березня 2001 року проголошено, що “участь студентів у Болонському процесі є одним із ключових кроків до постійного та більш упорядкованого залучення студентів у всі структури, що створюються на громадянському рівні” [30, 26].

Важливим чинником формування майбутнього фахівця є розвиток у вищих навчальних закладах здорового морального середовища, демократичних засад їх функціонування. До управління університетами необхідно більше залучати громадськість, розширювати участь студентів у розв'язанні актуальних питань їх діяльності, всіляко підтримувати студентське самоврядування. Хто краще, як не студент, розуміє проблеми побуту, дозвілля та й навчання теж? Саме студенти мають бути партнерами викладача, а отже, повноцінними учасниками університетського життя.

Проблеми вітчизняної освіти, зумовлені новими цивілізаційними викликами людині, перебудовою загальної середньої та вищої освіти, органічно взаємопов'язані, оскільки йдеться про досягнення єдиної мети – підвищення якості національної освіти через нові форми організації навчання, подальшу комп'ютеризацію та інформатизацію навчального процесу, підвищення рівня вивчення іноземних мов, розробку нового покоління підручників і посібників, зокрема електронних, технічних засобів навчання.

## **2.2. Сутність демократизації освіти та суб'єктивні відхилення від демократичних перетворень в освіті**

У 1993 році в Україні було прийнято Державну національну програму "Освіта" (Україна ХХІ століття) – стратегічну програму розвитку освіти в трансформаційний період, у якій, як уже йшлося вище, констатується: “вища школа повинна готувати високоосвічених професійних і компетентних, інтелектуально розвинених, критично мислячих особистостей з розвинутою рефлексією, високим рівнем самосвідомості” [107, 16].

Щодо демократизації освіти зазначимо, що аналіз динаміки позитивних змін в економіці України дає змогу передбачити в найближчі роки значне зростання потреб бізнесових структур у менеджмент-освіті. Водночас дедалі наполегливіше про свої потреби у висококваліфікованих кадрах почали заявляти підприємці. Надзвичайно важливо, щоб відповідні заклади були готовими вчасно зреагувати і задовольнити попит на освітні послуги. Тому необхідністю стає подальша демократизація освіти і її модернізація.

Процеси модернізації освіти потребують з'ясування сутності і змісту сучасної моделі університету, в тому числі й щодо реалізації принципу автономії в його управлінні. У зв'язку з цим важливим є визначення парадигмальних напрямів, які диференціюють і породжують їх різноманітність: освіта – дослідження; навчання – виховання; патронаж (державне управління) – автономія (самоврядування) [50, 307]. Принцип автономії прискіпливо охороняється сучасним університетом, як оберігався ним у період становлення й розвитку. Причина полягає у необхідності підтримки академічного статусу, який дає змогу вирощувати науку, виховувати інтелектуальну еліту, формувати духовний потенціал суспільства.

Одним із напрямів модернізації управління освітою є пошук більш адекватної до потреб суспільства рівноваги між централізованим державним

управлінням і компетенціями (повноваженнями) та можливостями органів місцевого самоврядування [40,153].

Для того, щоб освіта якомога краще виконувала поставлені перед нею завдання, слід демократизувати її систему за кращими європейськими зразками. Тут потрібно “брати до уваги обсяг повноважень місцевих органів, їх інтереси, а також поведінку широких мас населення, безпосередньо зацікавленого у наданні дітям і молоді доступної і якісної освіти” [40, 155].

Одним з факторів демократизації освіти є її децентралізація, що дає можливість здійснювати соціальний контроль з боку громадянського суспільства за якістю освітніх послуг. З погляду теорії управління, децентралізація – це зазвичай такий спосіб територіальної організації влади, за яким держава передає право на прийняття рішень з певних питань або в певній сфері структурам локального чи регіонального рівня, що перебувають поза системою виконавчої влади і є відносно незалежними від неї. Децентралізація повинна бути ініційована насамперед центром, а здійснює вона демократію знизу.

Децентралізація управління освітою – характерна риса освітніх систем різних країн. У Європейському звіті про якість шкільної освіти децентралізація визначена як одна з п'яти ключових проблем майбутнього. У ньому зазначено, що перенесення процесу прийняття рішень на рівень школи є важливою політичною стратегією, яка викликана недостатністю довіри до здатності держави адекватно реагувати на потреби вимогливого населення. Особливо ж наголошується на тому, “що право приймати рішення повинні мати ті, кого зачіпають наслідки їх виконання” [96, 155].

Децентралізація, у певному сенсі, є найбільш очевидним і надійним засобом переносу політичних дебатів про якість освіти на нижчі щаблі освітньої системи, її демократизації і модернізації. Надання більших повноважень нижчим рівням системи означає перекладання на них відповідальності за визначення того, що вони розуміють під якістю освіти. Модернізація управління освітою передовсім

передбачає децентралізацію управління, перерозподіл функцій і повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та навчальними закладами. У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті визначено, що сучасна система управління сферою освіти розвиватиметься як державно-громадська і має враховувати регіональні особистості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів, конкурентоспроможності освітніх послуг [40].

Вища освіта розглядається як складова частина соціальної сфери і задовольняє потреби високого якісного порядку – духовного. Визначальним елементом в економічних відносинах, що складаються у сфері вищої освіти, як і раніше, залишаються відносини виробництва. Специфіка полягає лише в тому, що результатом діяльності вищого закладу освіти виступають, в основному, освітні послуги. Щоб здійснити споживання послуг освіти, їх необхідно виробити. Головна особливість полягає в тому, що освітні послуги як продукт діяльності ВНЗ споживаються уже в самому процесі їх виробництва. При цьому витрати на виробництво цих послуг є суспільно необхідними [83, 7].

Залежність системи освіти від влади посилюється потребою у фінансовій підтримці, що збільшує й важелі тиску на університети, і це “врешті відобразилося на регламентації прав на присвоєння звань і ступенів” [46, 43].

Сучасне тлумачення автономії університету передбачає пошук компромісу між державним управлінням і самоврядуванням. Підтвердженням цього є Закон України "Про вищу освіту" (2002), де серед принципів управління вищим навчальним закладом (ст. 29) провідним визначається принцип автономії та самоврядування, а в його реалізації виокремлюються: право освітнього закладу самостійно визначати форми навчання, форми та види організації навчального процесу; надавати додаткові освітні послуги; самостійно розробляти й запроваджувати власні програми наукової та науково-виробничої діяльності; створювати інститути, коледжі, технікуми, факультети, науково-дослідні центри й

лабораторії та інші структурні підрозділи; вести видавничу діяльність, розвивати власну поліграфію; проводити спільну діяльність з іншими вищими навчальними закладами; брати участь у роботі міжнародних організацій тощо [54].

Отже, автономія залишається основою університетського життя, однак сьогодні її необхідно перевизначити з урахуванням глибшої інтеграції університету з економікою, ринком праці і програмою розвитку нації, що буде сприяти подальшій демократизації освіти й залученню великої кількості ініціативних науковців до управління освітніми процесами. Університети постали перед проблемою довести, що вони здатні зробити вагомий внесок в економічний і соціальний розвиток суспільства, виконуючи, наприклад, “урядові, міжнародні цільові програми, однак зберігаючи при цьому академічну свободу в здійсненні наукових досліджень, розвитку інтелекту і культури” [46, 43].

Тому, якщо вищий навчальний заклад прагне зберегти автономію, він повинен шукати джерела недержавного фінансування, й залучати громадянське суспільство з метою пом'якшення тиску з боку держави. Одним зі шляхів підвищення фінансової незалежності стає введення комерційного навчання.

У широких верствах суспільства виникло і набирає сили прагнення досягти високого матеріального і соціального статусу, що знаменує важливу зміну в масовій свідомості. У ситуації “блокування в сучасній Україні багатьох каналів соціальної мобільності та досягнення високого матеріального статусу, підприємство, зокрема мале, залишається одним із небагатьох доступних каналів” [72, 175]. Але наявність освіти у підприємців і їх співробітників підвищує їх шанси в конкурентній боротьбі. Отже, з'являється можливість залучення до розв'язання проблем освіти, що пов'язані з фінансуванням, підприємців, зацікавлених у кваліфікованих кадрах.

Останніми роками перед більшістю підприємницьких організацій постають такі нові проблеми, як швидке зростання конкуренції, що набуває глобальних масштабів; значне скорочення циклу життя вироблених товарів; висока

вибагливість і вимогливість клієнтів; необхідність оперативно приймати управлінські рішення з огляду на те, що у більшості сфер ділової активності часові вікна для реалізації можливостей стають вузькими, а час між формулюванням стратегії і її реалізацією скорочується; комплексний характер розвитку інформаційних технологій тощо.

В умовах демократизації освіти, менеджмент-освіта стає бізнесом, а отже, потребує професійного фінансового менеджменту. А фінансове благополуччя – це необхідна умова створення навчальних цінностей, які відповідають ринковим потребам. “Хіба не парадоксально, – запитує Б.Будзан – що ми навчаємо студентів тому, як управляти фінансами, а часто самі не робимо цього у своїй бізнес-школі” [23, 48].

За цих умов здатність знаходити інноваційні підходи перетворюється на вирішальний чинник успіху. Чимало компаній тепер “дивляться на свій бізнес куди ширше і запозичують спеціальні знання на стороні, що, ясна річ, не могло не сприяти бурхливому зростанню консалтингової індустрії у сфері менеджменту” [73, 128].

Одним з наслідків демократизації освіти стає поява консалтингових фірм. Щоб мати успіх і бути по-справжньому корисними, вони мають не лише пропонувати ринку свої знання і досвід, яких потребують сьогодні клієнти, а й розробляти для них цілісний підхід, зорієнтований на задоволення їх потреб, визначати, яким має бути бізнес, передбачати тенденції розвитку ринку, давати поради стосовно того, як виживати й залишатися конкурентоспроможними.

Індустрія консалтингу нині охоплює широкий діапазон управлінських послуг, включно із визначенням стратегії, удосконаленням організаційної структури, перебудовою управлінського процесу, управлінням розвитком, а також інформаційно-комунікаційними послугами, які стосуються сфери зв'язків із громадськістю, реклами, маркетингу тощо. Консалтингові фірми “допомагають клієнтам ідентифікувати й максимізувати свої можливості, підвищувати



продуктивність і конкурентоспроможність, створювати нові ринки, передбачати зміни, що відбуваються у царині бізнесу” [73, 128].

Дедалі частіше між кращими бізнес-школами та їхніми корпоративними клієнтами налагоджуються тісні довгострокові партнерські стосунки, що набувають різноманітних форм співпраці, серед яких – розробка та проведення навчальних семінарів, складання нових корпоративних програм, розробка кейсів (ситуаційних вправ), виконання консалтингових проектів, повний консалтинговий супровід фірм. У такому партнерстві плідно поєднуються, з одного боку, корпоративні потреби, культура й досвід компаній, з іншого – висока якість освітніх послуг, методичні ноу-хау та висококваліфікований науково-педагогічний потенціал бізнес-шкіл. Отже, відбувається взаємне збагачення знаннями. При цьому партнерство в усіх випадках можливе лише за умови, що воно взаємовигідне, ґрунтується на спільних цілях і високому рівні довіри, а значить сприяє демократизації освіти. Варто зауважити, що в налагодженні партнерських стосунків не останню роль відіграє лідерський поштовх, імпульс з боку керівників організацій-партнерів, їхнє чітке бачення практичних взаємних здобутків від співробітництва.

Звісно, залежно від виду діяльності того чи іншого партнера, напрям, характер і конкретний зміст співробітництва з ним змінюються, але в усіх випадках бізнес-школа має прагнути отримати завдяки цьому максимальну користь для свого успіху на ринку бізнес-освітнянських послуг. Як показує досвід, “багатоцільове, різнобічне й ефективне партнерство – це справді дієвий засіб зміцнення конкурентних переваг бізнес-школи” [23, 49], демократизації систему освіти.

Неможливо уявити становлення економічної культури і демократизації освіти без створення зон високих технологій, найбільш поширеною формою яких є технопарки, покликані зміцнювати зв'язок між наукою та освітою. До речі, створення саме технопарків порівняно з технополісами коштує дешевше; їхня

відмітна риса – менша кількість учасників і менша площа зайнятої території. У принциповому плані вони є більш вузькоспеціалізованими об'єктами, які зосереджують свої зусилля на розробці та впровадженні результатів досліджень. Саме на таких засадах були утворені перші українські технопарки, мета яких сьогодні – “виробниче впровадження наукомістких розробок, високих технологій та забезпечення промислового випуску конкурентоспроможної на світовому ринку продукції” [24, 69].

Серед спеціальних утворень, які безпосередньо займаються інноваційною діяльністю із залученням високих технологій, найбільш поширеними є бізнес-інкубатори й інноваційні центри. Частина з них “безпосередньо входить до складу технопарків або технополісів, але головним чином вони функціонують за межами зон високих технологій, використовуючи здійснені там розробки, і на них не поширюється пільговий режим” [24, 69].

Технопарки разом із парками технології, науковими і бізнес-парками, промисловими зонами є інструментами регіонального розвитку, де об'єднуються зусилля малих і середніх фірм, філіалів транснаціональних компаній. Головне завдання – комерціалізація науки; їх створення за європейським досвідом, ініціація державними, муніципальними та іншими громадськими організаціями за певною спеціалізацією. Нині в Україні інноваційний процес відбувається за нових технологій розвитку під впливом децентралізації управління, роздержавлення власності, переходу до ринкових відносин.

Залучення студентської молоді до процесів, що відбуваються в освіті, також повинна сприяти її демократизації. Дослідження початку 2000-х років (проведені, зокрема, Соціологічною лабораторією Харківського національного університету серед школярів Луганської області та студентів Харкова) фіксували зростання політичної залученості молоді, що, беручи участь у шкільних і університетських програмах з розвитку демократії й самоврядування та в ігрових навчальних формах, набувала первинного досвіду й "смаку" до демократичного життя [79, 72].

В умовах глобалізації економічних, політичних та соціальних процесів суттєво і динамічно змінюються конкурентне середовище бізнесу та вимоги до менеджменту, що, своєю чергою прямо чи опосередковано загострює конкуренцію на ринку менеджмент-освіти. А це, звісно, впливає на тенденції розвитку самої освіти в галузі менеджменту, а отже, на поведінку бізнес-шкіл, які надають цю послугу бізнесу [23, 42].

В українських реаліях поняття "бізнес-школа" ніякими нормативними документами не визначено й офіційного юридичного статусу такі навчальні заклади не мають. Тому використання нами поняття "бізнес-школа" матиме дещо умовний характер, і цей термін вживатиметься надалі як узагальнювальна назва навчальних закладів, що здійснюють професійну підготовку менеджерів для бізнесу (у тому числі самостійні інституції, спеціалізовані структури і факультети університетів та інших ВНЗ).

При відборі викладачів важливою є особлива увага до рекрутування на конкурсних засадах молодих викладачів, що вже мають ступінь кандидата наук (PhD) або, принаймні, MBA, бажано набутий у західних бізнес-школах. Доцільно також запрошувати до викладання курсів чи виступів з лекціями досвідчених керівників бізнесу.

Нарешті, надзвичайно важливо зберегти високоякісні викладацькі кадри, утримати їх від переходу в інші навчальні заклади, а значить, не треба шкодувати коштів на їх достатнє заохочення. Успішним викладачам, на лекції яких ідуть студенти, треба добре платити, створювати умови для їхнього визнання, творчості, консалтингу для бізнесу, участі в конференціях тощо. Не варто нехтувати й "перекупуванням" кращих викладачів з інших бізнес-шкіл й університетів. Так діють кращі школи в Європі та США, це не вважається неетичним [23, 46].

Головною перепорою для розгортання дослідницької роботи в бізнес-школах є брак фінансових ресурсів. У бюджетах багатьох українських вищих навчальних закладів, взагалі немає графи "дослідження". Проте без цього

компонента не можна досягти повноцінної якості роботи. Це не тільки українська проблема. Вона має місце і в західноєвропейських ВНЗ. На жаль, наукові дослідження, навіть найактуальніші з погляду сьогоднішніх і майбутніх потреб ринку, у більшості випадків не дають швидкої економічної віддачі, тому потребують фінансової підтримки як з боку держави, так і громадськості, враховуючи місцеві органи самоврядування, підприємців та інші громадські структури.

Вважаємо, що в контексті нашої роботи варто розглянути два напрями науково-дослідницької роботи. Перший – пов'язаний із впровадженням інноваційних підходів до викладання дисциплін, розробкою методичних рекомендацій щодо вивчення курсів, управління проектними роботами дослідження, які мають на меті створення науково-методичних ноу-хау і через впровадження їх у навчальний процес формують “обличчя” вищої школи. Такі дослідження необхідні, але вони не приносять прямих прибутків і переважно є витратними.

Другий напрям – дослідження, пов'язані з виконанням консультаційних проектів з менеджменту, управління фінансами, маркетингу тощо, що виконуються на замовлення суб'єктів бізнесу. Саме вони можуть зробити цей напрям роботи прибутковим, тим більше, що замовниками часто виступають корпоративні клієнти, які сприяли чи сприяють навчанню свого персоналу. І якщо “вони готові платити за високоякісне навчання, що ґрунтується на серйозних дослідженнях, то частину бюджету, обов'язково може бути спрямовано на їх підтримку” [23, 47].

Демократичні перетворення що відбуваються в освіті України, не залишили осторонь ВАК. З урахуванням деяких тенденцій та ініціатив, пов'язаних із пропозиціями реформувати ВАК, переконані, доцільно було б провести своєрідний експеримент, надавши право деяким спеціалізованим радам провідних наукових центрів присуджувати науковий ступінь кандидата наук уже тепер. Як

вважають В.Мачулін, Р.Бойко, Л.Шкляр, “такий експеримент дав би матеріал для аналізу й узагальнень, результати якого можна було б потім поширити й на інші спеціалізовані ради. У разі ж виявлених негативних моментів, можна було б вчасно внести необхідні корективи при підготовці відповідної нормативної бази” [88, 32].

Сьогодні ж поки що можна констатувати лише одне: “попри консерватизм, в якому звинувачують ВАК деякі засоби масової інформації, вона не стоїть на місці, а здійснює певні кроки у напрямку зближення й інтеграції вітчизняного наукового простору з європейським у частині визнання кваліфікаційних рівнів, засвідчених дипломами про наукові ступені” [88, 32].

Організаційно ВАК також рухається у напрямі відкритості та прозорості. Підтвердженням останнього є створення у жовтні 2004 р. та функціонування при ВАК Наукової громадської ради, яка складається з відомих фахівців у галузі науки й освіти та є своєрідною сполучною ланкою між громадськістю й органами державної виконавчої влади.

В українській освіті багато що було успадковано від типових форм взаємодії, характерних для пізнього радянського суспільства, і правила ці ставали жорсткішими й цинічнішими. Відчутна залежність інституційних змін від укорінених у “минулому” стереотипів, установок і правил життя не могла не вигинати демократизаційні процеси в освіті, неминуче спричиняючи реверсивні зсуви до сталого відтворення у ній авторитарно-патерналістських відносин. “Між цим типом відносин і процесуальними формами демократії відбувався структурний синтез, який породжує симбіотичні форми неліберальної версії демократичного режиму й створює реальну загрозу відходу від демократії” [79, 69].

В Україні важливими чинниками формування освітнього простору, що визначили його особливості, також стали: збереження кадрів колишньої системи на більшості ключових позицій адміністративного управління і національного, і

регіонального рівнів; розквіт бюрократичної корупції, що реалізує механізми захоплення освітнього простору.

Демократизації освіти заважає наявність таких явищ, як хабарництво, протекціонізм. Вони є нетерпимими в університетах – територія “університетів України повинна бути вільною від хабарництва і корупції” [97, 20].

Формально-процесуальна демократія, що склалася в Україні до середини 1990-х років, не була продуктом історичної еволюції громадянського суспільства, яке обстоює свої інтереси, претензії на свободу і створює відповідні механізми їх забезпечення. Упродовж 1990-х років поняття "демократія" втратило ареол ідеалу, в ньому заломилася реальність повсякденності, що виявилася далекою навіть від найприземленіших ідеалів. Більше того, досвід повсякденного життя не зламав настороженого ставлення громадян до “демократії як до привнесеної ззовні; не сформувалася віра у здатність демократичних інституцій забезпечити участь громадян та обмежити монополію на владу; незмінно широким залишалося відчуття несвободи в державі” [79, 71].

У 2003 – 2004-х роках політична система України, а разом з нею і система освіти, наблизилася до точки біфуркації, коли подальший рух фактично міг здійснюватися лише двома шляхами:

а) “схльостування” неліберальної форми демократії внаслідок поглиблення внутрішніх суперечностей за збереження сформованої моделі політичного панування й за неминучого сповзання режиму до авторитаризму;

б) лібералізація системи та розвиток ліберальних версій демократії, які обмежують монополію на владу, розділяють бізнес, політику й адміністрування, а також формалізують правила взаємодії між ними.

У розвинених суспільствах є незаперечною особлива роль освіти в тому, які шанси відкриваються перед індивідом на ринку праці. Через одержання освіти людина може мати суттєво відмінні шанси, аніж її батьки. Проте якість освіти та кількість років навчання, особливо там, де освіта є платною, великою мірою

залишаються залежними від соціально-класового походження індивіда. Ринкові шанси батьків серед іншого означають можливість дати чи не дати освіту дітям (не лише в розумінні оплати навчання, а й у сенсі орієнтації на освітні здобутки) [100, 30].

За якими критеріями обмежені соціальні шанси будуть розподілятися нині та в майбутньому між формально однаково (як високо, так і низько) освіченими та кваліфікованими? Відкидаючи чинник класової належності, У.Бек передбачає вирішальне значення таких ознак, як стать, вік, здоров'я, світогляд, манери, зв'язки, регіональні прив'язки тощо, тобто фактичне відродження станових критеріїв, рефеодалізацію розподілу соціальних шансів і ризиків на ринку праці [13].

Квазісоціальні замкнені кола групової солідарності в поняттях "аморальної родинності, квазісоціальна клієнтурність, корупція та непотизм заповнюють вакуум суспільних відносин і фактично створюють порочне коло самовідтворення. Адже громадяни в таких соціумах знаходять розв'язання своїх проблем у неформальних клієнтурно-патрональних зв'язках, є залежними від них і не відчують ані готовності, ані здатності змінити "правила гри" [126, 37 ].

Родинно-кланові стратегії виживання посткомуністичного суспільства виконують у соціетальній сфері компенсаторно-симуляційну функцію, подібну до ролі "народної економіки" за відсутності розвиненої ринкової економіки. Це цілком закономірно, з огляду на те, що клієнтизм та корупція як соціальні явища мають свій ґрунт та прояви, передовсім у соціально-економічній сфері. Водночас подібно до того, як "народна економіка" посткомуністичної України є своєрідним не лише компенсаційним, а й деформаційним чинником щодо перспектив розвитку ринкової економіки, родинно-кланові стратегії виживання блокують перспективи розвитку громадянської солідарності та довіри до інших співвітчизників, які не належать до ближнього родинного кола, а це не є

сприятливим соціальним фоном для розвитку соціального капіталу та громадянського суспільства [126, 37].

З одного боку, освіта в сучасній Україні стала більш доступною, але з іншого, з одержанням атестату чи диплома, різко зменшилася ймовірність доступу всіх і кожного до високостатусних позицій. В сучасній Україні здійснюється втрата “статусорозподільчої функції освітньої системи, або ж її функції розподілу соціальних шансів” [13, 225].

Якщо в радянському контексті корупційні та тіньові економічні відносини були певною мірою соціально раціональними стратегіями, орієнтованими на здоровий глузд та ринковий прибуток, то за умов ринкових та демократичних реформ системна корупція та клієнтизм перетворилися чи не на головну інституційну перешкоду розвитку легальних ринкових відносин та громадянського суспільства в Україні. Розблокування та демонтаж такої деформованої суспільної системи є нагальною соціальною потребою суспільств, подібних до українського. Це неминуче передбачає утвердження та розвиток практики і культури “контрактних взаємин між людьми, а отже, інституціоналізацію відносин скепсису та контролю (особливо щодо будь-якої влади) заради формування майбутньої не клієнтурної або мафіозної, а громадянської культури довіри та нарощування соціального капіталу” [126, 37].

Індивідуалізувати навчання, перейти до таких прогресивних форм організації навчального процесу, як дистанційна, кореспондентська, не дають змогу замалі матеріальні можливості українських закладів вищої освіти – неспроможність максимально розширити комп'ютерну мережу, використовувати телебачення, Інтернет тощо. Розраховувати на допомогу держави у розв'язанні цих питань, м'яко кажучи, не доводиться. Об'єктивно – держава не має таких можливостей. Отож, питання максимального наближення вищого навчального закладу до свого студента – споживача навчальних послуг, технологій, як у багатьох європейських країнах поки що залишається нереальним. А відтак і



“використати європейські, американські, інші прогресивні навчальні технології найближчим часом навряд чи вдасться” [37, 15].

Ще трапляються невластиві справжній науці явища, які інакше, як антисоціальними не назвеш. Йдеться не тільки про плагіат, але і про інші явища, які за своєю суттю також – антинаукові. У сфері науки вони протікають таємно, залишаючись в тіні від стороннього, хай навіть зацікавленого погляду, через що їх правильно було б розглядати і відповідно називати тіньовою науково-дослідницькою діяльністю або "тіньовою наукою" [58, 80].

Що стосується підготовки кадрів викладачів, працівників закладів вищої освіти, то слід відзначати, що присвоєння вчених звань і ступенів у країнах Європи, Америки, інших континентів радикально відрізняється від максимально бюрократизованої і формалізованої практики в Україні. На думку М.Головатого: “про які демократизм і об'єктивність цих процесів може йтися, коли у пресі відкрито розкриваються прості технології торгівлі тими ж вченими ступенями” [37, 15].

Головним стратегічним напрямом подолання корупції в освіті має стати “створення антикорупційних правових механізмів з широким використанням важелів громадянського суспільства” [21, 173].

## РОЗДІЛ 3

### ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Загальновизнано, що від якості вищої освіти залежить майбутнє країни, оскільки сама освіта формує найважливіше багатство держави – людський потенціал. Тому цілком справедливим є твердження, що підвищення якості вищої освіти і її вплив на розвиток економіки, мають стати стратегічним національним пріоритетом України.

У Болонській декларації і в поясненні до неї говориться, що країни ЄС після об'єднання дістали можливість співпраці в області освіти для розвитку і посилення демократії в Європі. Виклики часу, створення суспільства, заснованого на знаннях, підвищення привабливості європейської системи вищої освіти в світі – ось основні причини, що спонукали 29 країн Європи прийняти спільну декларацію. Як основні цілі, пов'язані з формуванням європейської зони вищої освіти і промоутигом цієї системи у всьому світі, виділені такі положення, які зазвичай іменуються Болонськими принципами:

- адаптація системи легко сприйманих і порівнянних ступенів, зокрема, шляхом застосування Додатка до диплома для підвищення конкурентоспроможності європейських громадян на ринку праці та міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти;

- адаптація системи, заснованої на двох головних освітніх рівнях, які в англійській традиції іменуються *undergraduate* і *graduate*, а в наших умовах можуть іменуватися як бакалаврський і постбакалаврський. Другий рівень навчання можливий лише після успішного закінчення першого, який триває щонайменше три роки. Ступінь, що присуджується після першого освітнього рівня, повинен бути прийнятним для Європейського ринку праці як індикатор відповідного рівня кваліфікації. Другий рівень повинен вести до ступеня магістра і (або) докторського ступеня, як це відбувається у багатьох європейських країнах;

- упровадження системи кредитів – таких, як у системі ECTS – як техніка обліку досягнень, так і стимулятор студентської мобільності. Кредити можуть нагромаджуватися і в середовищі позауніверситетської освіти, включаючи безперервну освіту, за умови, що вони визнаються університетами на взаємній основі;

- розширення мобільності шляхом подолання перешкод для ефективної практики вільного пересування людей, з особливою увагою до:

a) студентів – доступ до освітніх можливостей і відповідних послуг;

b) викладачів, дослідників і адміністративного персоналу – визнання й належне оцінювання досліджень, викладання та навчання у рамках європейського співтовариства без втрати їх посадового статусу;

- сприяння європейській співпраці в області контролю якості навчання з метою розробки порівнянних критеріїв і методологій;

- просування необхідних європейських вимірювань у вищій освіті, зокрема, у сфері розробки навчальних планів, міжуніверситетської співпраці, схем забезпечення мобільності та інтегрованих програм навчання, перепідготовки і досліджень.

Особливою стала проблема демократизації вищої освіти у зв'язку із входженням України до Європейського освітнього простору: в травні 2005 року Україна підписала Болонську декларацію, взявши зобов'язання до 2010 року узгодити основні параметри національної вищої освіти зі стандартами Європи.

Ніколи ще проблема реформування освіти в Україні не мала такого важливого ідеологічного, соціального, економічного і технічного значення, як сьогодні. Висунення цієї проблеми на перший план визначається низкою об'єктивних чинників:

- по-перше, від якості людських ресурсів залежить рівень розвитку країни та її глобальної економічної конкурентоспроможності;

- по-друге, якість освіти набуває все більшого значення у забезпеченні конкурентоспроможності випускників вищої школи на ринку праці;

- по-третє, специфіка управління якістю освіти полягає у тому, що управління діяльністю людини, яка є об'єктом педагогічного впливу, здійснюється через її психічну діяльність, внаслідок чого навчання має певний елемент невизначеності;

- по-четверте, якість професійної підготовки фахівців – невід'ємна вимога до вітчизняної вищої освіти, якщо вона прагне інтегруватися у Європейський освітній простір.

Пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку вищої освіти є:

особистісна орієнтація вищої освіти;

формування національних і загальнолюдських цінностей;

створення для громадян рівних можливостей у здобутті вищої освіти;

постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;

запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій;

формування у системі освіти нормативно-правових та організаційно-економічних механізмів залучення і використання позабюджетних коштів;

підвищення соціального статусу і професіоналізму працівників освіти, посилення їх державної і суспільної підтримки;

розвиток освіти як відкритої державно-суспільної системи;

інтеграція вітчизняної вищої освіти в європейський та світовий освітні простори [82].

### 3.1. Академічна мобільність викладачів та студентів

XXI століття характеризується розвитком глобалізації та інтеграції у сферах економіки і бізнесу. Поглиблюються міжнародні відносини, зокрема у сфері освіти. Процес міжнародного обміну “носіями” знань отримав назву міжнародної академічної мобільності. Попри бурхливий розвиток інформаційних технологій зв'язку, основним способом “постачання” знань через кордон є переміщення студентів та викладачів. Перед вищою освітою постали нові завдання — підготовка професійних кадрів, які зуміють ефективно працювати в умовах глобального ринку. Нині важлива модернізація вищої школи, яка спрямована на підвищення якості, ефективності освіти.

Велика увага приділяється формуванню єдиного світового освітнього простору через зближення підходів різних країн до організації освіти і процесів навчання своїх громадян, а також через визнання документів про освіту країнами світу. Саме відкритий освітній простір сприятиме мобільності студентів та професорсько-викладацького складу.

Серед положень Болонської декларації є такі:

- студенти Європи мають потребу і право на навчання для здобуття ступенів, що визнаються в Європі, а не тільки в країнах (регіоні), де їх здобуто;
- головною відповідальністю навчальних закладів та установ європейської вищої школи є гарантування того, що вони роблять усе можливе для надання однаково високого рівня кваліфікації своїм студентам [43, 77].

Для досягнення зазначених цілей були визначені такі завдання:

- 1) створення системи кваліфікаційних ступенів вищої освіти;
- 2) створення системи накопичення та переведення залікових одиниць або “кредитів”, які даватимуть змогу продовжувати навчання в іншій країні;
- 3) співробітництво в галузі управління якістю;
- 4) створення європейського стандарту вищої освіти;

5) мобільність студентів, викладачів, дослідників [116, 22].

Відмінність у національних системах вищої освіти може стати справжньою перешкодою економічній глобалізації, а перехід до інформаційної економіки призводить до розширення специфічних вимог (комунікація, відповідальність, уміння працювати в команді, адаптованість) до майбутніх випускників університетів. Незважаючи на досить широке визначення поняття “академічна мобільність”, дослідники все ж дотримуються певного орієнтиру:

- важлива складова процесу інтеграції вищих навчальних закладів у міжнародний освітній простір [22];
- період навчання студента в країні, громадянином якої він не є;
- виїзд певної кількості студентів для навчання за кордон;
- важлива якісна особливість європейського простору, що передбачає обмін людьми між вищими навчальними закладами та між державами [57];
- можливість обрання найкращих варіантів навчання задля підготовки сучасного фахівця [43, 76].

Академічна мобільність студента в Україні — це можливість упродовж періоду навчання провчитися один або більше семестрів в іншому вищому навчальному закладі, де готують фахівців з цієї ж спеціальності із зарахуванням дисциплін (кредитів) та періодів навчання; ефективніше розвивати інтелектуальний потенціал, оскільки студент може самостійно обирати навчальний заклад, курси, предмети.

Відрядження студентів на навчання в інші країни — явище не нове. Більшість європейських країн багато років мають приплив студентів зі своїх колишніх колоній. За останні 40 років кількість студентів, які перетинали кордон для здобуття вищої освіти, перевищила темпи поширення самої вищої освіти. За даними ЮНЕСКО, рівень міжнародної мобільності студентів збільшився за останні 25 років на 300%.

Мобільність студентів стимулюють різноманітні державні і регіональні програми. Багато країн укладають двосторонні і багатосторонні договори в цій сфері. Студентський обмін трактують як засіб розвитку загальноєвропейського рівня спеціалістів і кваліфікованих працівників [117].

Академічна мобільність студентів забезпечується:

- можливістю вибору спеціальності (спеціалізації) в межах одного напрямку підготовки фахівців;
- можливістю індивідуального формування програм підготовки шляхом вибору навчальних дисциплін, які належать до дисциплін вільного вибору студента, у тому числі, дисциплін військової підготовки;
- можливістю переходу до програм як вищих, так і нижчих ступенів;
- можливістю переривати та поновлювати навчання за будь-якою освітньо-професійною програмою, крім випадків, передбачених нормативними актами;
- можливістю одночасного (паралельного) навчання за різними програмами;
- фінансування паралельних програм навчання забезпечується на підставі угод з відповідними організаціями, підприємствами та фізичними особами [26].

Мобільність викладача в Україні — це поширення та запозичення досвіду в іншому навчальному закладі [120].

Хоча мобільність викладацького складу досліджена не так добре, як мобільність студентів, її можна вважати другою за важливістю формою глобалізації вищої освіти. Традиційно міжнародна мобільність професорсько-викладацького складу обумовлена дослідженнями і науковою роботою, але в деяких регіонах і певних напрямках освіти, наприклад, менеджменті і діловому адмініструванні, існують спеціальні схеми регіонального і міжнародного тренінгу для молодих дослідників і викладачів.

На мобільність професорсько-викладацького складу сильно впливають географічні відмінності. На одному полюсі розташовані країни з високим рівнем наукової еміграції внаслідок цілеспрямованого залучення наукового персоналу для розширення системи вищої освіти (наприклад, Гонконг), а на іншому – країни з низьким рівнем інтернаціоналізації професорсько-викладацького складу (це країни з високим рівнем національної однорідності, що використовують лише одну мову у навчанні, тому важко знайти спеціалістів, які володіють іноземними мовами). США і Великобританія є найбільшими експортерами наукових трудових ресурсів, але водночас їх університети дуже привабливі для зарубіжних спеціалістів. У цьому можна переконатися, якщо звернути увагу на склад наукових кафедр, серед яких немало представників зарубіжних країн.

Важливим кроком розвитку мобільності в нашій країні є побудова системи національної мобільності, яка дасть можливість здобути високий та якісний освітній і науковий рівні при поміркованих витратах. Обговорення різноманітних аспектів розвитку національної мобільності потрібне для напрацювання рекомендацій щодо формулювання завдань, створення організаційно-правових механізмів та визначення джерел фінансування розвитку національної мобільності професорсько-викладацького складу та студентів, зокрема, напрацювання проектів нормативних документів із цих питань.

Щоб досягти такої ситуації, коли можливість вільного вибору місця і часу навчання стане для студента об'єктивною реальністю, всім національним системам потрібно пройти досить складний шлях. Для цього слід зіставити національні і міжнародні класифікатори професій, їх функціональні параметри, критерії оцінки освітньо-кваліфікаційного рівня, однозначність підходів до нормативної і варіативної складових змісту підготовки у кожному напрямі та спеціальності, тотожність навчальних планів за обсягами і характером практичної підготовки, адекватність в організації технології проведення, структурі засобів державної діагностики знань студентів на одних і тих самих освітньо-кваліфікаційних рівнях,



створення міжнародної нормативно-правової бази здійснення цього руху, розв'язання проблем оплати за навчання. Висока якість освіти, як відомо з практики управління у вищій школі західних країн, досягається за умови глибокої індивідуалізації навчання, коли ядром навчального плану студента є обов'язкові дисципліни, а далі він сам створює його варіативну частину, яка відображає спеціалізацію підготовки відповідно до структурно-логічної схеми [43, 79].

Необхідними постають такі структурні перетворення: модернізація системи контролю якості освіти, використання європейських стандартів якості, узгодження дворівневої системи з європейською моделлю, запровадження загальноєвропейських кредитних заліків і термінів навчання, участь у європейській мережі гарантування якості у вищій освіті (система ENQA), запровадження вченого ступеня доктора філософії.

Однією з вимог Болонської декларації є забезпечення якості освіти та розробка порівняльних критеріїв і методів оцінювання якості знань, запровадження кредитної системи. Пропонується ввести у всіх національних системах освіти облік трудомісткості навчальної роботи в кредитах. За основу слід брати Європейську кредитну трансферну систему (ECTS), зробивши її накопичувальною, здатною діяти в межах концепції “навчання впродовж усього життя” [64].

На виконання рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 24 квітня 2003 року було розпочато педагогічний експеримент щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації [102, 188], який показав поки що низьку готовність забезпечення навчальними закладами України академічної мобільності.

На сьогодні підготовка української вищої школи до академічної мобільності може мати два етапи. Перший – переміщення студентства між ВНЗ України. Нині навіть при переведенні з одного навчального закладу до іншого в межах однієї

спеціальності можливе виникнення суттєвої академічної різниці, хоча всі вони діють згідно із затвердженими стандартами вищої освіти.

Другий — системне партнерство ВНЗ, де мобільність є частиною відносин, на які впливають такі фактори:

- місце розташування ВНЗ (у різних конкурентних середовищах або в єдиному);
- фінансова скоординованість навчання у різних навчальних закладах;
- паритетність, особливо в обміні студентами, які навчаються на умовах державного замовлення [43, 80].

Можна визначити три, найважливіші для реформування освіти в нашій державі принципи: мобільність членів освітянського простору, насамперед студентів, привабливість освітянських послуг та можливість працевлаштування [57].

Академічну мобільність у дусі Болонської декларації слід розуміти в широкому значенні – тобто мобільність студентів, викладачів і наукових працівників вищих навчальних закладів як на європейському, так і національному, у нашому випадку внутрішньоукраїнському, рівнях.

Один із можливих підходів, які стимулюють внутрішньоукраїнську академічну мобільність студентів, – законодавче закріплення такої форми організації навчального процесу, як включене навчання студентів, за якого студенти одного ВНЗ протягом певного терміну можуть навчатися в іншому.

Привабливість ВНЗ для студентів — це комплексна компонента, яка враховує перспективу для кар'єри, якість та вартість навчання і проживання, доступність побутових послуг, відповідність європейським освітнім стандартам тощо.

Працевлаштування – є третій принцип забезпечення прав людини на транснаціональну освіту. Болонська декларація підтвердила, що можливість влаштування на роботу – основне питання для вищих навчальних закладів у всій

Європі; це стратегічна мета, яка не має альтернативи. Працевлаштування – це індикатор успіхів Болонського процесу в цілому. Він настільки важливий, що в дискусіях про доцільний термін навчання на будь-якому рівні учасники дійшли висновку, що навчатися, використовуючи принцип “навчання через усе життя”, потрібно доти, доки не знайдеш роботи.

В Україні мобільності заважають системні невідповідності, візовий режим, економічні характеристики, зрештою, різниця між рівнем життя у нашій країні та країнах ЄС. Забезпечення академічної мобільності вимагає чималих фінансових затрат. Це якщо брати до уваги великі масштаби студентського та викладацького обміну, регулярного наукового стажування, участь у престижних міжнародних симпозіумах, конгресах та конференціях. Бо, насправді, академічна мобільність є симптоматичною ознакою фінансового становища в українських ВНЗ та стану науки в них. Університети надалі перебувають на межі виживання, а не розвитку. Звісно, що є кошти окремих програм, Євросоюзу, різних міжнародних фондів, які сприяють академічній мобільності, однак їх замало, щоб задовольнити всіх.

З іншого боку, а чи насправді, критична маса наших студентів, викладачів і професорів, науковців готова до цієї мобільності? Чи у всіх є достатній рівень володіння іноземними мовами, щоб навчатися або викладати в зарубіжних університетах, щоб створювати спільні магістерські програми з подвійним визнанням, здійснювати спільні наукові дослідження? Очевидно, що, крім мовної, потрібна ще й висока професійна компетентність. Якщо вивчити статистичні дані: скільки наших студентів в останні роки навчалися і навчаються у зарубіжних університетах, скільки з них склали і як склали вищезгадані екзамени, а також скільки наших викладачів взяли участь у програмах академічного обміну, – то ми, на жаль, не можемо говорити про критичну масу викладачів та науковців, які прагнуть чи готові всіляко долучитися до формування культури академічної мобільності у різних формах та форматах [19].

Запровадження мобільності в Україні передбачає:

- заснування в організаційно-функціональній структурі ВНЗ міжнародного офісу та бюро для організації обміну студентами та викладачами;
- створення банку даних про світові, європейські та національні університети і їх навчальні матеріали;
- інтернаціоналізація та скоординованість навчальних планів;
- впровадження кредитно-модульної системи ECTS;
- розробка веб-сторінок, які б відображали процеси, що відбуваються у створених консорціумах;
- створення необхідної системи кураторства, яка допомогла б студентам та викладачам у практичній реалізації їхніх потреб щодо мобільності;
- організація студентських служб для адаптації студентів у новому середовищі;
- створення нової системи підвищення кваліфікації та перепідготовки для професорсько-викладацького складу, яка відповідала б потребам ринкової економіки України для реалізації важливого загальноєвропейського принципу “освіта через усе життя”;
- упорядкування системи наукових ступенів в Україні з тим, щоб вона відповідала б міжнародним стандартам. Згідно з Берлінським комюніке 2003 року, нам було б вигідно до наявної системи “кандидата та доктора наук” додати науковий ступінь “доктора філософії” [57]. Для багатьох науковців були б зняті перешкоди у мобільності на європейському науковому й освітянському просторах. Традиційна ж система наукових ступенів була б, як і раніше, затребувана на внутрішньому ринку праці доти, доки доля як першої, так і другої систем остаточно не вирішиться у майбутньому;
- Міністерство освіти і науки має упорядкувати термінологію мобільності студентів та професорсько-викладацького складу в Україні, створити відповідний тлумачний словник.

Таким чином, для України досягнення ефективної міжнародної академічної мобільності в контексті Болонського процесу реальне лише за умови створення продуктивної системи національної мобільності, нормативно-правової бази, організаційно-економічного механізму, визначення джерел фінансування та готовності до партнерства [44, 124].

Для забезпечення академічної мобільності треба, як мінімум, розв'язати питання порівнянності ступенів, назв спеціальностей та навчальних дисциплін, одиниць виміру академічного навантаження, систем оцінки знань або, точніше, виміру рівня навченості. Розв'язання більшості цих питань неможливе без серйозного збільшення спеціальностей і скорочення їх номенклатури.

У всьому світі якісна освіта не є дешевою. Але у ньому усвідомили взаємозалежність між економічним зростанням, підвищенням соціальних стандартів і великими інвестиціями в освіту та науку. Умови викладання та навчання вимагають постійного оновлення, а навчально-педагогічний і науковий персонал при сьогоdnішньому рівні оплати праці пролетаризується й тому прагматично погоджується на кон'юнктурні заробітки, які часто не вписуються в традиційне розуміння академічних цінностей, шукаючи свого клаптика землі під сонцем у нових умовах ринкової економіки. Але увесь парадокс полягає в тому, що в Україні рівень освіти населення зростає незалежно від змін у структурі зайнятості та навичок, яких вимагає ринок праці. Інакше кажучи, рівень освіти у нас щоразу частіше визначається часом, проведеним в освітніх закладах. Наша вища освіта впродовж років незалежності України була перевантажена численними соціальними, а не академічними завданнями – поділити та соціалізувати молодих осіб відповідно до різних життєвих цілей, іноді забезпечити “притулок” для когось на декілька років та розважити інших, щоб позбутися багатьох потенційних негативних наслідків для суспільства. “Дипломна хвороба”, що охопила нашу суспільну свідомість, потребує окремого аналізу. І цей феномен має два аспекти: по-перше, завдяки йому маємо зниження якості освіти, тому

глибоке та змістовне викладання і навчання не обов'язково є пріоритетом для багатьох ВНЗ. По-друге, наші проблеми часто прагматично використовувала Європа, в якій постійно зростає кількість робочих місць, що вимагають університетського диплома, а не необхідної освіти. Тому доволі часто академічна мобільність є соціальною мобільністю. Якщо українські університети соціалізують нашу молодь, то Європа доволі часто соціально їх мобілізує.

Тепер пора вже повертатися до академічних цілей чи до забезпечення якості знань. А це справді вимагає зміни моделі управління навчальними закладами, реструктуризації навчального процесу, високотехнологічного оснащення наших лабораторій, створення умов для фундаментальних наукових досліджень тощо. Інакше кажучи, потрібна нова парадигма освітньо-наукової політики [19].

Разом з просторовою мобільністю, на якій наголошено в Болонській декларації, в Україні слід і надалі зберігати традиції забезпечення професійної мобільності, в основі якої лежить фундаментальна загальна і професійна підготовка спеціалістів з вищою освітою. Дорожнеча переміщень людей у просторі має бути здебільшого компенсована дистанційним спілкуванням у процесі навчання і наукових досліджень.

Цільова спрямованість підвищення мобільності професійної освіти в Україні на найближчі десятиліття має такий вигляд:

- забезпечення потреби локальних ринків праці спеціалістами достатньої кваліфікації;
- залучення іноземних студентів, передусім із країн СНД, до підготовки за базовими галузями знань, у яких наша країна зберігає конкурентоспроможність на світовому ринку [87, 38].

Вільна мобільність студентів, персоналу і випускників є необхідною умовою існування Європейського простору вищої освіти. Європейські університети хочуть розвивати велику мобільність як за "горизонталлю", так і за "вертикаллю", і не розглядають віртуальної мобільності як заміну фізичної [18, 75].

Розвиток академічної мобільності студентів на всіх рівнях:

- а) міжнародної, в т.ч. залучення іноземних студентів;
- б) міжвузівської в Україні, в т.ч. при переводах, поновленнях, міжступеневих переходах (забезпечення безперервності ступеневого навчання не тільки за інтегрованими навчальними планами);
- в) внутрішньоуніверситетської, в т.ч. паралельне навчання за окремими спеціальностями;
- г) поліпшення умов організації заочного і дистанційного навчання.

### **3.2. Вибір студентами навчальних курсів та спецкурсів; переваги та недоліки кредитно-модульної системи організації навчання**

В останній час на багатьох нарадах, конференціях за участю МОН України та провідних ВНЗ а також у різноманітних публікаціях, присвячених аналізу Болонського процесу, визнаються переваги кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Водночас наголошується на необхідності збереження позитивного досвіду вітчизняної освіти та урахування її особливостей, стратегічних цілей розвитку, виходячи із соціально-економічної ситуації, наявності розбіжностей у цих питаннях між країнами Європи і нашою державою. Зокрема на передньому плані повинно бути забезпечення мобільності студентів у межах України, поширення можливостей здобуття освіти із застосуванням різних форм навчання, визнання на європейському та світовому рівні конкурентоспроможності вітчизняної освіти, її якості та доступності [102, 88].

Однією з вимог Болонської декларації є забезпечення якості освіти та розробка порівняльних критеріїв і методів оцінювання якості знань, запровадження кредитної системи.

Головне в системі кредитів не бюрократична зручність обліку студентської діяльності, а розширення свободи вибору для студентів. Свободу вибору і мобільність студентів потрібно забезпечити, передовсім на внутрішньоуніверситетському рівні, і лише достатнє вкорінення цієї свободи вибору усередині університетів дозволить розповсюдити мобільність на міжуніверситетський і міждержавний рівні. Вважаємо, що створення системи кредитів повинно йти паралельно з розвитком елективної системи, що розширює свободу вибору навчальної траєкторії для студента [128].

Прабатьком кредитно-модульної системи ECTS можна назвати елективну систему – Elective system (ES). Основа ES була закладена ще в двадцяті роки XIX століття в Гарвардському університеті, а потім успішно продовжена президентом Гарвардського університету Чарльзом Еліотом (1834 – 1926). Еліот виділив такі основні проблеми університетського життя, які змусили керівництво Гарварду прийняти елективну систему:

1. Необхідність утримування в коледжі великого контингенту викладачів; проведення одного і того ж заняття кілька разів у випадку, якщо є паралельні групи;

2. Нав'язування студентові траєкторії і програми навчання;

3. Відсутність свободи вибору в навчанні; аудиторний контроль, лінійна траєкторія;

4. Ставлення до студента як до дитини, а не як до чоловіка (треба відзначити, що за часів Еліота в коледжах і університетах навчалися переважно хлопчики з багатих сімей);

5. Неможливість вносити нові навчальні курси, що відображають сучасний стан науки і розвитку суспільства.

Основні вигоди введення елективної системи Еліот бачив у наступному:

1. Гнучка програма навчання;



2. Можливість формування студентом власної освітньої траєкторії; вибір тих дисциплін, які найбільше його цікавлять;

3. Рейтинговий контроль знань;

4. Формування особистості студента не придушенням, а наданням відчуття свободи і різноманіття дисциплін, які вивчаються, що сприяє розвитку розумових здібностей індивіда;

5. Формування індивіда, що має певні амбіції і мотивацію власної професійної кар'єри;

6. Перехід від уніфікованої програми навчання у вищій школі до неоднорідної і диверсифікованої;

7. Можливість утримувати меншу кількість викладачів за рахунок виключення повторень одного і того ж заняття (дисципліна пропонується для певної кількості студентів; також вона може пропонуватися кожен рік і семестр, а в групі студентів не обов'язково повинні бути присутніми студенти одного і того ж року навчання) [205].

Українська освіта почала застосовувати накопичувальну систему, яка виконується на рівнях: навчальної установи, регіональному, національному та європейському. ECTS засновано на конвенції про 60 кредитів за академічний рік. Обсяг робіт студента за повний робочий час навчальної програми в Європі становить переважно 36 – 40 тижнів на рік, коли один кредит становить 24 – 30 робочих годин. Обсяг визначається часом, за який пересічний студент отримує необхідний результат навчання.

Повний обсяг робіт, потрібний для закінчення першого рівня циклу, становить три – чотири роки (240 кредитів). Студентський обсяг робіт в ECTS враховує час перебування на лекціях, семінарах, час для самостійних робіт, підготовки до іспитів, їх складання тощо. Кредити охоплюють усі компоненти навчальної програми (модулі, курси, дисертаційні роботи).

Реальні і потенційні переваги системи ECTS поширюються на цілу низку аспектів організації і змісту навчання і, зокрема, передбачають:

підвищення оперативності і об'єктивності контролю навчання;

розширення можливостей міждисциплінарного навчання;

полегшення переходу до індивідуальних форм навчання;

скорочення кількості курсів, що викладаються паралельно у малих аудиторіях, і оптимізація чисельності навчальних потоків;

Одним з головних плюсів модульної системи, на наш погляд, є те, що компонування навчальних дисциплін в осмислений студентом освітній шлях створює альтернативу традиційній системі, за якою принцип організації дисциплін у “цикли” і блоки був не проблемно-тематичним, а багато в чому чисто формальним і досить абстрактним, і, головне, непрозорим для студента і навіть викладача як реальних суб'єктів навчального процесу. Модуль допомагає студентові “бачити”, за яким законами дисципліни поєднуються одна з одною, і вибирати зміст свого навчання вільно й усвідомлено. Усе це створює умови для формування гнучкої індивідуалізованої системи навчання.

Кредитно-модульна система дає підставу сформулювати основні принципи системи відкритої освіти в навчальному закладі:

1. Відкритість до національної і світової освітніх систем. Свобода конвертованості кредитів, дипломів і кваліфікацій, що надаються випускникам, та інші принципи відкритості освіти, українських й закордонних освітніх установ. Свобода студента у виборі корпоративних освітніх ресурсів.

2. Відкритість і єдність адміністративного середовища. Свобода корпоративного використання адміністративних інформаційних ресурсів різних ВНЗ. Свобода студента в переході і навчанні в різних навчальних закладах.

3. Відкритість до форм і ступенів навчання. Свобода вибору студентом форми навчання в кожній частині навчальних дисциплін. Свобода в отриманні

додаткової освіти із зарахуванням раніше зданої звітності. Свобода випереджального навчання студентів в установах середньої освіти

4. Відкритість до потреб розвитку регіону. Свобода студента у виборі освіти відповідно до можливостей і потреб регіону. Свобода адаптації навчальних програм для забезпечення освітньої підтримки розвитку регіону.

5. Відкритість до індивідуалізації освіти (гуманізм). Свобода студента у виборі місця, тривалості, варіативній частині навчального плану, мови і графіку навчання. Свобода реалізації і розвитку індивідуальних можливостей та потреб студента. Відсутність цензу на початкові знання, вік, національність, мову спілкування, віросповідання студента.

6. Відкритість до контролю якості і технологій навчання. Свобода студента у виборі технології контролю отриманих знань і умінь. Незалежність атестації якості знань. Доступність інформації про якість підготовки випускників. Свобода навчального закладу у виборі освітніх технологій [102, 65].

Модульно-кредитна система оцінки знань дає можливість студентові самому обирати в певних межах послідовність вивчення курсів і складання іспитів та заліків.

Основою впровадження КМСОНП є державні стандарти освіти, галузеві стандарти освіти та стандарти освіти університету. Для кожної спеціальності потрібно набрати певну кількість кредитів, які в сумі становитимуть необхідний для її здобуття модуль. Студент під керівництвом викладача може модулювати навчальний план на власний розсуд, але, звісно, у межах певних стандартів.

Індивідуальний навчальний план студента формується з нормативних і вибіркового змістових модулів, послідовність засвоєння яких визначається навчальним планом відповідно до структурно-логічної схеми підготовки фахівців.

Нормативні змістові модулі складають сукупність обов'язкових навчальних дисциплін. Вибіркові змістові модулі включають дисципліни вільного вибору студента.

Індивідуальний навчальний план формується студентом особисто під керівництвом куратора. План може коригуватися щорічно з урахуванням виконання плану за попередні роки та потреб студента. Контроль за виконанням студентом індивідуального навчального плану здійснює куратор.

Студент зможе простіше переходити з однієї спеціальності на іншу чи навіть до іншого ВНЗ, тобто цей модуль кредитів буде взаємовизнаний різними навчальними закладами. У підсумку студентові знання все одно зарахуються і не потрібно буде двічі проходити ті самі курси. Це спростить і процес здобуття післядипломної освіти – додаватиметься лише те, чого не вистачає.

Упровадження кредитно-модульної системи показало, що вона має свої “плюси” і “мінуси”. Безперечно, позитивним є те, що кредитно-модульна система організації навчального процесу стимулює навчання студентів, змушує їх працювати систематично, а не лише на сесії. Усі навчальні курси розбиті на теми (модулі), за кожну з яких студент отримує певну кількість балів. “Мінуси” нової системи навчання відчули найперше викладачі. Значно збільшився обсяг роботи при збереженні колишнього навантаження та заробітної плати. Їм довелося змінювати навчальні програми, напрацьовувати методичне забезпечення, по-іншому підходити до опитування студентів. Вони не звикли працювати в такому режимі, а перейти до нової організації роботи непросто. Потрібно змінити психологію викладацького складу. Студентам цей процес дався значно легше, адже вони вчаться по-новому з першого дня перебування в університеті [60, 76].

Водночас проміжні результати проведеного експерименту з впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу виявили низку проблем, суперечностей, недоліків, над якими сьогодні працює весь науково-педагогічний потенціал навчальних закладів України. Основна увага звертається на такі питання: 1) розробка нового покоління науково-методичного забезпечення навчальних дисциплін, у т. ч. методичного забезпечення дистанційної форми навчання (модульні програми та модульні технології викладання курсів);

2) удосконалення організації індивідуальної та самостійної роботи студентів та курсантів; 3) розробка нових засобів контролю знань (в тому числі за допомогою ПЕОМ); 4) робота над зменшенням аудиторного навчання викладачів та студентів для збільшення часу на консультування та контроль за виконанням самостійних, індивідуальних занять; 5) посилення вивчення студентами іноземних мов, враховуючи можливість навчання за кордоном, участі в міжнародних семінарах, конференціях; 6) укрупнення навчальних дисциплін з метою уникнення дублювання змісту та зменшення кількості дисциплін, кількості годин менше одного кредиту; 7) розробка структурно-логічних схем, яка уможливить визначити певну послідовність у вивченні тих чи інших дисциплін, розподіл навчального часу на певні етапи; 8) забезпечення бібліотеки іноземною літературою з метою використання її у навчальному процесі та ін.

Підвищення рейтингу знань студентів можна досягнути за умов успішного розв'язання комплексу питань, які потребують нового бачення і переосмислення багатьох проблем як на рівні держави, вищої школи, так і безпосередньо кожного конкретного навчального закладу [66, 15].

Вивчивши освітні підходи до Болонського процесу, можна дійти висновку, що вони не можуть алгоритмічно застосовуватися в українських ВНЗ.

По-перше, основна форма навчання в європейських університетах — це самонавчання, точніше, так звана консультативно-індивідуальна форма навчання. В Україні перехід до такої форми освітнього процесу поки що неможливий.

Хоч студенти до цього психологічно готові, українські ВНЗ до збільшення годин самопідготовки студента не готові матеріально. Для цього необхідна широка бібліотечна мережа, суттєве розширення видавництва наукової літератури, доступ до електронно-інформаційних носіїв. Наша держава має пройти досить довгий шлях. Крім того, потрібно докорінно змінити процедуру викладання в наших університетах. У Європі завданням викладача є розробка великої кількості допоміжної, методичної літератури. Структура лекції у них суттєво відрізняється

від структури лекцій в українських ВНЗ. Лекція українського викладача має інформативно-оглядовий характер, і це виправдано, оскільки він має можливість сформулювати лекцію, користуючись першоджерелами. Студент, на жаль, у більшості випадків доступу до першоджерел не має, а єдиним інформативним джерелом для нього залишається лекція. Якщо ми зараз різко скоротимо кількість лекційних та семінарських годин, то фактично позбавимо студентів можливості отримання теоретичних знань.

По-друге, відповідно до європейських стандартів освіти, основне завдання університету полягає в науково-дослідницькій роботі, а не в розробці теоретичних лекцій, тобто в отриманні не стільки теоретичних знань, як практичних навичок ведення наукових досліджень. Фактично, європейський університет покликаний готувати науковців, у той час як наші ВНЗ готують теоретиків. Для цього потрібні колосальні кошти. В країнах Європи всю науково-дослідницьку роботу, на яку викладач виділяє сімдесят – вісімдесят відсотків свого робочого часу, фінансує держава через систему грантів. І лише решту часу він займається викладацькою діяльністю, підготовкою до лекційних та семінарських занять. У нас же для того, щоб отримати ставку викладача, передовсім потрібно мати відповідне аудиторне навантаження, в середньому шістсот годин. Коли вчений має займатися якісною науковою роботою, якщо він змушений виконувати навантаження? Тому виникає дилема: або читати по “затертих” лекціях і не вдосконалювати себе як лектора, або закинути науково-дослідницьку роботу і займатися винятково викладанням. На нашу думку, найбільша небезпека тут у тому, що створюється дисбаланс: Міністерство освіти вимагає проведення науково-дослідницьких робіт в університеті, не створивши для цього відповідних умов. Ми не зможемо перейти до Болонської системи, доки сутнісно не перетворимо наші університети на науково-дослідні установи. Отже, профільному міністерству необхідно переглянути підхід до оплати праці науковців. Як мінімум, п'ятдесят – шістдесят

відсотків аудиторного навантаження з викладача має бути знято, а за рахунок посадового окладу повинна оплачуватися дослідницька робота [153].

Таким чином, навчальний процес в сучасному університеті повинен бути спрямованим на реалізацію змісту вищої освіти на підставі державних стандартів та кваліфікаційних вимог до фахівців, а також з урахуванням інваріантів, що дають можливість або продовжити освіту у будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти. Тому він здійснюється з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання та орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері, системи управління й організації праці в умовах ринкової економіки.

### **3.3. Лібералізація навчальних програм та державних стандартів**

Певна інертність керівників ВНЗ у ставленні до Болонського процесу зрозуміла, оскільки вона, як йшлося вище, передбачає зміну навчальних планів, програм, переорієнтацію навчального процесу на самостійне навчання студентів, на їх науково-дослідницьку роботу, активізацію роботи викладачів, індивідуальний підхід, демократизацію всього процесу навчання, демократизацію всієї освіти. За цим стоїть зміна форм роботи, обсягів навантаження, форми стимулювання викладачів, підвищення їх соціального статусу, розширення прав. Усереднення нашої освіти відбувається, насамперед, шляхом її жорсткої регламентації. Регламентується все – від норм поведінки викладачів і студентів, набору дисциплін і форм занять, обсягів і форм педнавантаження, співвідношення студентів і викладачів, обсягів годин на вивчення курсу і його контроль, термінів складання і перескладання іспитів та заліків, до структури і змісту лекцій,

семінарів, курсових робіт, підручників і посібників, науково-методичних розробок тощо.

Першим нормативним документом, що “усереднює” навчальний процес, є навчальний план за спеціальністю. Він передбачає щорічний графік навчального процесу в часі і є стандартним для всіх ВНЗ України. Навчальний план містить перелік усіх дисциплін, що вивчаються студентами протягом навчання і обов'язковий обсяг годин на кожну з них, форми, час занять, форми контролю їх засвоєння тощо. Для всіх ВНЗ навчальний план має стандартний обсяг годин, незалежно від спеціальності за рівнем кваліфікації. Для підготовки бакалаврів він складає понад 7,5 тис. год, для спеціалістів і магістрів – 8,5 – 9 тис. год. Усі навчальні плани затверджуються Міністерством освіти і науки України і ректором навчального закладу. Ніхто не має права відступати від них під загрозою позбавлення ліцензії на підготовку фахівців, або позбавлення ВНЗ акредитації. Щоправда, в навчальному плані передбачена невелика кількість годин на дисципліни за вибором конкретного університету і студентів, але, як правило, вона не використовується або за відсутністю викладачів вузької спеціалізації чи коштів на їх оплату.

Далі навчальний процес усереднюється регламентом Освітньо-професійної програми (ОПП). Вона є офіційним державним освітнім стандартом спеціальності і також обов'язково затверджується до виконання для кожного ВНЗ України окремо. ОПП ставить вимоги до підготовки фахівця певного рівня кваліфікації, визначає обсяги годин окремих навчальних курсів і їх зміст шляхом анотування.

Третім документом, що регламентує навчальний процес, є освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ). Вона передбачає конкретні вимоги до викладачів і студентів, спрямовуючи їх на вивчення та засвоєння переліку стандартних знань, умінь та навичок за спеціальністю.

Звісно, цими документами уніфікація навчального процесу не обмежується. Є ще обов'язкові програми навчальних курсів, робочі програми викладача, є



вимоги до ВНЗ щодо необхідної кількості і кваліфікації викладачів, ліцензовані обсяги набору студентів на 1 курс і в магістратуру, щодо необхідної матеріально-технічної бази навчального закладу і багато інших. Зрештою, уніфіковані ВНЗ видають єдиний державний диплом незалежно від їхнього професорсько-викладацького потенціалу і юридичного статусу.

Не можна сказати, що всі ці вимоги, чи окремі з них, непотрібні тільки тому, що уніфікують ВНЗ, і відсутні в західних університетах. Поки що вони потрібні як певна формальна перепона для остаточної профанації вищої освіти навчальними закладами, які не мають ні достатньої кількості кваліфікованих викладачів, ні відповідної матеріально-технічної бази та інфраструктури навчального процесу, ні навіть будь-якого освітнього досвіду, але мають велике бажання заробити на кон'юнктурному попиті на дипломи престижних спеціальностей. Адже не секрет, що більшість із двох сотень ВНЗ недержавної форми власності (створені протягом одного десятиліття) не відповідають не тільки європейському, а й рівню пересічних державних навчальних закладів [92, 223].

Зовсім інші параметри в європросторі. Жоден європейський університет не подібний до іншого. Приватні серед них – нерідко кращі за державні. Коли говорять про європейські освітні стандарти, мають на увазі не їхню уніфікацію, а зразковість, високу якість підготовки фахівців і їх професіоналізм. Наші навчальні плани нараховують біля 80 навчальних дисциплін, які в обсязі 10 – 12 вивчаються одночасно щосеместрово. Одночасне викладання такої кількості дисциплін при відсутності поточного контролю за їх вивченням не сприяє систематичній роботі студентів, розпилює увагу, знецінює мотивацію та відповідальність. Відкладена до сесії необхідність складати заліки та іспити (навіть з навчальних курсів обсягом 18 годин) при відсутності модульного контролю не тільки формує у студентів байдуже ставлення до занять і їх відвідування, а й викладачам не дає можливості дидактичного та виховного впливу на активне і повноцінне засвоєння курсів студентами.

У західних університетах протягом року вивчаються 3 – 4 базові дисципліни, що мають велику кількість кредитів (15 – 18). У наших університетах, де базові дисципліни складають 30%, їх засвоєння контролюється не більше двох разів на рік – у кінці семестру. Форма і час контролю не відрізняється від інших 70% навчальних курсів за обсягом від 18 до 72 годин. Здоровий глузд підказує, що успішність студентів за кредитами можна адекватно оцінювати, економлячи при цьому час на проведенні семестрової екзаменаційної сесії, тобто за результатами засвоєння курсових модулів, написаних рефератів, доповідей та інших контрольних робіт. Сесія ж може використовуватися студентом як право претендувати на вищу оцінку через складання комплексного підсумкового іспиту. Саме така практика існує в західних ВНЗ. Звісно, в різних закладах форми оцінювання не завжди однакові, але вони завжди адекватні.

Необхідність і невідворотність упровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні для нашої наукової та освітньої еліти і керівництва державою, видається, ще добре не усвідомлена. Болонський процес – це шлях до розвитку, що не вимагає застережень, бо сьогодні він постав чинником загальної світової тенденції глобалізації. Це шлях спільної діяльності європейських країн до узгодженої системи освіти і загальноєвропейського простору наукових досліджень, що має привести до їх піднесення. Європейська інтеграція і, зрештою, вступ України до ЄС, значною мірою залежить від наближення нашої вищої освіти до європейських, а значить, і до світових стандартів. Цей крок означатиме практичне втілення і незворотність європейського вибору України. Практичне втілення вимог Болонської декларації швидко обернеться використанням науково-освітнього простору Європи з його структурами додаткового фінансування, посиленням професійної мобільності викладачів, аспірантів і студентів, підготує стрибок у якості вітчизняної підготовки фахівців і якості вітчизняних наукових досліджень [28, 21].

Навчальні програми повинні бути структурованими за галузями та напрямками освітньої діяльності із певним рівнем їх уніфікації з урахуванням вимог освітніх стандартів та прав, наданих ВНЗ у їх формуванні. Пропонується така схема групування освітніх програм.

Освітня програма повинна складатися із блоків змістових модулів, що утворюють навчальні дисципліни, укладених за ознакою логічної завершеності певної сукупності навчального матеріалу, підпорядкованій розв'язанню визначених освітніх завдань. Причому, визначаючи змістовні модулі та утворюючи блоки змістовних модулів, необхідно забезпечити їх максимальну уніфікацію у межах галузі освітньої діяльності чи певних напрямів підготовки для створення умов щодо мобільності студента. Найбільше це стосується змістових модулів гуманітарно-соціальної та природничо-наукової підготовки.

Таким чином, для розв'язання завдань кредитно-модульної системи не може застосовуватися механічний поділ існуючих програм навчальних дисциплін на змістові модулі. Вони повинні створюватися так:

а) для певної дисципліни чи групи навчальних дисциплін, передбачених освітніми стандартами споріднених напрямів підготовки, встановлюються мета, завдання та предмет навчання. За спільними ознаками визначаються змістові модулі чи групи змістових модулів, які складуть спільну основу підготовки у даній предметній області для освітніх програм різних напрямів (базовий блок змістових модулів);

б) наступним буде утворення змістових модулів, які доповнюють базові, виходячи зі встановлених мети і завдань, для більш обмеженої групи напрямів чи спеціальностей і так до повного виконання освітньо-кваліфікаційних вимог. При створенні змістових модулів суттєвою перевагою перед побудовою навчального процесу за дисциплінами, слід вважати й таке: змістові модулі навчальної дисципліни можуть викладатися паралельно і послідовно, навіть з розривом у часі залежно від логічних зв'язків навчального матеріалу. Наприклад, змістові модулі

курсу “Вища математика”, що забезпечують загальну математичну підготовку, необхідну для вивчення інших фундаментальних дисциплін, можуть бути засвоєні студентом на першому курсі, а модулі, що забезпечують дисципліни професійної підготовки, такі як теорія ймовірностей, математичне програмування, теорія графів тощо, можуть бути винесені на більш пізні етапи навчання, що загалом підвищить ефективність навчального процесу.

Зрозуміло, що створення передумов для дійсної уніфікації і трансферу кредитів можливе лише на основі аналізу програм підготовки всіх існуючих у державі напрямів підготовки і врахування особливостей підготовки у Європейському освітньому просторі, що може виконати тільки Міністерство освіти і науки України [28, 21].

Проте в цьому питанні вже є напрацювання – скорочення Переліку напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, затвердженого Постановою КМУ від 24 травня 1997 р. № 507. Існуючий Перелік включає 76 напрямів і 376 спеціальностей, що зумовлює їх вузькопрофільність і, як наслідок, інерційність адаптації до ринку праці. При підготовці фахівців для галузі слід, передовсім, враховувати швидкоплинність змін технологій, обладнання, що впливає на ринок праці в галузі. Ці фактори визначають структуру змісту підготовки фахівців: на останній період навчання слід планувати практичну підготовку та дисципліни спеціалізації, які відповідають першому робочому місцю.

Необхідно відзначити, що Міністерство освіти і науки України виконало значну роботу із забезпечення перших двох вимог Болонського процесу: узгоджений з міністерствами та навчальними закладами Перелік 44 галузей знань та 136 бакалаврських програм, передбачає забезпечення фундаментальної підготовки фахівця, а відповідно, набір програм професійного спрямування повинен забезпечити адаптацію до ринку праці.

Міністерство освіти і науки України надає особливого значення Програмам професійного спрямування як важелю узгодження швидкоплинних вимог ринку праці та змісту освіти на заключному стані навчання: 29 травня 2006 року було видано Наказ № 417 "Про затвердження Положення "Про проведення експерименту щодо впровадження професійно-орієнтованих програм вищої освіти" [116].

Зміст освіти визначається освітньо-професійними програмами, в яких відображено змістово-реалізаційні аспекти освітньо-кваліфікаційних характеристик, визначено нормативний зміст навчання, встановлено вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої і професійної підготовки фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності. Вони використовуються при розробці та коригуванні відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін, засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівців, визначенні змісту навчання як бази для опанування відповідними спеціальностями та кваліфікаціями.

Структурно-логічні схеми підготовки фахівців є організаційними алгоритмами реалізації освітньо-професійних програм, навчальних планів, навчальних і робочих навчальних програм навчальних дисциплін у їх єдності та взаємопідпорядкованості. В основу формування структурно-логічних схем покладено такі основні принципи, як випереджувальне навчання, його неперервність, послідовність та наступність.

Зміст підготовки фахівців полягає в науково обґрунтованій системі дидактично та методично оформленого навчального матеріалу. Він складається з нормативної та вибіркової частин.

Загальний обсяг годин аудиторної та самостійної роботи студентів займає приблизно 50% до обсягу годин, визначених навчальними планами на вивчення дисциплін.

Значне місце у навчальних планах окремих спеціальностей займають спеціалізації, у межах кожної з яких читаються і проводяться відповідні спецкурси і спецсемінари [153].

Щоб не знизити якість освіти, ми повинні запропонувати кожній молодій людині той тип програми і вид майбутньої діяльності як випускника, який він може опанувати: один здатен вчитися і діяти на рівні магістра і вище, іншому як первинний рівень кваліфікації достатньо бакалаврської програми, ще комусь – молодшого спеціаліста або кваліфікації робітника. При цьому наша система кваліфікацій та посад обов'язково повинна надати випускникові кожного закладу можливість отримати роботу. Для цього Міністерство освіти і науки України разом з Мінпраці проводить роботу щодо вдосконалення класифікатора професій, посад, кваліфікацій та їх узгодження з Переліком програм магістра і бакалавра, зокрема, маючи на меті розширити перелік посад, що підлягають заміщенню бакалаврами. Це дуже важливо не тільки для внутрішніх потреб, адже нині європейські організації з урахуванням Лісабонської конвенції, Болонських принципів та Берлінського комюніке формують перелік кваліфікацій для Єдиного європейського освітнього простору. Він передбачає загальний опис кожного з трьох циклів підготовки, вихідних знань і компетенцій, що отримують випускники, та діапазон здобутих навчальних кредитів у бакалаврському й магістерському циклах. Кожна країна створює національні переліки, сумісні із загальноєвропейським [106].

Крім того, декларує наявність і цінність різноманітних освітніх систем і ставить за мету створення умов, за яких більша кількість людей, скориставшись усіма цінностями і здобутками національних систем освіти і науки, зможуть бути мобільними на європейському ринку праці. Громадянам нової Європи мають бути доступними спільні цінності освіти, науки і культури всіх її країн. Нам імпонує думка експертів, які оцінюють Болонський процес як такий, що скерований на зближення, а не на уніфікацію вищої освіти в Європі.

Насамперед ідеться про використання прозорих схем та етапів підготовки, які будуть порівнянними для різних країн. Як модель пропонується двоступенева система освітньо-кваліфікаційних рівнів за схемою бакалавр (не менше 3-х років) та магістр – два роки навчання. Перший етап в академічному плані повинен повністю забезпечити доступ до другого етапу – підготовки магістра. Своєю чергою, освіта на магістерському рівні дає право продовжити післядипломну освіту і здобувати ступінь доктора наук (доктора філософії), еквівалентом якого у нас є кандидат наук.

Важлива, але складна з погляду практичної реалізації вимога визнання кваліфікації бакалавра на ринку праці. Ця проблема раніше обговорювалася в Україні. Визнавалося, що навіть за умови чотирирічного терміну навчання бакалавра, що дає більші можливості для його профільної та практичної підготовки, це зробити нелегко. При трирічній навчальній програмі забезпечити одночасно високий рівень загальноосвітньої, фундаментальної та профільної освіти і достатньої для присвоєння кваліфікації компетентності ще складніше. Тому слід очікувати, що більшість країн обиратимуть чотирирічну програму навчання бакалавра. Такі програми впроваджені у Великій Британії, Росії та Україні. Однак не виключено, що для певних спеціальностей буде доцільніше використовувати схему: три роки бакалаврату плюс два роки магістратури. Сьогодні в Україні на законодавчому рівні затверджено систему стандартів з кожного освітньо-кваліфікаційного рівня та профілю підготовки. Стандарти, розроблені в нас уже для 80 відсотків напрямів підготовки, містять усі вимоги до компетентності та кваліфікаційну характеристику і системи діагностики якості знань. Щоб адаптувати вітчизняну систему організації навчального процесу до європейської системи кредитного взаємовизнання, в Україні необхідно провести важливі заходи [124].

По-перше, на законодавчому рівні потрібно внести зміни до нормативно-методичних документів: переглянути перелік напрямів і спеціальностей, додатки до дипломів про вищу освіту, стандарти вищої освіти та інше.

По-друге, необхідно здійснити низку організаційних заходів, які мають включати зміни в системі менеджменту університетів – появу менеджерів і тьюторів (кураторів – розробників навчальних модулів), інформаційне забезпечення академічної мобільності та ін.

По-третє, потрібно адаптувати існуючі навчальні програми і плани до вимог ECTS, розпочати створення накопичувально-залікової кредитної системи, розробки узгоджених змістових модулів [31, 17].

Зазначені процеси диктують перш за все необхідність визначення, гармонізації та затвердження нормативно-правового забезпечення в галузі освіти з урахуванням вимог міжнародної та європейської систем стандартів і сертифікації.

### **3.4. Творча активність викладача та студента**

Необхідність реформування системи освіти України, її удосконалення і підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою зумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації у цьому світі [31, 37].

Довгий час навчальний процес укладався в формулу  $S \leftrightarrow O$ , де суб'єктом виступав викладач, а об'єктом – студент. Зараз це співвідношення неефективне. Студент також стає суб'єктом навчання. У цьому новому суб'єкт-суб'єктному відношенні викладач уже не стільки навчає, як допомагає вчитися студентові самостійно.  $S \leftrightarrow S$  відношення – це активна співпраця, у результаті якої студент здобуває знання, уміння і навички, а викладач – майстерність. У цьому плані спільним об'єктом для них виступає фах, на який спрямована співпраця. Сьогодні



навіть в гуманітарних науках  $S \leftrightarrow S$  відношення опосередковане спільними для них умовами навчання – сучасними технологіями, що робить класичну дихотомію тричленною. До цих умов, що опосередковують суб'єкт-суб'єктне відношення, вони мають однакове відношення як до засобу активізації і спрямування навчального процесу.

Цю концепцію, описану досить схематично, американські вчені Роберт Барта та Джон Таг назвали “новою парадигмою вищої освіти” [31, 17]. Стара парадигма – це здійснювати навчання, нова – навчити вчитися. Якщо говорити соціологічною мовою, – це зміна ролей агентів навчального процесу. На студентів перекладається відповідальність за навчання. Вищий навчальний заклад здійснює навчання, мобілізує студентів, а не просто забезпечує викладання, як раніше. Якщо стара парадигма передбачала, головним чином, розробку нових програм і курсів і трансляцію їх від викладача до студентів, то нова має на меті створення атмосфери відповідальності, середовища, що стимулює самопідготовку, оцінку знань на початку, в середині і кінці навчального курсу (модульні заліки), роботу з кожним студентом. Результатом роботи студента буде одержаний “кредит” за необхідні знання, уміння і навички, незалежно від того, де і яким чином він їх одержав. Саме тому студент повинен бути активним агентом навчального процесу, пошуку й нагромадження власного знання.

Труднощами адаптаційного періоду студентів до системи навчання у ВНЗ є звикання до нових для них форм навчальної роботи. Полегшити навчання може порівняння власних можливостей та умінь з певними ознаками їх активності. “Діяльність студента може характеризуватися як зовнішньою, так і внутрішньою активністю”. Зовнішня активність легко визначається, бо її ознаки виражені яскраво: студент під час навчання діяльний, зосереджений, його увага (особливо зовнішні вияви уваги – погляд, міміка, постава) спрямована на одне явище або на один об'єкт, наприклад, на викладача або демонстровані ним предмети. Але зовнішня активність не завжди збігається з внутрішньою.

Внутрішня активність – це насамперед здатність активно мислити. Вона характеризується наявністю ознак зовнішньої активності. Крім того, їй властиві специфічні ознаки: напруження розумових сил, розумові операції, виявлення стійкого внутрішнього інтересу до теми, що вивчається на цьому занятті, спрямованість розумових операцій і уваги на розуміння матеріалу. Ця форма пізнавальної активності є об'єктом педагогічного впливу з боку викладача. Вона повинна стати предметом самовиховання студентів. Внутрішня активність може проходити на рівні репродуктивної або творчої активності.

Репродуктивна активність характеризується тим, що студент під час занять або під час самостійної роботи виконує дії, поставлені метою завдання, розв'язує задачу за зразком, виконує завдання за готовою інструкцією.

Творча активність – складне ставлення людини до дійсності, комплекс її властивостей, де в єдності виступають інтелектуальні, вольові, емоційні процеси. Творча активність – це прагнення студента проникнути в суть речей, явищ, що вивчаються, до застосування нових прийомів подолання труднощів, здатність вносити елементи новизни у хід виконання навчального завдання. У його діяльності яскраво проявляються творчі здібності. Слід відзначити, що ці два види активності взаємопов'язані і не виключають один одного. У навчальній діяльності студента вони поєднуються, проте в системі нової демократичної освіти акцент все ж ставиться на творчу активність [10, 48].

За новою парадигмою, викладачі мають створити для студентів активне навчальне середовище, але самі зовсім не обов'язково повинні бути присутніми в окремих формах навчальної активності. Головне – сформувати потяг і творче ставлення до навчання, створити для цього відповідні умови. Саме тому західні університети, щоб створити оптимальні умови для самостійної роботи студентів переходять на цілодобове функціонування бібліотек, Інтернету та іншої інфраструктури навчання. Викладач, таким чином, виступає не в ролі аудиторної

“всезнайки”, а скоріше – тренера, що розробляє план гри, вправи, дає поради і контролює роботу членів команди.

Треба сказати, що “нова парадигма вищої освіти” – навчити вчитися – є зовсім не новою, а її ідеї – зовсім не винятково західні. Можна пригадати розробки та публікації з модульно-рейтингової концепції навчання кафедри педагогіки Київського університету, коли її очолював професор А.Алексюк ще у 70 – 80-ті роки ХХ ст. Але в жодному ВНЗ України системного втілення вона не знайшла, та й не могла знайти в умовах тотальної регламентації навчального процесу, якій вона суперечить за суттю.

У Європейських країнах реформування вищої освіти здійснюється давно і системно. Цьому сприяв демократичний лад цих країн і демократія в освіті. Але в різних країнах результати інституційного втілення нової парадигми освіти різні. Сьогодні процес реформування вищої освіти, що охопив Європу, називається Болонським процесом, який визначив шість цілей для досягнення єдиної за змістом і якістю європейської освіти: введення двоциклового навчання; впровадження кредитної системи організації навчального процесу; формування системи контролю якості освіти; розширення мобільності студентів і викладачів; забезпечення працевлаштування випускників на європейському ринку праці та привабливість європейської системи освіти.

“Для України Болонський процес – це не мода, не загравання з Європою, як нерідко пишуть у засобах масової інформації. Це – жорстка необхідність в умовах швидкої деградації нашої середньої і вищої освіти. Не здійснивши реформи вищої освіти за Болонськими критеріями, ми зведемо, зрештою, свій інтелектуальний потенціал до рівня африканських країн” [28, 22].

Враховуючи, що наука і творчість відіграють вирішальну роль у розвитку економіки, організаціям та фірмам потрібні не просто спеціалісти, які мають високий рівень професійної освіти, а молодь, здатна до нестандартного творчого мислення, до сприйняття, аналізу та впровадження інновацій. Система освіти, не

зорієнтована на запити сфери економічної діяльності, не зможе вижити. Тому в нинішній ситуації поняття якісної освіти пов'язане не тільки з наданням певної сукупності знань та професійних навичок, але й з вихованням творчої, освіченої людини, здатної до самонавчання, до активності в процесі навчання.

Висновок комісії ЮНЕСКО з моніторингу вищої освіти в Україні про те, що наші студенти мало вчаться, є абсолютно правильним, бо ми їх вчимо, намагаючись донести якомога більше знань в аудиторіях, забуваючи про те, що викладач передовсім організатор навчального процесу, а не просто носій інформації. При цьому ми втратили основний чинник, що забезпечує сучасні вимоги щодо якості навчання, студент не є творчим і активним учасником навчального процесу, він – лише суб'єкт навчання.

Ці недоліки зумовлені недостатнім рівнем кваліфікації науково-педагогічних кадрів, і, насамперед недосконалістю освітніх програм, що визначають зміст навчання, існуючими формами і методами організації навчального процесу і умовами роботи викладачів [102].

Реалізація стандартів освіти сучасності в їх змістовому і організаційному вираженні здійснюється на таких позиціях:

- базовий принцип: самостійність і творча активність того, хто навчається, і хто навчає, який навчається і удосконалює свій фаховий рівень протягом усього життя;
- зміст: гуманістичність, фахова глибина і досконалість;
- метод: інноваційні технології [33].

Підвищення ефективності вищої школи неможливе без зміни парадигми організації навчального процесу. Зокрема, на зміну традиційній освітній моделі, що базується на пріоритеті простого засвоєння і відтворення інформації, має прийти нова модель, головною метою якої є всебічний розвиток особистості.

Якщо ми говоримо про стратегічні принципи, на яких мають ґрунтуватися зміни у вищій освіті, треба відмовитися від застарілого уявлення, що вона може

сьогодні готувати фахівців, які готові працювати з отриманим багажем знань все життя. У сучасних умовах вищої освіти потрібно переорієнтувати на вироблення компетенцій, що дають змогу опановувати досить широку довільну множину спеціалізацій у процесі практики та подальшої додаткової освіти.

Зміни у вищій освіті набули нової тенденції. Вона перестає бути елітарною, стає масовою, щоб дати первинні кваліфікації.

Водночас це породжує проблеми якості та проблеми розширення спектру програм навчання, що відрізняються за змістом освіти, термінами навчання і співвідношенням практичної та академічної складових навчання відповідно до його кінцевого результату. Проте і за цих умов одним з головних завдань системи вищої освіти залишається формування професійної еліти – тих 3 – 5 відсотків працівників, здатних долати стереотипи, робити відкриття і пропонувати нові підприємницькі схеми.

Проблеми є і з наданням первинних кваліфікацій. Результатом навчання за такими програмами повинні одночасно бути: здатність випускника до самостійної праці, неперервного самонавчання та навчання, гнучкої зміни спеціалізацій та видів діяльності впродовж життя. Лише введенням нового переліку бакалаврських та магістерських програм ми не зможемо розв'язати це завдання. Потрібно надалі чітко для кожного профілю визначити терміни навчання і зміст, де треба ввести бакалаврські та магістерські програми двох типів – з акцентом на практичну й академічну скерованість. Усі випускники мають бути зрівняні в академічних правах щодо продовження навчання, але не автоматично, а через перехідні навчальні програми. Це нескладно реалізувати, оскільки нами розроблено методичні основи і в більш як 120 університетах впроваджено кредитно-трансферну систему, сумісну з європейською ECTS.

Стає зрозумілим, чому сьогодні все більше піддається сумніву концепція лекційно-семінарського навчання як така, що не вписується в інтенсивні темпи

підготовки фахівця і нездатна забезпечити високий рівень якості здобуття вищої освіти.

Провідні університети світу переходять (фактично вже перейшли) від розповідних до діяльнісних форм навчання, а тому у них ширше застосовуються навчальні програми у вигляді набору варіативних модулів і моделей. Проектування (моделювання) сучасного освітнього простору (середовища) університету стало нормою передових освітніх систем.

Характерно, що сьогодні загалом зросла доступність “книжкових” знань. Однак реальна ринкова ціна інформації, що міститься у традиційних підручниках і конспектах лекцій, помітно впала [63]. Так само змінюються підходи до оцінки якості підготовки фахівців.

Традиційні екзамени і заліки, при яких швидше випробовується пам'ять студента, а не його здатність використовувати здобуті знання, вміння і навички або компетентності в європейському розумінні, повинні відійти у минуле.

### **3.5. Проблема часткової або повної автономії університетів: зарубіжний і вітчизняний досвід**

Інтеграційний процес в науці й освіті має дві складові: формування співдружності провідних європейських університетів під егідою документа, що отримав назву Великої хартії університетів, та об'єднання національних систем освіти і науки в європейський простір з єдиними вимогами, критеріями і стандартами. Головна мета цього процесу – консолідація зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти у світовому вимірі (наприклад, протягом останніх 15 – 20 років вона почала значно поступатися американській системі), а також для підвищення ролі цієї системи у суспільних перетвореннях.

Для розвитку національних систем освіти у кожній країні повинні діяти потужні методологічні центри, роль яких мають узяти на себе провідні університети цих країн. Ця ідея лягла в основу створення співдружності провідних університетів Європи, які повинні виступити в ролі новаторів, піонерів перетворень, за якими має йти вся Європа. Тому Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum) є результатом пропозиції, з якою звернувся Болонський університет у 1986 році до провідних університетів Європи. Ідею складання та підписання такого документа з ентузіазмом підтримала наукова, освітня й політична еліта Європи.

Цей документ окреслює фундаментальні принципи, якими мають керуватися університети, щоб забезпечити розвиток освіти та інноваційний рух у швидкозмінному світі. Метою документа було відзначення найважливіших цінностей університетських традицій і сприяння тісним зв'язкам між університетами Європи. Однак оскільки цей документ має універсальну спрямованість, його можуть підписувати також університети з інших регіонів світу [65]

Незважаючи на євроінтеграційні прагнення України, в Законі України “Про вищу освіту”, прийнятому у 2003 році, нема й згадки про такий обов'язковий атрибут Болонського процесу, як університетська автономія. Тим часом, автономія університетів є однією із найстаріших форм самоврядування, яка ще з середньовіччя сприяла перетворенню їх на найбільш вагомий чинник суспільного наукового прогресу. З самого початку (з XII ст.) університети мали чотири привілеї: виняткове право надавати наукові ступені, право навчати в цілому християнському світі, автономію в юрисдикції та право до страйку і сецесії (відокремлення) з міста. Незважаючи на значні перетворення університетів протягом близько восьми століть, самоврядування і автономія їх в усьому світі залишилися найважливішими атрибутами.

У 1980 р. ректори європейських університетів прийняли у Болоньї документ MAGNA CHARTA, в якому сказано: "Свобода у дослідженнях та викладанні – фундаментальний принцип університетського життя, уряди та університети, кожний в міру своїх можливостей, повинні забезпечити повагу до цієї фундаментальної вимоги". У Лімській декларації "Про академічну свободу і автономію вищих шкіл", що ґрунтується на Всесвітній декларації прав людини, Міжнародному договорі "Про економічні, соціальні та культурні права" та ін., затвердженій Міжнародними загальними зборами Всесвітньої Університетської Служби 10 вересня 1988 року, дано таке визначення академічної свободи: "Академічна свобода – це свобода членів академічної спільноти, особисто або колективно, у заняттях, розвитку і поширенню знань шляхом науково-дослідної роботи, вивчення, обговорення, документації, виготовлення, створення, навчання, викладання, писання;...Усі члени академічної спільноти мають право виконувати свої функції без будь-якої дискримінації і без страху втручання або придушення зі сторони держави або іншого джерела;...Кожний член академічної спільноти повинен мати зокрема свободу думки, совісті, віросповідання, слова, зборів і об'єднань, право на безпеку і свободу особистості та свободу пересування; Автономія вищих шкіл повинна виконуватися демократичними засобами самоуправління, які включають активну участь усіх членів академічних спільнот. Усі члени академічних спільнот повинні мати право і змогу без будь-якої дискримінації брати участь у проведенні академічних і адміністративних справ. Усі органи управління вищих шкіл повинні обиратися у результаті вільних виборів і включати членів різних секторів академічної спільноти. Автономія повинна відображатися у питаннях управління і визначення напряму дій у сфері освіти, науково-дослідної роботи, розподілу ресурсів та інших відповідних видів діяльності" [36].

Автономія університетів передбачає можливість самостійного визначення політики освітнього процесу, академічної структури і навчальних програм, що



відповідають пріоритетним освітнім цілям. Важливою передумовою і складовою автономного існування університету є усвідомлення ним відповідальності перед суспільством, якому він покликаний чесно, кваліфіковано і самовіддано служити. Автономія ВНЗ передбачає як *condition sine qua non* прозорість освітньої політики та його відкритість до публічного і державного моніторингу якості освітніх послуг [39, 58].

У наш час гіркий досвід нівелювання академічної свободи, розмивання засадничих принципів академічного етосу, цинічного приниження гідності університетської спільноти з особливою гостротою поставив перед усіма небайдужими за долю української освіти людьми питання про необхідність негайного запровадження таких механізмів управління вищою освітою та організації академічного життя, які б не тільки унеможливили чи принаймні значно утруднили будь-які зловживання у цій сфері, а й допомогли виробити нові формули якості освіти та відповідальності університетів за результати своєї праці перед суспільством.

Фокус таких реформ має бути передовсім спрямований на утвердження університетської автономії. Принциповою метою запровадження справжньої, а не показної університетської автономії є не отримання якихось привілеїв для певної групи ВНЗ у формі винятку з існуючої системи правил і норм, а програмна налаштованість академічної спільноти на зміну самої системи управління, професійних академічних стосунків, законодавчого поля у системі вищої освіти України. Впорядкування університетського життя згідно з основними принципами університетської автономії повинно сприйматися не стільки як самоціль реформування вищої школи, як необхідна умова належного здійснення вищим навчальним закладом своєї мети: ефективного збереження та поширення знання через навчальний процес, наукового поступу, виховання освіченої людини і відповідального громадянина [95].

Запровадження університетської автономії передбачає децентралізацію й демократизацію управління ВНЗ, демократизацію навчального процесу, підвищення відповідальності ВНЗ за якість освіти, а також за результати своєї праці перед суспільством, відповідальність за впровадження і дотримання академічних свобод і цінностей у ринковому суспільстві [29].

Отже, як це не парадоксально, при декларованому входженні до кола європейських націй, замість розширення самоврядування і відновлення університетської автономії, в Україні відбувається різке обмеження прав університетських вчених, професорів і керівників кафедр та підрозділів, прав вченої ради, яка може лише обговорювати питання, але все вирішує “єдиноначальник” – ректор. Якщо пригадати перші роки становлення державності України, то вчені ради і науковці університетів мали незрівнянно більші права, у функціонуванні ВНЗ були дійсно елементи самоврядування.

Таким чином, аналіз сучасного стану і порівняння з нормами європейських університетів дає підставу зробити висновок про виразний відхід від тих елементів автономії та самоврядування, які почалися впроваджувати у вищих школах в перші роки незалежності України, та про повернення до практики тоталітарного режиму щодо жорсткого управління університетами з боку центральних і місцевих органів влади, а в деяких випадках запровадження навіть більш централізованого управління.

Виходом із сьогоднішньої парадоксальної ситуації, зрозуміло, не буде запровадження в наказному порядку автономії університетів, це принесло б тільки шкоду, безлад і хаос. Відновлення університетської автономії має бути тривалим процесом, який буде по-різному проходити у різних вищих школах.

Нам видається найбільш доцільним і реальним ставити завдання не надання, а відновлення автономії у тих університетах, де вона була до більшовицького перевороту і встановлення тоталітарного режиму, тобто у Київському, Харківському, Львівському, Одеському та Чернівецькому університетах.

Другим етапом може бути надання прав університетської автономії після глибокого аналізу забезпечення державницькими кадрами, наукового і морально-етичного рівня професорського складу цим вищим школам, які отримали назву університетів в роки більшовицького панування та згодом уже в Українській державі.

Третім етапом переходу до світової системи автономії вищих шкіл може бути надання певної частини прав університетської автономії іншим вищим школам (академіям, інститутам), при досягненні ними відповідного рівня кадрового забезпечення і організації науково-педагогічної роботи.

Перехід до університетської автономії нам уявляється як поетапне виведення університетів з підпорядкування відділам вищих навчальних закладів Управлінням освіти і науки обласних адміністрацій; повернення вченим радам університетів права остаточно вирішувати питання про присудження вчених ступенів та звань і видавати дипломи із реєстрацією їх у відповідному державному органі (протягом якогось часу це може виконувати Атестаційна Комісія при МОН України); поступово зростаюче обмеження кола питань навчальної та наукової роботи університетів, які вирішуються сьогодні МОН України, Управліннями науки і освіти та Управліннями вищих навчальних закладів міністерств і відомств [101].

Впровадження недеklarативної університетської автономії означатиме також курс на децентралізацію та демократизацію навчального процесу. ВНЗ повинен цілком самостійно визначати зміст навчання й структуру своїх навчальних програм, створювати передумови для більш відповідального і вмотивованого ставлення студентів до своєї освіти, на власний розсуд проводити експерименти у ділянці міждисциплінарних студій чи запроваджувати інноваційні спеціальності. Осягнення цих цілей є головним завданням університету в умовах автономії. Без них університетська автономія перетворюється на порожній звук.

Університетська автономія невід’ємна від демократизації внутрішнього управління ВНЗ, коли ціла університетська спільнота на різних рівнях бере участь у формулюванні та здійсненні місії університету, має змогу реально впливати на процес розробки та прийняття академічних рішень. Тут ідеться зокрема й про формування відчуття причетності членів академічної спільноти до однієї команди. Не останню роль у цьому може відіграти розробка дієвих механізмів заохочення та професійного розвитку всього університетського персоналу, починаючи від введення пільг щодо розміру оплати за навчання для дітей працівників і закінчуючи реформуванням відділу кадрів на зразок діяльності відділу людських ресурсів американських університетів. З огляду на усвідомлення, що університет є вільною корпорацією викладачів і студентів, істотного переосмислення також вимагає практика студентського самоврядування та участі студентів у діяльності керівних органів університету чи факультету, наприклад, вченої ради, чи прийнятті важливих рішень, які стосуються студентського життя, наприклад, нагородження студентів іменними стипендіями чи іншими відзнаками.

Ще одним важливим чинником в умовах автономного плавання ВНЗ стає репутація університету як дієвий фактор його суспільного капіталу. Така репутація не вимірюється лише показниками, якими оперує МОН України у процесі ліцензування чи акредитації. Сюди належить специфічна академічна культура, яка, наприклад, відрізняє Гарвард від Оксфорду, і яка вибудовується не роками, а десятиліттями чи навіть століттями. Репутація ВНЗ дає про себе знати у культурі стосунків між викладачами і студентами, у формах студентського позанавчального життя, виявах корпоративної солідарності академічної спільноти перед суспільними викликами, відповідальності випускників за долю своєї *alma mater*. Суспільна репутація університету залежить від здатності і бажання професорів впливати на громадську думку, бути речниками чи провідцями переломних суспільних змін, їхнього авторитету у місцевій громаді. Кар’єрні успіхи випускників, на особистість яких університет накладає незгладимий

відбиток, мають стати вагомою суспільною оцінкою успішності освітньої політики і практики університетського життя.

Формування суспільного капіталу ВНЗ ще довго буде нездійсненим бажанням, доки його диплом залишатиметься анонімним, так званого „єдиного зразка“, доки випускник буде пишатися самим фактом своєї вищої освіти, а не конкретним навчальним закладом, де він її здобув. А тому, на наше переконання, спеціалізованим вченим радам ВНЗ має належати право прийняття остаточних рішень про присудження наукових ступенів університетів з наступною реєстрацією цих рішень ВАК та видачею відповідних документів. Окрім того, питома університетська автономія може залишитися не більше, ніж мрією без певної фінансової незалежності ВНЗ від бюджетних джерел фінансування. А без такої репутації годі розраховувати на залучення альтернативних джерел фінансування ВНЗ та на пробудження свідомості соціальної корпоративної відповідальності громади за долю університету.

Здорова конкуренція за суспільну репутацію і ринкові умови діяльності ВНЗ допоможуть університетові нарешті усвідомити, що відсутність належної уваги до якості освіти та успішності знань студентів, навіть у поодинокому випадку, може коштувати дуже дорого, набагато дорожче, ніж прибуток, отриманий від навчання недалекого студента-платника, на навчальні проблеми якого закривають очі з огляду на складне фінансове становище університету.

Важливо усвідомити, що метою запровадження реальної університетської автономії є не уникнення, а підвищення відповідальності ВНЗ за якість освіти та результати своєї праці перед суспільством, а це неможливо як без його відкритості на громадський моніторинг освітньої діяльності, так і без реальної довіри до ВНЗ щодо його компетентності у прийнятті засадничих академічних рішень, на зразок, як йшлося вище, присвоєння вчених звань і наукових ступенів без додаткового втручання ВАК тощо. Лише в умовах університетської автономії, яка означає відмову держави від патерналістського підходу до вищої освіти,

можливе підвищення відповідальності самого ВНЗ за впровадження і дотримання академічних цінностей і стандартів, коли академічна етика перестає бути лише накинутим „батьківським“ імперативом, а стає внутрішнім і зрозумілим принципом власної академічної поведінки.

Часто висловлюються побоювання, що українська академічна громадськість ще не зовсім готова до настільки масштабних кроків, а тому реформа може принаймні буксувати, якщо взагалі не приречена на поразку. Значна частина професорсько-викладацького складу може гальмувати процес реформування хоча б з огляду на свій поважний вік і вікову схильність до консерватизму. А праця в нових умовах вимагає нової свідомості і стійкого бажання експериментувати.

Добре усвідомлюючи подібні труднощі, вихід вбачається у відмові від сумнозвісного принципу „око за око“, яким керується український чиновник, коли відмовляє випускникові престижного західного університету у визнанні його вчених регалій або вигадує принизливі процедури переатестації чи нострифікації у відповідь на те, що українські дипломи не визнаються в західному світі. Потрібно широко відчинити двері українських ВНЗ для молодих українських чи іноземних науковців, які здобули чи ще здобувають освіту докторського рівня за кордоном і хочуть працювати в Україні. Це вони зможуть наповнити атмосферу наших університетів не тільки своєю молодістю, а й зарядженістю на високі стандарти вищої освіти.

Кожен ВНЗ повинен самостійно вирішувати, чи визнавати відповідний іноземний науковий ступінь і чи допускати в аудиторію до студентів того чи іншого фахівця з іноземним дипломом. У цих нових умовах метою державних органів управління освітою має бути створення таких умов, щоб зробити український освітній простір якомога привабливішим для повернення додому таких молодих викладачів та науковців [49].

## РОЗДІЛ 4

### ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ТА УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ

#### **4.1. Основні засади організації й управління освітою в умовах поглиблення демократизації суспільства**

Нині в Україні відбувається становлення нової системи освіти, яка зорієнтована на входження в єдиний світовий освітній та інформаційний простір. Така система потребує формування сучасного управління, яке відповідало б регіональним особливостям, тенденціям зростання автономності навчальних закладів, конкурентності освітніх послуг, орієнтації освіти не на відтворення, а на розвиток. Подібна модель управління є відкритою і демократичною. У ній органічно поєднуються засоби державного впливу з громадським управлінням. З огляду на це поглиблення процесу демократизації освіти має забезпечити децентралізоване управління, що дасть змогу навчальним закладам самостійно розв'язувати основні питання діяльності, забезпечить перехід від суто державної до державно-громадської системи управління освітою, у якій особистість, держава і суспільство постануть рівноправними суб'єктами.

Глибокі соціальні, духовні й економічні зрушення, що відбуваються в Україні, спонукають до реформування системи освіти, яка має сприяти утвердженню людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкриттю її здібностей, задоволенню різних освітніх потреб, забезпеченню пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи. Конституція України, закони України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, Національна доктрина розвитку освіти, останні концептуальні дослідження проблем та напрямів побудови громадянського

суспільства з його самодостатньою освітньою інфраструктурою засвідчують здатність держави трансформувати освітній простір до вимог і стандартів Болонської декларації. Указ Президента України В. Ющенка „Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні” та запропонована Кабінетом Міністрів України Програма діяльності „Назустріч людям” зумовлюють об’єктивні орієнтири політики розвитку української освіти: демократизація держави розпочинається з демократизації навчального закладу, а інтеграція країни в європейський простір – з доступу громадян до якісної освіти та утвердження високого статусу педагогічних працівників в українському суспільстві. Під цим оглядом Міністерством освіти і науки України „визначено п’ять пріоритетів на 2005/2006 навчальний рік, що актуальні й сьогодні:

- 1) європейський рівень якості й доступності освіти;
- 2) духовні орієнтири освіти;
- 3) демократія в освіті;
- 4) щасливий вчитель – щасливий учень;
- 5) розвиток суспільства на основі нових знань” [129, 7].

Практична реалізація визначених завдань залежить насамперед від педагога, здатного вільно орієнтуватися у соціальних і природних умовах, розуміти особливості розвитку культури, оволодівати науковою інформацією. Педагог-професіонал має глибоко усвідомлювати місце і роль освітніх процесів й систем у світовому культурному просторі, поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання з практичною підготовкою. Оскільки сучасний розвиток освіти потребує оновлення всіх компонентів та рівнів освітньої системи, пріоритетною є підготовка та впровадження інноваційних трансформацій на всіх рівнях організації навчання. Йдеться про створення інноваційних освітніх структур, розвиток інноваційного середовища, яке приведе до гнучкого управління, а згодом до виведення навчальних закладів на режим самоуправління, самоорганізації та самовдосконалення. Отже, в умовах здійснення соціально-політичних,



економічних і духовних перетворень у всіх сферах суспільного життя в Україні, особливу роль відведено освітянській галузі як першооснові у формуванні головної продуктивної сили суспільства – людини.

Водночас нагромаджений за роки незалежності України досвід та наявний аналітичний матеріал дають змогу визначити основні, найбільш концептуальні недоліки загальної системи державного управління освітою, а саме:

- система державного управління не завжди виявляється адекватною стосовно освіти як об'єкта управління;
- розвиток системи державного управління загалом відстає від розвитку системи управління освітою зокрема;
- у системі державного управління відбуваються не системні, а локальні зміни, що ускладнює досягнення результатів в управлінні освітньою галуззю.

Крім того, недосконалість законодавства щодо організації й управління освітою у нашій країні доповнюється його неприхованим ігноруванням. Так, ст. 61 п.2 Закону України „Про освіту”, що зобов'язує державу забезпечувати бюджетні асигнування на освіту в розмірі, не меншому від 10% національного доходу, не виконувалася в жодному бюджеті.

Управління можна визначити як процес досягнення визначених цілей шляхом використання праці людей. Його складовими є: організація, керівництво, мистецтво спілкування з людьми, здатність ставити цілі й знаходити засоби для їх досягнення. Термін „управління” увійшов до освітянської галузі у другій половині 70-х років ХХ ст., замінивши собою термін „керівництво”. У цей період під впливом ідей теорії соціального управління розпочинається поступовий перехід від традиційного школознавства до розробки основ внутрішкільного управління.

Призначення організації й управління в освіті полягає у створенні освітнього середовища, яке ефективно функціонує і відповідає сучасним вимогам, є привабливим для реального й потенційного споживача. Управляти освітою

означає керувати всіма державно-суспільними компонентами, що її формують, а саме:

- ресурсами освіти, які містять інформаційно-методичну базу, персонал, фінанси;
- безпосереднім освітнім процесом, тобто технологією навчання: саме це найчастіше називають педагогічним менеджментом;
- правильним використанням результатів освіти;
- кадровими питаннями.

Важливу роль в управлінні освітою відіграє також сформована організаційна культура, в межах якої реалізується моральний потенціал управління [4, 78 – 79].

Будь-яка система будується на певних фундаментальних засадах, які відображають її головні риси. Це стосується і системи управління навчальними установами, яка також ґрунтується на поєднанні загальних принципів та підходів соціального управління і специфіки функціонування конкретного закладу. Основними засадами організації й управління освітою в умовах поглиблення демократизації суспільства можна вважати: розвинену внутрішню корпоративну культуру, цілісний погляд на людину, особисті стимули в роботі, заохочення різних поглядів та консенсус, єдиний статус усіх працівників, постійну підготовку та перепідготовку персоналу, політику повної зайнятості, орієнтацію на якість, колегіальне прийняття рішень, максимальне делегування повноважень, заохочення горизонтальних зв'язків, глибоке переконання у дієвості сучасних етичних цінностей тощо [77, 34 – 36].

Головним досягненням системи освіти розвинених країн світу є демократичні принципи її функціонування і керівництва нею; автономія, самостійність, децентралізація; право адміністративного і науково-педагогічного персоналу на самоуправління і вибір керівників, їхня обов'язкова підзвітність своїм виборцям, гласність і висока професійність; відсутність випадків волюнтаризму, протекціонізму, корупції і зловживань [188, 5]. Відтак

демократизація канонізується як провідний принцип суспільного розвитку, який утверджується у світовому соціальному просторі і є причиною змін у підходах до людини як особистості. Насамперед це стосується освіти, яка у ХХІ столітті має стати своєрідною школою демократії. Реалізація цього завдання має розгортатися двома головними шляхами – розробки і впровадження системи навчання демократії та реформування навчально-виховного процесу на демократичних засадах. Більш детально один із варіантів розв'язання цих завдань викладено в часописі „Вища освіта України” [7, 11 – 17], де проблеми демократизації освіти розглядаються з позицій системно-цільового підходу. Водночас особливу увагу приділено питанням демократизації освітньої політики, зокрема, децентралізації системи освіти, підвищення самостійності університетів, мобільності викладачів і студентів, впровадження державно-громадського управління педагогічним закладом.

Управління освітньою системою є специфічною формою соціального управління, яка підтримує цілеспрямованість і організованість навчально-виховних, інноваційних та інших процесів у царині освіти. Підкоряючись загальним закономірностям соціального управління, воно має специфічні особливості, зумовлені способами постановки і досягнення соціально значущих цілей у конкретних умовах організованого навчально-виховного процесу.

Вітчизняна дидактика виходить з того, що освітня система може працювати одночасно у двох режимах: функціонування і розвитку. Відповідно розрізняються і різновиди управління освітньою системою. У першому випадку об'єктом управління виявляються навчально-виховні й програмно-методичні процеси, кадрові, матеріально-технічні і нормативно-правові умови, які їх забезпечують, а метою – ефективне використання наявного в освітній системі потенціалу. У другому випадку об'єктом управління виявляються власне зміни у змісті, організації і технологіях навчально-виховного процесу з метою нарощування освітнього потенціалу, підвищення його ефективності [35; 93].

Для реалізації і забезпечення управлінських функцій – планування, організації, керівництва, контролю – створюються системи управління. У рамках кожної з них можливий розгляд взаємозалежних, але відносно самостійних компонентів: людських, матеріальних, технічних, інформаційних, нормативно-правових тощо. До того ж управління виявляється специфічним на різних рівнях: загальнодержавному, місцевому (муніципальному) і на рівні освітньої установи. В Україні органи управління освітою сформовані на трьох рівнях – державному, суспільному й змішаному – і мають досить збалансовані повноваження. В інших країнах з історично сформованою централізованою освітою (Греція, Нідерланди), провідну роль у розв’язанні питань управління відіграють вищі адміністративно-державні органи. А ось у країнах із децентралізованою системою (США, Канада, Німеччина, Великобританія, Швеція) місцеві органи мають досить широку автономію щодо планування, організації, керівництва й контролю роботи навчальних закладів. Розуміння принципів положень, що визначають зміст вітчизняної освіти, її організації й управління, дає підставу для висновку, що дотепер в Україні склалася струнка освітня система, яка дає можливість розв’язувати завдання підготовки висококваліфікованих кадрів, що відповідають вимогам сучасного цивілізованого суспільства. Її основні зусилля спрямовані на розв’язання проблем гуманізації освітнього середовища, всебічний і гармонічний розвиток тих, хто навчається, в інтересах особистості, суспільства і держави.

Демократизація системи вищої освіти передбачає здійснення цілого комплексу заходів, який би слугував механізмом реалізації управління вищими навчальними закладами. Сучасний процес реформування вищої освіти орієнтований на трансформацію змісту навчання, зміну навчально-методичного забезпечення і організаційної структури вищих навчальних закладів. Цілісності і стійкості системи вищої освіти, ефективності її функціонування у таких обставинах можна досягти тільки в разі дотримання певних умов:

– створення механізму забезпечення неперервності освіти і підтримки

функціонування системи вищої освіти в перехідний період, що передбачає розробку спеціального пакета антикризових заходів, здатного максимально елімінувати негативні наслідки можливої тимчасової розбалансованості зазначеної системи в період масштабної освітньої реформи;

- формування дієвого механізму забезпечення взаємодії національної освітньої системи з освітніми системами інших країн з метою підтримки наступності освіти в країні у контексті основних тенденцій розвитку міжнародної освіти;

- опрацювання нової моделі управління національною освітньою системою, яка корелюється з демократичним характером видозміненої системи вищої освіти;

- розробка демократичної моделі організації вищої освіти й управління нею, адекватної цілям і завданням її реформування [125, 44 – 45].

Функціонування системи вищої освіти до початку реформ припускало високий ступінь централізації, що відображалося на всіх структурних рівнях освіти. У певному сенсі це відповідало замовленню на освіту, оскільки вимагало виховання у стінах вищих навчальних закладів чітко визначеного типу особистості, що мала бути готовою до життя в умовах панування тоталітарної системи, в якій відсутність демократії і громадянського суспільства компенсувалася розробленими стереотипами поведінки й ідеологізованих форм мислення. Це, безумовно, призводило не тільки до уніфікації навчальних закладів, й до того, що вся освіта пронизувалася духом однаковості. На рівні формування змісту освіти централізація знаходила втілення в єдиних підходах до моделювання інформаційних блоків, які були універсальними для всіх вищих навчальних закладів у всіх регіонах колишнього Радянського Союзу. Викладання предметів суспільно-історичного і гуманітарного циклів мало ідеологізований характер, що значною мірою також відтворювало прагнення одержати особистість визначеного типу. Так само розроблялося й навчально-методичне забезпечення, коли студенти

аналогічних вищих навчальних закладів в усій країні навчалися за однаковими підручниками і програмами. Не менш уніфікованими виявлялися і методи викладання, хоча у певному сенсі саме тут викладачі мали найбільшу свободу вибору. Отже, високий ступінь централізації в остаточному підсумку формував визначену модель вищої освіти, яка потребувала і визначеного типу управління. Ця модель управління мала специфічні риси, які можна було загалом визначити так:

- наявність розробленої системи управлінської вертикалі, що ефективно здійснювала делегування повноважень і реалізацію управлінських завдань від центра системи до її периферії;

- забезпечення високого ступеня керованості системою вищої освіти за рахунок реалізації командно-адміністративних методів управління;

- використання авторитарних методів управління системою вищої освіти;

- практична відсутність неадміністративних важелів управління системою вищої освіти;

- брак спеціальних механізмів управління системою вищої освіти (системи акредитації вищих навчальних закладів, порівняння дипломів, оцінки якості освіти, стандартизації освіти, тестування тощо);

- відсутність громадських органів управління вищими навчальними закладами, які мають право впливати на процес їх функціонування (наприклад, асоціацій із правом акредитації навчальних закладів);

- нестача спеціальних інститутів, які б здійснювали процеси регулювання системи вищої освіти неадміністративними методами (наприклад, інститутів освітнього аудиту);

- дефіцит кваліфікованих фахівців у галузі управління системою вищої освіти;

- відсутність професійно підготовлених фахівців, які не будучи керівниками, могли здійснювати реалізацію механізмів демократичного

управління вищою освітою (наприклад, експертів з якості освіти).

Сформована модель управління ВНЗ ефективно функціонувала і забезпечувала розвиток системи вищої освіти наявними в неї засобами до того моменту, доки в країні не почалися демократичні зміни, які, в підсумку, і зумовили процеси трансформації у цій галузі. Закладений у вищій освіті інерційний потенціал, дав змогу ввести в дію механізм реформування, насамперед через формування уявлення про те, що має змінюватися у її змісті. До сфери організації й управління вищою школою прийшло нове покоління теоретиків і практиків, орієнтованих на вироблення і реалізацію нового бачення освітньої системи. Демократична модель організації й управління вищою освітою була сформована, окремі її елементи знайшли втілення в конкретній освітній практиці, з'явилися нові типи навчальних закладів, нові програми і підручники, нові методи і технології. Фактично, всі елементи нової освітньої системи були створені. Мало того, головні принципи її існування також були очевидні: демократизм, децентралізація, громадський контроль тощо.

Однак демократична система вищої освіти в Україні ще не утвердилася на практиці, оскільки на зміну старій моделі прийшла її поліпшена версія, яка в остаточному підсумку спровокувала реальну кризу. Відбулося це частково внаслідок погіршення економічного становища в країні в умовах перехідного періоду, а частково тому, що нова ідеальна модель вищої освіти не була доповнена реальними моделями освітньої системи і не була підкріплена демократичними чинниками її організації та управління нею. За наявності великої кількості інновацій (поява вищих навчальних закладів нового типу, зміна змісту вищої освіти і технологій викладання, докорінна зміна самої філософії і методології освіти, поява навчально-методичних комплексів тощо) не відбулося реальних перемін в організації й управлінні вищою освітою. Не було також чіткого уявлення про те, якою ж повинна бути логіка управління цією системою в умовах,

коли вища освіта стає найважливішою сферою життєдіяльності суспільства і набуває глобального характеру.

Але з кінця ХХ століття ситуація почала змінюватися, а на початку ХХІ століття нові глобальні тенденції розвитку вітчизняної освітньої системи цілком визначилися. За винятком низки елітних університетів, які користуються пріоритетною підтримкою держави, основна маса ВНЗ виявилася певною мірою (залежно від умов і власних можливостей) втягнуеною у ринково орієнтовану діяльність, засновану на конкуренції за ресурси. Метою змагання стали державне замовлення на підготовку фахівців, кошти населення, готового оплачувати різні освітні послуги, засоби, які виділяються у формі грантів на наукові дослідження, тощо. Мало того, університети нарівні з виробничими підприємствами включилися у ринкову боротьбу за просування високотехнологічної продукції, яка виготовляється у ВНЗ або в асоційованих з ними виробничих структурах.

Аналізуючи процеси управління освітньою системою в період трансформації, слід зазначити, що однією з причин її кризи стала різка невідповідність її нових форм змістові і сформованій протягом десятиліть моделі макроуправління. Управління освітньою сферою не склалося як специфічна діяльність, яка характеризується власними організаційними механізмами і процесами. Так само в країні не з'явилися й кваліфіковані носії зазначеної діяльності – управлінці-професіонали, менеджери вищої школи. Крім того, переконані, практично відсутня теоретико-методологічна модель макрорівня управління освітою, тобто управління нею як цілісною структурою.

З огляду на означені вище проблеми процес демократизації організації освіти й управління нею в сучасній Україні є надзвичайно складним і суперечливим. Суперечності породжені передовсім значним зниженням, порівняно з радянськими часами, державного фінансування, агресивною конкурентною політикою ВНЗ-лідерів, наближенням демографічної „ями” тощо.



До того ж самі вищі навчальні заклади після перебудови виявилися погано пристосованими до функціонування в ринкових умовах. Значною мірою це стосується і низької ефективності системи управління ними.

Складність демократизації системи управління вищим навчальним закладом пов'язана також з тим, що, як правило, „це великі, досить розмаїті в своїй діяльності і динамічні організації, які розвиваються, що призводить до швидкої зміни їх параметрів і властивостей. Масштаби і складність цих об'єктів управління такі, що на тлі постійної нестачі фінансових ресурсів, а також традиційного небажання „виносити сміття з хати” запрошення сторонніх консультантів є мало реальним” [130, 143 – 144]. Відтак ще одним джерелом складності демократизації системи управління ВНЗ є весь комплекс проблем внутрішнього консалтингу: неформальні зв'язки викладацького складу, іноді навмисні перекручування інформації з боку останнього та ін.

На наше переконання, демократизація освіти обов'язково передбачає участь у навчальному процесі громадськості. Наприклад, директори шкіл повинні щорічно звітувати про свою роботу на педагогічній раді за участю батьків і старшокласників – представників шкільного самоврядування. Якщо ця рада порушить питання про незадовільну роботу директора, завуча або вчителя, то органи управління освіти мають розібратися в ситуації, що склалася. У вищих навчальних закладах ця норма вже запроваджена: ректори щорічно не тільки звітують перед колективом, а й власне посада ректора стала виборною. Крім того, Міністерство освіти і науки України пропонує внести зміни до закону про вищу освіту, які передбачають, що не менше 10% студентів повинні входити до складу органів, які обирають керівника, і стільки ж – до вчених рад, що вирішують поточні питання [34].

Отже, керівництво Міністерства освіти і науки України прийшло до розуміння того, що в нових соціально-економічних умовах управління вищим навчальним закладом має бути іншим, ніж дотепер. Адже досі в країні переважає

усталена ще радянською системою освіти модель управління вищим навчальним закладом. Вона репрезентована вертикальною трирівневою структурою: „стратегічна вершина” (ректорат, учена рада ВНЗ) – „середня ланка” (загальне управління ВНЗ, інститути, відділи) – „операційне ядро” (факультети). У такій структурі кафедральний рівень управління зведений до мінімуму, тому що структурним підрозділом, який випускає „кінцеву продукцію” – фахівців і відповідає за якість їх знань, є факультет.

Наведена модель управління є лінійною, рішення, які генеруються „стратегічною вершиною”, обов’язкові для виконання кожним структурним підрозділом з „операційного ядра”. Наявна функціональність „середньої ланки” лише підкреслює найбільш удосконалений варіант лінійної моделі. Така система досить успішно працює, коли організація, у тому числі і вищий навчальний заклад, діє у середовищі планової економіки. Це не дивно, оскільки планово-розпорядницька система припускала виконання усіма виробничими підрозділами однотипних, погоджених у часі дій.

Успішне функціонування і розвиток вищого навчального закладу в демократичному середовищі передбачає самостійність дій на основі принципу автономії, установленого Законом України „Про освіту”. Як не дивно, місцем лінійної системи управління вищим навчальним закладом у такій ситуації стає її „середня ланка”. Це пов’язано з тим, що активна самостійна робота ВНЗ вимагає від неї виконання інформаційно-аналітичних і організаційних функцій поряд із традиційними контрольно-розпорядницькими. А вона до такої діяльності не готова ні організаційно, ні змістовно, а тому, на думку фахівців має бути доповнена додатковим елементом – „техноструктурою” (технологічною структурою) [86, 43 – 44; 109, 8 – 11]. „Техноструктура” посідає рівень „середньої ланки”, але не є її складовою, позаяк відрізняється від неї за функціями, а також за принципами і цілями діяльності. "Якщо основні функції „середньої ланки” є контрольно-розпорядницькими, то функції „техноструктури” виявляються

переважно організаційними. Завдання „техноструктури” концентруються на аналізі ефективності того або іншого виду діяльності вищого навчального закладу й організації в цьому виді діяльності інновацій. Природно, характер інновацій, що вимагає відповідного рівня підготовленості, припускає спільну участь у них або всіх, або тільки частини структурних підрозділів „операційного ядра”. У будь-якому випадку в основі дій „техноструктури” лежить матричний принцип управління, у той час як функціонування „середньої ланки” базується на лінійному принципі. Поява „техноструктури” в управлінні вищим навчальним закладом є інструментом організації активних дій вищого навчального закладу в ринковому середовищі. Крім того, становлення і розвиток „техноструктури” – необхідна умова успішної трансформації вищих навчальних закладів в навчально-науково-інноваційні комплекси...” [86, 44]

Це передбачає зміну місії сучасного вищого навчального закладу, насамперед університету (оскільки саме він виявляється визначальною формою серед інших закладів вищої освіти). Під місією мається на увазі не лише призначення ВНЗ, але і його самоокреслення, визначення, роль у суспільстві. „Іншими словами, місія артикулює те, як університет сам себе бачить і як окреслює той взірець, до якого належить його відносити. На взірець той треба орієнтуватись, виробляючи рішення з усіх нагальних питань, так само як і в діях довготривалого порядку. Модель університету, закріплену в місії, можна тоді оцінити на предмет її слабих і сильних сторін, а також можливостей і зовнішніх загроз... Це також дає підстави для визначення стратегії розвитку, стратегічних цілей і шляхів їхнього досягнення” [67, 84].

Сучасні структури управління вищими навчальними закладами є складними системами, ефективність функціонування яких істотно залежить від якості управління. Для того, щоб домогтися високої якості управління вищим навчальним закладом в умовах демократизації, керівникові вже недостатньо мати особистий досвід, інтуїцію й організаторські здібності. Організаційні й

управлінські інновації в умовах демократизації освіти пов'язані з тим, що при формуванні стратегічних цілей і траєкторії рішень керівник, для досягнення остаточних результатів, змушений спиратися на складні критерії оцінок. Тому методологічною основою концепцій управління вищими навчальними закладами має бути не тільки комплекс засобів, методів і моделей прийняття рішень, а й сучасні методи мотивації праці професорсько-викладацького складу і штатних співробітників (персоналу), а також пізнавальна діяльність студентів [25, 47]. Новим вимогам ринку на практиці повинні відповідати розробка і застосування сучасних гнучких концепцій мотивації, яка ґрунтується на раціональному принципі поведінки персоналу. Останній припускає, що система управління має забезпечити взаємну узгодженість інтересів індивіда і вищого навчального закладу.

З огляду на це вищі навчальні заклади перестали бути лише спільнотою викладачів і студентів, а їх відповідальність перед суспільством незмірно виросла. Головною їх роллю стала участь у забезпеченні сталого суспільного розвитку. В світі проходять глибинні трансформації, і ВНЗ повинні діяти відповідально й енергійно. Їх завданням є передбачення, випередження і формування змін в усіх сферах суспільного життя, а також задоволення суспільних потреб. Вища школа повинна діяти на засадах об'єктивізму і критичності, бути здатною до адаптації і підтвердження власної актуальності [25, 46].

Водночас особливого значення для керівництва ВНЗ набуває соціальна відповідальність не тільки перед суспільством загалом, а й перед студентським і викладацьким колективами зокрема. Необхідно прагнути до комунікацій, які формують забезпечення навчального процесу для всіх студентів, викладачів та співробітників, чіткого визначення проблем і перспектив для досягнення мети. Це досягається шляхом залучення колективу до спільної постановки цілей і відпрацювання рішень, застосування демократичного стилю управління, побудовою ефективного зворотного зв'язку. Відтак місія університету, система

його цінностей повинні відповідати суспільним інтересам. Під цим оглядом громадський аспект управління вищим навчальним закладом виходить на перший план.

Крім того, демократизація і реформування вищої школи декларують необхідність переходу до найбільш ефективного принципу оцінки діяльності ВНЗ і його менеджменту, а саме – за досягнутими результатами. Проте дослідження організаційної культури українських вищих навчальних закладів свідчать, що їй досі переважають непродуктивні типи організаційної культури – кланова і бюрократична. Ринковий тип організаційної культури, що найбільш повно підтримує орієнтацію вищих навчальних закладів на досягнення поставлених цілей за максимально ефективним сценарієм, розвинутий досить слабо навіть у відомих своєю підприємницькою та інноваційною активністю національних університетах.

Також не на високому рівні перебуває поки що й громадянська активність українців у сфері розв'язання освітніх проблем. А ось, наприклад, у США активність громадськості (батьки, бізнесмени, церковні діячі, міська влада) у цій сфері дуже висока. Саме тому тут переважають прозорість і підзвітність у використанні як бюджетних, так і позабюджетних коштів у школах та позашкільних установах; рання вікова адаптація американських школярів стосовно розв'язання економічних проблем; юридична захищеність тих, хто надає, і тих, хто отримує освітні послуги, тощо. „Перенести на український ґрунт американський досвід без відповідної адаптації – безглуздя. Адже обов'язково потрібно враховувати менталітет, навички політично-правових стосунків, досвід демократичного спілкування на різних рівнях. Поки що рано говорити про практичний результат, хоча зроблено чимало реальних кроків у напрямку адаптації досвіду. Наступним моментом має бути підготовка керівних кадрів освітянських благодійних фондів і керівників шкіл до ефективної та прозорої співпраці, адже відповідної економічної та юридичної освіти не вистачає усім без

винятку учасникам процесу недержавного фінансування освітніх закладів. Ми в цьому питанні частково використаємо досвід США, Великобританії та Польщі.

Серед помітних труднощів – невідповідність українського суспільства до кардинальних змін, консерватизм мислення та упереджене ставлення до інновацій з боку представників влади; страх батьківської громадськості, учнівських колективів до відстоювання власних прав; поширеність позиції „ви там починайте, а ми потім приєднаємося, якщо вам нічого за це не буде”, відсутність юридичних консультантів, які б спеціалізувалися на освіті” [45, 57].

Отже, засвоєння наявного в світовій і європейській практиці досвіду демократизації освіти передбачає творчий підхід до організації й управління освітньою сферою. Цей досвід засвідчує, що європейські університети проводять велику і різнопланову роботу в царині демократизації освіти. Серед основних напрямів можна виділити три:

1) отримувати та поширювати інформацію про автономію університетів у країнах Європи та за її межами щодо реформ, які готуються чи впроваджуються, і визначати, як ці реформи впливають на суспільні перетворення в окремих країнах і в Європі загалом;

2) оцінювати ситуації, коли університети вважають, що їх можливості діяти, розвивати й поширювати нові ідеї стримуються політичною та економічною владою;

3) пропонувати теми для дискусій щодо прав та обов'язків університетів у соціальному, культурному й економічному розвитку, тобто виконувати свої громадські обов'язки [6, 5 – 9, 17, 6 – 7, 74, 3].

Виходячи з вищесказаного, констатуємо, що для розвитку національних систем освіти в кожній країні мають діяти потужні методологічні центри, роль яких повинні взяти на себе провідні університети. Ця ідея лягла в основу створення в Європі їх співдружності, що визначила для себе мету виступити в ролі новатора і лідера. Тому Велика хартія університетів (*Magna Charta*

Universitatum) – це результат пропозиції, з якою Болонський університет звернувся до провідних університетів Європи. Ідею складання та підписання такого документа з ентузіазмом підтримала наукова, освітянська та політична еліта. Цей документ окреслює фундаментальні демократичні принципи, якими мають керуватися університети, щоб забезпечити розвиток освіти та інноваційний рух у швидкозмінному світі. Метою документа стало відзначення найважливіших цінностей університетських традицій і сприяння тісним зв'язкам між університетами Європи.

З метою поглиблення демократичних взаємин між університетами, які підписали Хартію, Болонський університет і Конфедерація спілок ректорів ЄС заявили про намір заснувати Наглядову раду Великої хартії університетів, що мала б відстежувати дотримання цих принципів у глобалізованому суспільстві, яке характеризується ринково зумовленою економікою. Наглядова рада має допомогти університетам посісти центральне місце в суспільстві та виявити їх відповідальність щодо інших закладів, які формують майбутнє Європи, урядів, компаній та багатьох громадських організацій. На основі цього оновленого розуміння академічних функцій Наглядова рада також слідкує за дотриманням принципів Великої хартії у суспільстві, щоб надати університетам реальну можливість для проведення досліджень, внесення пропозицій та інновацій у розвиток і передачу знань, пошуки істини.

Наглядова рада ставить за мету підтримувати університети разом з їхньою Європейською асоціацією у разі, коли академічні заклади зі своїми партнерами визначають спільні орієнтири, яких вони мають дотримуватися в майбутньому розвитку.

Контроль за виконанням принципів Хартії Наглядова рада здійснює за чотирма основними напрямками:

1) проводить опитування, організовує візити та дослідження з метою оцінки сфери діяльності університетів, коли вони підсилюють свою роль у суспільстві та збільшують інтелектуальний внесок у суспільство, що швидко змінюється;

2) надає консультації лідерам університетів та іншим учасникам освітнього й наукового процесу на основі моніторингу функціонування університетів у суспільстві;

3) підтримує форум для обговорення академічними, політичними, економічними лідерами та представниками засобів масової інформації ролі автономії університетів та академічної свободи;

4) видає матеріали за результатами своєї діяльності щодо сучасного розуміння ролі та обов'язків університетів.

Наглядова рада у своїй діяльності спирається на правління з п'яти членів, які займаються справами матеріального забезпечення, та колегію із семи членів, котра аналізує втілення принципів Хартії в сучасному суспільстві. Щороку (у вересні) в Болоньї проводиться конференція з питань утілення принципів Хартії університетами Європи. Правління збирається один раз на рік, а колегія – декілька разів на рік, залежно від потреби. Наглядова рада також спирається на регулярні контакти з 450 закладами, що підписали Хартію, для одержання та поширення інформації про розвиток університетської автономії і академічної свободи в Європі й за її межами. Крім того, вона підтримує зв'язки з організаціями, які займаються правами та обов'язками університетів, такими, як Зальцбурзький семінар в Австрії, Міжнародна асоціація університетів зі штаб-квартирою ЮНЕСКО в Парижі та Рада Європи.

Попри те, що протягом останнього десятиліття активно обговорюють й оцінюють вплив нових умов на діяльність університетів, зокрема правових реформ, які ведуть до розширення автономії в аспекті структури управління університетами, управління людськими ресурсами та впровадження нових норм навчального процесу, питання наукових досліджень у зв'язку з автономією



залишаються не досить опрацьованими. Дебати з питань проведення наукових досліджень та майбутнього їх розвитку активно ведуться, але вони, коли йдеться про умови, що змінюються в цілому у сфері наукових досліджень, механізмів фінансування, співвідношення приватного та державного фінансування тощо, перебувають у компетенції не лише університетів [20, 5 – 6]. Відтак спроба спрямувати ці дискусії у русло університетської автономії та досліджень, інакше кажучи, пов'язати їх з роллю університетів як закладів для проведення досліджень та викладання, залишається непростим завданням.

Отже, приєднання українських університетів до Великої хартії свідчить не тільки про прагнення України долучатися до творчої колективної діяльності у світовому університетському співтоваристві, а й забезпечить адекватну реалізацію організаційного та управлінського аспектів демократизації освіти. Адже законодавство України, зокрема Закон „Про освіту”, „встановлює правові, організаційні, фінансові та інші засади функціонування системи вищої освіти, створює умови для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства і держави у кваліфікованих фахівцях” [55, 29].

Згідно з цим законом, безпосереднє управління діяльністю вищого навчального закладу здійснює його керівник – ректор (президент), начальник, директор та інші особи, які до них прирівнюються, – у межах наданих йому повноважень. Колегіальним органом управління вищим навчальним закладом третього або четвертого рівня акредитації є вчена рада, яка розв'язує різні питання діяльності ВНЗ відповідно до його статуту. А ось у національному вищому навчальному закладі в обов'язковому порядку створюється наглядова рада, яка „розглядає шляхи перспективного розвитку вищого навчального закладу, надає допомогу його керівництву в реалізації державної політики у галузі вищої освіти і науки, здійснює громадський контроль за діяльністю керівництва вищого навчального закладу, забезпечує ефективну взаємодію вищого навчального закладу з органами державного управління, науковою громадськістю, суспільно-

політичними та комерційними організаціями в інтересах розвитку вищої освіти” [54, 9].

Водночас наглядова рада може бути створена також у вищому навчальному закладі третього або четвертого рівня акредитації за погодженням зі спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки або іншим центральним органом виконавчої влади, у підпорядкуванні якого перебуває ВНЗ. Наглядова рада є постійно діючим громадським органом і проводить свою роботу на основі чинного законодавства України, нормативних документів Міністерства освіти і науки України, статуту університету і положення про його діяльність. Залучаючи до підготовки і розгляду питань спеціалістів органів державної влади, органів місцевого самоуправління, підприємств, установ та організацій, наглядова рада може:

- виступати з клопотаннями перед органами державної влади, органами місцевого самоврядування, підприємствами, установами і організаціями, суспільно-політичними, громадськими та комерційними організаціями щодо розвитку університету, зміцнення його матеріально-технічної бази і фінансового становища;

- виступати з пропозиціями щодо внесення змін до нормативно-правових актів України в галузі освіти і науки;

- ініціювати внесення змін до статуту університету;

- вивчати окремі сторони діяльності університету і надавати відповідні рекомендації його керівництву;

- ініціювати внесення різних питань на розгляд конференції трудового колективу та вченої ради університету.

Проте як свідчить досвід діяльності наглядових рад на Заході, практично скрізь відносини між цими структурами й адміністративним управлінням вищих навчальних закладів мають досить непростий характер. Для українських ВНЗ ця проблема може виявитися однією з ключових, передовсім через відсутність

досвіду управління вищими навчальними закладами в межах такої моделі. Крім того, діяльність наглядових рад може супроводжуватися й цілою низкою інших проблем та недоліків. Зокрема, наглядові ради неспроможні оперативно реагувати на зміни, властиві суспільству, що розвивається в нестабільних економічних умовах. Адже їхні засідання можуть відбуватися не так часто, як того вимагають обставини сучасного бурхливого суспільного розвитку. До цього також слід додати нездатність наглядових рад адекватно забезпечити себе інформацією, щоб виконати завдання щодо контролю і моніторингової діяльності вищого навчального закладу. Складнощі інформаційного забезпечення членів наглядових рад виникають не тільки у зв'язку з тим, що будь-який ВНЗ – це дуже складна і багаторівнева система, а й тому, що мало який вищий навчальний заклад в Україні сьогодні має відлагоджену систему відстеження, обробки, збереження й аналізу управлінської інформації.

Не менш істотним недоліком роботи наглядових рад може виявитися й недостатній рівень компетентності їх членів для прийняття кваліфікованих управлінських рішень. Ця проблема, як правило, виявляється досить значущою насамперед на початкових етапах діяльності наглядових рад. З огляду на це треба розробити і запровадити спеціальну програму навчання членів цих нових структур сучасних українських університетів.

Необхідно також більш чітко розподілити повноваження і відповідальність між управлінськими органами вищого навчального закладу. Труднощі у цій сфері традиційно супроводжують демократичні моделі управління, серед інших і управління у бізнесах-організаціях [68, 58]. Адже в статутах переважної більшості українських ВНЗ зазначається, що вищим колегіальним органом їх громадського самоврядування є конференція трудового колективу. Делегати конференції обираються на зборах колективів структурних підрозділів згідно з нормами представництва, визначеними вченою радою вищого навчального закладу. При цьому не менше ніж 75% від загальної чисельності делегатів конференції

складають науково-педагогічні працівники ВНЗ, решта – інші категорії його співробітників. Відтак повноваження і діяльність наглядових рад мають бути узгодженими з правами і рішеннями делегатів конференції трудового колективу вищого навчального закладу.

На фоні цієї неузгодженості недемократичним виявляється рішення Міністерства освіти і науки України про те, що формувати відповідні наглядові структури, тобто наглядові ради, повинні ті, за ким необхідно наглядати (йдеться про ректорів). Наслідок такого підходу є цілком передбачуваним – буде сформована ще одна приректорська структура, яка допомагатиме прикривати „потрібні” керівництву ВНЗ рішення. Тому, видається доцільним, на противагу цьому на законодавчому рівні включити до системи освіти незалежні агенції як основний об’єкт, що забезпечуватиме баланс в якості підготовки студентів, передавши їм частину повноважень. Необхідно забезпечити реальну автономію вищого навчального закладу (але не ректора). Потрібні законодавчі кроки, за прикладом сусідньої Польщі, де чітко урівноважені можливості виконавчої влади університету з повноваженнями вчених рад різних рівнів, у тому числі і через жорсткі обмеження термінів перебування осіб на одній посаді. Перебування ректора на посаді більше семи років спричинює появу відповідного клану, домінантою якого є розв’язання завдань недемократичного порядку.

Отже, необхідність створення у вищих навчальних закладах України наглядових рад не викликає сумніву, як і те, що у їх діяльності варто враховувати закордонний досвід. Це дає змогу виділити їхні пріоритетні функції. Насамперед – здійснення освітньої політики, яка є головним обов’язком наглядових рад, за яку вони безпосередньо відповідають. Стратегічні цілі найчастіше мають вигляд конкретних заяв – бути кращим ВНЗ країни щодо впровадження нових технологій. Про таку місію заявив, зокрема, університет Карнегі Меллон (США). Перспективне бачення університету зазвичай підкріплене завданнями для кожного з факультетів, бібліотеки та інших академічних й адміністративних структур. Так,

наглядова рада університету штату Іллінойс несе відповідальність за формулювання місії університету, вживає заходів щодо досягнення поставлених цілей, ухвалює рішення про кількість і специфіку факультетів, наукових центрів та інших структурних підрозділів розв'язує питання про спеціальності й кваліфікації, які присвоюються університетом. Зміст її діяльності в сфері освітньої політики охоплює такі аспекти, як аналіз навчальних планів, дослідницьких програм, прогнозів щодо прийому, планів підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, реконструкції і ремонту будинків і відновлення устаткування, фінансових перспектив тощо. Деякі інші спектри діяльності мають наглядові ради російських університетів. Аналіз положень про них свідчить, що їхні пропозиції щодо розв'язання найбільш важливих питань освітньої політики мають рекомендаційний характер. Так, один з пунктів положення про діяльність наглядової (опікунської) ради Європейського університету в Санкт-Петербурзі зазначає, що рада вносить на розгляд органів управління рекомендації з подальшого розвитку університету [61, 89].

Ще однією пріоритетною функцією діяльності наглядових рад є оцінка результатів роботи вищих навчальних закладів. Це ключове завдання наглядових рад університетів США і Західної Європи. На практиці воно полягає в оцінці діяльності головного адміністратора університету – його президента, а також якості запропонованих навчальних програм і ефективності використання фізичних та інтелектуальних ресурсів. Як критерії оцінки наглядові ради найчастіше використовують місію університету, його мету і завдання. Наглядова рада є єдиним органом, який проводить оцінку діяльності університету. У статутах окремих університетів підкреслюється, що наглядова рада не може делегувати своє право на оцінку діяльності якому-небудь іншому органу університету або зовнішньому інституту.

Не менш значущою в діяльності наглядових рад є функція контролю, який здійснюється за такими позиціями:

– контроль під час формування довгострокових цілей. За наглядовою радою закріплене право ухвалення остаточного рішення щодо того, якою саме установою вищої освіти буде університет. Контроль за майбутнім університету з боку наглядової ради не означає, що адміністрація не має права брати участі у процесі вироблення стратегічних цілей. Така участь є безсумнівною, але остаточне рішення залишається за наглядовою радою;

– контроль за ключовими призначеннями. На відміну від російських університетів, де прерогатива обрання ректора належить конференції професорсько-викладацького складу, у США ця функція передана наглядовій раді. Істотно обмежені повноваження ректора й у питаннях призначення на ключові посади керівників підрозділів. Він обов'язково консультується з наглядовою радою з питань призначення і звільнення посадових осіб університету, насамперед деканів факультетів, а також усіх викладачів і співробітників з багаторічними контрактами. Як правило, представник наглядової ради є членом комісії із заміщення ключових вакантних посад;

– контроль за матеріальними засобами. В ексклюзивній владі ради перебувають продаж, застава й інші дії з майном університету; рішення про прийняття фінансових та інших засобів від спонсорів, а також політика залучення інвесторів і спонсорів загалом. Наглядова рада затверджує бюджет університету і стежить за його виконанням, у її повноваженнях – стратегічні фінансові рішення. Відповідальність наглядової ради в цій сфері настільки велика, що її права й обов'язки з питань матеріальних і фінансових ресурсів обумовлюються в спеціальних розділах положень;

– зовнішній контроль: наглядова рада перевіряє, наскільки цілі структурних підрозділів узгоджуються із загальностратегічними цілями університету. „На практиці подібний контроль здійснюється періодично у великих підрозділах, очолюваних віце-президентом університету. Критеріями позитивної оцінки діяльності структурних підрозділів університету є відповідність їхніх цілей

довгостроковим цілям університету, реалістичність термінів досягнення поставлених цілей, ефективність використання матеріального й інтелектуального потенціалу, ефективність внутрішньої структури підрозділу університету і його адміністрації [61, 91].

Отже, процеси демократизації у сфері освіти зачіпають широкий спектр проблем, у тому числі пов'язаних з управлінням класичними університетами. Втіленням принципів демократизації в управлінні вищою школою є створення наглядових рад, важливими змістовими аспектами формування яких повинні стати кількісний і якісний склад та функції.

Щодо кількісного і якісного складу наглядової ради світова практика свідчить, що він є оптимальним за наявності 13 – 15 членів, які повинні відрізнятися широтою поглядів, незалежністю, здатністю чітко висловлювати свої думки, мати вищу освіту і досвід роботи тощо. Усе це допомагає розв'язанню проблем і розширює можливості демократизації управління університетом. Наявність у складі наглядових рад представників студентства, з їхньою постійною ротацією, дасть змогу здійснювати більш тісний зв'язок зі студентськими групами. До того ж, це значно підвищує захищеність студентства як соціальної групи.

Стосовно функціональних обов'язків наглядових рад, слід зауважити, що до їх компетенції не варто передавати функції контролю за змістом програм і курсів, які пропонуються вищим навчальним закладом, включаючи розробку стандартів відповідності і якості програм та курсів факультетів. Така передача лише призведе до зайвої опіки структурних підрозділів ВНЗ з боку наглядової ради, сковування їхньої ініціативи в розробці авторських курсів і виборі дисциплін спеціалізації.

Крім того, чимало проблем може виникнути, якщо наглядова рада буде контролювати ключові призначення. Наявна в країні система заміщення вакантних посад є більш оптимальною і динамічною. Вона забезпечує гласність і

альтернативність, свободу обговорення всіх кандидатур – від викладача до ректора університету включно.

Господарський аспект функцій наглядової ради вищого навчального закладу так само має бути чітко визначеним у спектрі її повноважень. Вони зокрема повинні поширюватися на:

- формулювання цілей і способів використання майна;
- встановлення правил поведінки студентів, викладачів та інших співробітників щодо майна;
- визначення величини грошових платежів за послуги, що надаються університетом;
- надання фінансової допомоги студентам, присудження премій, заохочень, персональних зарплат;
- вироблення і здійснення інвестиційної політики вищих навчальних закладів, тобто розпорядження їх майном і фінансами для одержання прибутку [61, 91– 92].

Поряд із запровадженням наглядових рад, у вищих навчальних закладах України створені й діють органи студентського самоврядування – студентські ради ВНЗ, студентські ради факультетів (інститутів), ради студентського містечка, студентські ради гуртожитків, старостати, студентські деканати тощо. У своїй діяльності вони керуються чинним законодавством, рішеннями Міністерства освіти і науки України та Статутом вищого навчального закладу, не дублюють профспілкову організацію студентів. Рішення органів студентського самоврядування мають дорадчий характер.

Вищим органам студентського самоврядування є загальні збори (конференція). Виконавчий орган студентського самоврядування може мати різні форми: студентська спілка, сенат, парламент, старостат, студентська навчальна (наукова) частина, студентський деканат, рада тощо.



Незважаючи на те, що студентські об'єднання можуть бути різними за формами, завдання їх однакові. Згідно зі статтею 38 Закону України „Про вищу освіту” основними завданнями органів студентського самоврядування є:

- забезпечення і захист прав та інтересів студентів, зокрема, стосовно організації навчального процесу;
- забезпечення виконання студентами своїх обов'язків;
- сприяння навчальній, науковій та творчій діяльності студентів;
- сприяння створенню відповідних умов для проживання та відпочинку студентів;
- сприяння діяльності студентських гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- організація співробітництва зі студентами інших вищих навчальних закладів і молодіжними організаціями;
- сприяння працевлаштуванню випускників;
- участь у розв'язанні питань міжнародного обміну студентами [54, 10].

Керівники студентських представницьких органів за посадою входять до складу вчених рад вищих навчальних закладів, керівники студентських представницьких органів факультетів – вчених рад факультетів. Водночас досвід функціонування органів студентського самоврядування засвідчує необхідність подальшого вдосконалення їх роботи [91].

Впровадження у вищих навчальних студентського самоврядування закладах є конкретною реалізацією громадянських прав студентів, формування у них почуття відповідальності, вміння розв'язувати соціальні, економічні та культурноосвітні проблеми. Водночас студентське самоврядування є дієвою формою самовиховання. Тому Міністерство освіти і науки України зацікавлене в тісній співпраці зі студентським самоврядуванням щодо розв'язання усього багатогранного спектру питань – від стипендій, гуртожитків, оздоровлення, культурно-спортивної роботи до розв'язання проблеми підвищення якості знань.

Студентське самоврядування сприяє задоволенню молодіжних потреб, реалізації студентських інтересів, є середовищем спілкування і взаємодії молоді. Необхідно враховувати, що в студентському середовищі діють, крім загальноприйнятих законів, норм поведінки, специфічні норми і правила, права і свободи, обов'язки і відповідальність.

Студентські організації є посередником між адміністрацією вищих навчальних закладів та студентськими колективами. Проте важливо враховувати, що студенти виявляють найбільшу довіру цим органам. Неформальна ініціатива студентства має значний вплив на молодь, сприяє розвитку здібностей, розв'язанню різних проблем як у сфері навчання, так і дозвілля [127, 37].

Болонський процес орієнтує вищі навчальні заклади на залучення студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів до формування Зони Європейської вищої освіти. У цьому аспекті важливо наголосити, що лише активна участь вищих навчальних закладів та студентів у Болонському процесі може забезпечити його довготерміновий успіх, адже у ньому конструктивна роль відводиться студентським спілкам, наголошується, що студентство є повноправним партнером в управлінні вищою освітою. Приєднання України до Болонського процесу значно розширює демократичні засади освітнього процесу, мобільність студентів та неформальну їх освіту, відкриває можливості брати участь у виконанні широкомасштабних навчальних програм, насамперед таких, як „Історія Європарламенту”, „Етапи Євроінтеграції”, „Європейський союз та вектори зовнішньої політики України”, „Політичні системи зарубіжних країн” тощо.

На наше глибоке переконання, створення у вищих навчальних закладах органів студентського самоврядування, розгортання його основних напрямів покликані сприяти гармонійному розвитку особистості студента. Досить послатися на досвід Київського національного торговельно-економічного університету, де студентське самоврядування функціонує як система і процес

реалізації власних прав, обов'язків та ініціатив через прийняття рішень і їх втілення у реальність. Системний підхід до організації студентського самоврядування характеризується тим, що воно охоплює усі сфери життєдіяльності університету: навчально-виховну, науково-дослідницьку, спортивно-оздоровчу роботу, побут, відпочинок, дозвілля, участь у суспільно-громадському житті та функціонує на всіх рівнях: академічної групи, факультету, гуртожитку, університету тощо; визначає основні форми і напрями своєї діяльності. Воно стало важливим фактором і умовою удосконалення навчально-виховного процесу, спрямованого на якісне навчання, сприяння діяльності студентських наукових гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами, працевлаштування випускників, виховання духовності та культури студентів, формування у них національно-громадянської позиції, соціальної активності, оволодіння навичками організатора, керівника, формування громадянської політичної культури, становлення особистості нового типу. В цьому закладі вищим органом студентського самоврядування є загальні збори (конференція) студентів університету, факультету, гуртожитку, які ухвалюють „Положення про студентське самоврядування”; обирають виконавчі органи студентського самоврядування та заслуховують їх звіти; визначають структуру повноваження та порядок обрання виконавчих органів студентського самоврядування. Самоврядування в університеті стало тим підґрунтям, на якому майбутні спеціалісти набувають організаторських і управлінських навичок [127, 37].

Три українські вищі навчальні заклади – Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького, Вінницький національний технічний університет, Київський міжнародний університет, спільно зі Всеукраїнською студентською радою взяли участь у виконанні Європейського проекту з програми Tempus з метою вивчення та впровадження у ВНЗ України європейської практики студентського самоврядування [52, 11 – 12]. Як показало ознайомлення зі

студентським самоврядуванням у вищих навчальних закладах Франції, Великої Британії та Північної Ірландії, в основному воно зорієнтоване на:

- захист інтересів студентів на всіх рівнях вищої освіти;
- реалізацію студентських ініціатив у навчально-виховному процесі, а також у науковій, професійній, культурній та інших соціальних сферах діяльності;
- підвищення ефективності взаємодії між студентами та університетською адміністрацією;
- забезпечення студентських прав і свобод відповідно до громадянських норм, що діють у суспільстві ;
- співпрацю з державними та місцевими органами влади;
- організацію побуту, різноманітних форм дозвілля, подорожей, працевлаштування студентів;
- створення нового інформаційного простору для студентів університету та їх зв'язок зі світовими інформаційними джерелами.

Наприклад, студенти вищих навчальних закладів Франції мають можливість бути представленими у різних установах на всіх інституційних рівнях. Усі студенти університету можуть брати участь у виборах своїх представників. На університетському рівні студенти обираються до Центральних Рад університету (Адміністративна Рада, Наукова рада, Рада з питань навчання та університетського життя), студентських рад факультетів, а також до Ради об'єднаних факультетів за певним напрямом підготовки та Ради в гуртожитках. Студенти, делеговані до вищеназваних рад, обирають своїх представників до Національної Ради з Вищої Освіти. Паралельно проходять вибори на рівні кожного навчального округу до Адміністративної ради Регіонального Центру Університетських та Навчальних Справ.

Студентське самоврядування поширюється також на міжнародний рівень, це, зокрема, активна участь у Національному Європейському союзі студентів.

А ось студентські організації у Великій Британії функціонують у формах студентської спілки, студентського уряду або студентської ради. Такі ради виражають студентські думки щодо університету, відповідають за надання студентам різних послуг. Названі ради керують деякими комерційними установами, що розміщені на території університету (магазини, нічні клуби, друкують студентські газети, надають консультації щодо успішного навчання керують спортивними клубами тощо. Голова студентської ради обирається її членами і отримує заробітну плату. Доречно наголосити, що всі студентські ради вищих навчальних закладів мають потужне фінансування. Вони отримують матеріальну підтримку від університетів, державних установ, спонсорів, а також ведуть прибуткову комерційну діяльність.

Навіть схематичне ознайомлення зі студентським самоврядуванням у вищих навчальних закладах Франції та Великої Британії засвідчує про його глибокі демократичні традиції. Студентське самоврядування органічно пов'язане з динамічними процесами, що відбуваються у суспільному житті. Показово, що воно отримує значну консультативну та фінансову підтримку з боку держав.

Незалежна Українська держава входить до світової спільноти, що зумовлює необхідність формування у молоді нових пріоритетів, зокрема, орієнтації на гуманістичні цінності, свободу, демократію і громадянські та моральні чесноти: справедливість, працелюбність, совість, турботу про сім'ю, родину, батьківщину тощо.

Водночас студентам слід надавати допомогу щодо організаційних, психолого-педагогічних та методичних засад студентського самоуправління на всіх рівнях його функціонування. Зокрема, на державному рівні органи студентського самоврядування об'єднуються у Всеукраїнській студентській раді. Варто зазначити, що доцільність участі в цій організації визначають самі студенти через органи студентського самоврядування. Всеукраїнська студентська рада є консультативно-дорадчим органом при Міністерстві освіти і науки України,

утвореним з метою більш повного врахування позицій студентської молоді при виробленні та реалізації політики України у сфері освіти, культури, праці, соціального становлення та розвитку молоді, налагодження конструктивної взаємодії між органами державної влади, органами місцевого самоврядування і органами студентського самоврядування вищих навчальних закладів України.

Існування такої структури дає можливість на загальнодержавному рівні представляти інтереси студентства. „Іншими словами, Всеукраїнська студентська рада – це інструмент, через який думка та проблема окремого студента може бути почута органами державної влади. Існування Всеукраїнської студентської ради дає можливість брати участь у прийнятті рішень, які турбують студентство ще в процесі його розробки, а також після його прийняття дає можливість прослідкувати за його виконанням. Рада є великою комунікаційною спільнотою, яка має надавати інформаційні канали не тільки для влади і студентства, але бути ланкою між студентством і суспільством в цілому” [127, 40].

Виходячи з цього, Міністерство освіти і науки України зобов'язало керівництво вищих навчальних закладів залучати органи студентського самоврядування до аналізу навчально-виховного процесу, якості вищої освіти, організації культурного дозвілля, створення комфортних умов для навчання та проживання, розв'язання питань працевлаштування випускників, участі в соціологічних дослідженнях та внесення за результатами такого аналізу відповідних пропозицій керівництву закладу. Адміністрація має враховувати пропозиції органів студентського самоврядування при коригуванні стратегії розвитку вищого навчального заклад [108].

Справжній демократичний розвиток суспільства має спиратися на свідомих і відповідальних громадян, які мають відповідний рівень політичної та правової культури, освіченості, законослухняності. Зі сказаного випливає, що поглиблення процесів демократизації освіти має бути спрямоване на надання знань про права людини, чинні закони, встановлену в суспільстві політичну систему, актуальні

суспільні проблеми, перешкоди подальшому розвитку суспільного життя, пропонувану політику подолання цих проблем. Не менш важливим завданням сфери освіти, поряд з наданням знань, є формування в особистості ставлення до себе, до інших, політичної системи, політичного навколишнього світу, до ідеалів, цінностей демократії тощо. Формування такого ставлення є одним із завдань політичної освіти.

Ще одним важливим завданням освіти є вироблення в особистості мотивації до дії. „Сама по собі інформація та ставлення не мають значення, якщо вони не втілюються у готовності особистості до дії на захист своїх прав та розв’язання суспільних проблем. Демократична людина, по-перше, має бути мотивована до дій. По-друге, знаючи, як коректно діяти у тих чи інших конкретних умовах для того, щоб відстоювати свої права та інтереси. ...Політична освіта має стати однією з функцій політичної науки. Цього поки не сталося. З іншого боку, політична освіта має стати однією з проблем політичної науки. Поки що політична наука займається глобальними питаннями, державотворчими проблемами або суто теоретичними відстороненими проблемами. Проблеми формування демократичної освіти, культури і свідомості громадян ще не достатньо стали предметом вітчизняної політичної науки...

Отже, політична освіта має бути знаряддям демократизації суспільства, збереження стабільності і безпеки. Система політичної освіти включає громадянську освіту школярів, освіту дорослих, політичне навчання та вивчення політичної науки. Кожна з перелічених сфер має мету, зміст, форму і засоби їх здійснення. Політична освіта має стати предметом публічної політики, держави – з одного боку, та неурядових організацій – з іншого” [115, 32 – 33]. Тому основною метою подальшої демократизації освіти є переростання кількісних показників у якісні, яке базується на різних засадах [47; 96]. По-перше, на національній ідеї розвитку освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій. Освітня сфера покликана виховувати справжнього громадянина

України, який має потребу у фундаментальних знаннях та у підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня.

По-друге, розвиток освіти повинен підпорядковуватися законам ринкової економіки. Звісно, освіта має бути зорієнтована на ринкові спеціальності, однак, і це не менш важливо, слід наповнити її зміст новітніми матеріалами, запровадити сучасні технології навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу, вийти на творчі, ділові зв'язки із замовниками фахівця.

По-третє, розвиток освіти слід розглядати у контексті тенденцій поступу світових освітніх систем, насамперед європейських. Зокрема, узгодити законодавчу і нормативно-правову базу освіти України зі світовими вимогами, належним чином структурувати освітню систему та її складові, переглянути зміст освіти, забезпечити інформатизацію навчального процесу та доступ до міжнародних інформаційних систем.

З метою реалізації цих завдань необхідно згуртувати українську націю навколо проблем освіти, об'єднати зусилля не лише освітян, а й усього суспільства. Тому одним з невід'ємних аспектів політики держави в сфері освіти повинно стати утвердження і в громадській думці, і в суспільній практиці справжньої пріоритетності освіти як необхідної умови національного розвитку й національної безпеки. Розширення функцій держави за умови збереження ринкових свобод, інститутів і механізмів нині є абсолютною необхідністю у будь-якому суспільстві. „Завдання держави не в останню чергу полягає в тому, щоб у суспільному житті створити можливості для самореалізації особистості на основах справжньої духовності, яка б визначала рівень моралі суспільства, соціального консенсусу та підвищення загального рівня професіоналізму. Такий підхід можливий і значною мірою притаманний громадянському суспільству” [48, 38].

На нашу думку, важливо підкреслити, що демократизація сфери освіти привела до істотних змін у ставленні студентів та викладачів вищих навчальних закладів до процесу навчання. Почала формуватися нова ментальність



університетського середовища, суть якої полягає у поступовому відході від фундаментальних освітніх принципів. „У зв'язку з тим, що складні, науково насичені знання стають незатребуваними на ринку праці України, а носії таких знань, як правило, приречені на принизливий соціальний статус у новому укладі суспільства, в студентів почав формуватися стійкий стереотип щодо того, що навчання – це комфортний процес, а не постійна робота над собою. Насправді оволодіння новими, конкурентоспроможними знаннями неможливе без здійснення постійних інтелектуальних зусиль над собою з боку тих, хто навчається. Так було завжди. Так має бути і нині. Відхід від цього принципу безальтернативно призводить до поверхового і малоефективного процесу навчання” [56].

В основі нової ментальності навчання лежить декілька складових, але найголовніша полягає у впливі деградованого ринку праці, помноженого на вкрай невдале поєднання в системі вищої освіти платної та бюджетної форм навчання. „Звичайно, ще існують світлі острівки у вітчизняній освіті, відштовхуючись від яких можна розвернути процес у позитивному напрямку. Ще працюють унікальні викладачі, які володіють глибокими науковими знаннями і самовіддано передають їх молодому поколінню. Ще не втрачена частина студентства, яка, незважаючи на „димову завісу” викривлених цінностей, бачить своє майбутнє у здобутті знань. Найбільш талановиті з цих студентів час від часу досягають високих результатів на світових олімпіадах. Працює невелика група університетів, де робиться дуже багато, щоб відділити псевдоосвіту від важкої праці оволодіння новими науковими істинами та передовими знаннями. Але все це набуває переважно характеру винятків у масовій вищій освіті України” [56].

Демократизація освіти має бути нерозривно пов'язана зі зміною акцентів у ментальності молоді, насамперед з моральним формуванням особистості. Адже саме мораль виражає базові потреби соціуму. Моральна поведінка – це вищий критерій людської поведінки та основна передумова демократичних засад існування суспільства. В основі моральної поведінки лежить система моральних

імперативів, тому кожен студент має засвоїти, що спроба „обійти” моральні правила і настанови в процесі життєвого вибору завжди призводить до краху самої особистості. Демократизація освіти має безсумнівне моральне значення. Вона утворює той освітній простір, який забезпечує рух до єднання соціально наявного і морально „належного”, утворює духовний клімат, у якому моральні добродієвності існують не всупереч обставинам, а саме завдяки їм. Цінності демократії – гласність, змагальність, виборність, альтернативність, підзвітність, та моральні чесноти – гідність, справедливість, відповідальність, порядність, повага, виявляються підвалинами управління освітою. Вони „підживлюють” одна одну, утворюють особливий духовний простір, у якому найкращі соціальні і моральні якості особистості можуть розкритися, а негативні – нейтралізуватися й блокуватися.

Демократія й освіта є життєво важливими складовими будь-якого суспільства. На відміну від авторитарних суспільств, які намагаються вкорінювати стан інертного схвалення, метою демократичної освіти є виховання громадян з незалежним, допитливим і аналітичним світоглядом, проте глибоко обізнаних з правилами і практикою демократії. Бо демократія – це не тільки широкі права, а й велика відповідальність, яких треба набути. Їх необхідно ще й навчитися. І навчати цього повинна система освіти [114, 564 – 565].

Водночас набуті знання, моральні чесноти, відповідальність мають безумовну самоцінність для особистості лише остільки, оскільки є необхідними засобами формування і реалізації програми її життєтворчості. Лише виконуючи цю функцію, знання й моральні чесноти набувають смислотворчого характеру. Загальним фундаментом цього процесу є не пізнання світу, а практична діяльність людини. Світоглядна культура особистості виникає з практичного ставлення суб'єкта до світу, а її зміст у своїх остаточних засадах визначається не знанням, а реальним – індивідуальним і суспільним буттям. Людський дух виковується не у високих сферах абстрактно-понятійного мислення, а в горнилі безпосереднього

практичного життя, турбот і піклувань, праці й спілкування. Саме тут здійснюється процес самовизначення особистості, формується система її переконань, моральних установок, смисложиттєвих уявлень. Отже, знання виявляється елементом складної системи світоглядної культури лише тоді, коли воно постає регулятивним принципом діяльності, переростає в особистісне переконання, моральні імперативи, ціннісні норми тощо.

Не менш важливо у світлі сучасних вимог сформуванню в майбутнього фахівця таку якість, як толерантність, готовність прийняти іншу думку, повагу до інших культур і способу життя, до такої поведінки людей, яка не вкладається у рамки повсякденного досвіду, але не виходить за межі законів. Головне в демократизації освіти сьогодні полягає в тому, що сформована на засадах демократії особистість є продуктом засвоєної культури, а це дає їй змогу бути толерантною. Толерантність освіченої людини проявляється у вимушеній терпимості, визнанні іншого світогляду як рівноправного, усвідомленні власних меж, визнанні іншої особистості й культури як необхідної умови збагачення свого власного існування в сучасному світі, у якому здійснюється поступове зближення різних народів.

Актуальність проблеми толерантності в сучасному світі пов'язана з процесами глобалізації, які підсилюються, світового цивілізаційного процесу. У рамках цього процесу виникає суперечність між універсалізмом глобальної цивілізації і її культурною орієнтацією. Історичний розвиток сьогодні вимагає не тільки об'єднання культур, але і їхнього внутрішнього особливого розвитку. Нова цивілізація є мультикультурною. Сучасна українська дійсність – це особливий соціокультурний світ.

## 4.2. Демократизація управління та організації життєдіяльності навчального закладу

Трансформація освітньої системи передбачає здійснення цілого комплексу заходів, який би служив механізмом реалізації поставлених завдань. Процес реформування освіти орієнтований на реформування змісту навчання, зміну навчально-методичного забезпечення і трансформацію організаційної структури моделі різних освітніх навчальних закладів. Більш глибока реформа торкається і функціонування всієї структури освітньої системи, що з неминучістю приводить до зміни взаємозв'язків між окремими елементами системи, а також до виникнення нових структур. Цілісність і стійкість системи освіти, ефективність її функціонування у даних обставинах може бути збережена тільки при виконанні визначених умов [1]:

- створення спеціального механізму забезпечення неперервності освіти і підтримки функціонування системи в перехідний період, що передбачає розробку спеціального пакету антикризових заходів, здатного максимально елімінувати негативні наслідки можливого тимчасового розбалансування системи освіти в період масштабної освітньої реформи;

- створення спеціального механізму забезпечення взаємодії національної освітньої системи з освітніми системами інших країн з метою підтримки наступності освіти в країні у контексті основних тенденцій розвитку міжнародного освіти;

- розробка нової моделі управління національною освітньою системою, яка корелюється з інноваційним характером видозміненої системи освіти;

- розробка моделі змісту макроуправління освітою, адекватної завданням і задачам реформи.

Функціонування системи освіти в колишніх умовах припускало високий ступінь централізації. Така система управління відповідала цілям і завданням

функціонування та розвитку системи освіти. У певному значенні можна стверджувати, що система в межах своїх можливостей функціонувала дуже ефективно. “Безумовним досягненням даної системи освіти можна вважати наявність реальної всезагальності освіти і доступності її для усіх без винятку громадян країни. Важливо і те, що освіта мала універсальний характер, що давало змогу сформувати покоління, які володіють визначеним рівнем культури інтелігентності й освіченості” [42]. Недоліком даної системи управління було те, що вона могла бути ефективною тільки за певних умов, оскільки була позбавлена гнучкості і не була здатною до швидких змін та структурних реформ. Узагалі з певною натяжкою можна сказати, що на той час було відсутнє, у повному значенні цього слова, управління освітньою системою як специфічний вид макроуправління освітою. Відбувалося це тому, що управління освітньою системою здійснювалося за тією ж схемою, що й управління навчальним закладом: просто з'являлися додаткові органи державного управління (наприклад, відділи народної освіти), які вважали регіональну освітню систему навчальним закладом, що просто будується не на інших механізмах і алгоритмах управління, а не іншого типу нормативних документах.

У цих умовах було цілком відсутнє уявлення, що національна освітня система є частиною міжнародної освіти, важливим принципом функціонування якої є вільне пересування студентів, їхнє право, почавши навчання в одній системі, продовжити його в іншій, не кажучи вже про право професорів і викладачів на викладання в різних країнах, що служить одним зі способів маніфестації академічної свободи. Узагалі варто зазначити, що в нашій моделі управління освітою цілком була відсутня ідеологія управління міжнародною освітою, що спричинено насамперед закритістю освітньої системи, її орієнтованістю на розв'язання завдань державного замовлення навчання [532].

Багаторазові спроби реформувати вищу освіту залишалися і залишатимуться “косметичними”, оскільки вони ніколи не мали цілісного міжгалузевого

характеру. Вони жодним чином не пов'язували в єдиному комплексі сектори, які виробляють суспільні блага, товари та послуги, готують для цього фахівців та проводять наукові дослідження, тобто ринок праці та зміст і методи навчання. Неможливо примусити сучасного студента ефективно засвоювати складні знання, не відкриваючи перед ним можливостей їх використання у майбутній професійній діяльності. Щоб мотивувати студента до здобуття якісної освіти, необхідно створити високотехнологічну економіку (економіку знань), яка робитиме запит на кваліфіковані кадри задля своєї конкурентоспроможності, переважно – на зовнішніх ринках. А це завдання виходить за рамки власне системи освіти.

Сьогодні українські ВНЗ на порівняно низькому рівні забезпечують надання масової вищої освіти. Це, звісно, є важливою соціальною функцією, але вона не має жодного стосунку до інноваційного, проривного розвитку вітчизняної економіки [121, 70].

Вітчизняна наука управління сьогодні переживає своєрідний етап інтенсивного розвитку і відновлення. Виникає це з багатьох як внутрішніх, так і зовнішніх причин: здійснення реформ у суспільстві, перехід до ринкових відносин, критика авторитарних методів управління, пошук раніше невідомої інформації і необхідність її творчої переробки, пошук національної моделі управління тощо.

Інноваційний механізм розвитку освіти, на нашу думку, містить у собі: створення творчої атмосфери в освітніх установах, культивування інтересу до ініціатив та нововведень; створення соціокультурних і матеріальних (економічних) умов для прийняття і дії різноманітних нововведень; ініціювання пошукових освітніх систем й механізмів їхньої всебічної підтримки; інтеграцію найбільш перспективних нововведень і продуктивних проектів в освітні системи, що діють реально, перехід нагромаджених інновацій у режим постійних пошукових й експериментальних освітніх систем [174].

Управління навчальним процесом базується на науково-методичній системі, що визначає зміст освітньої діяльності, форми і методи організації навчального процесу та засоби його регулювання, а також на організаційній системі, основним завданням якої є ефективне впровадження визначених технологій навчання із відповідним залученням кадрового потенціалу, матеріальних ресурсів та забезпеченням раціонального планування.

Докорінні зміни у науково-методичній системі, пов'язані із запровадженням кредитно-модульної системи організації навчального процесу, безпосередньо відображаються в організаційній системі у таких аспектах.

Модульна побудова навчального процесу потребує зміни всіх складових навчальних планів і, відповідно, їх переробки, із чого випливає необхідність удосконалення системи укладання розкладу навчальних занять та планування контрольних заходів. Безпосередньо з цим пов'язані також зміст та форма робочих програм навчальних дисциплін.

Використання кредиту як основної облікової одиниці навчальної роботи студента та впровадження модульно-рейтингової системи оцінювання потребує перегляду й уточнення організаційно-облікової документації деканатів, адаптації певних нормативно-правових документів до умов кредитно-модульної системи.

Визнання пріоритетів за планомірною самостійною роботою студента, зміна структури та методики навчальної роботи і контрольних заходів, надання викладачеві переважної ролі організатора навчального процесу вимагають принципово нових підходів до нормування та обліку педагогічного навантаження викладачів, комплектування штату кафедр.

Серед факторів, які впливають на результативність управлінської діяльності керівника навчального закладу, можна виділити такі: вивчення педагогічного колективу, поділ і кооперація праці керівників, раціональна організація особистої праці керівника, самооцінка результативності організаційно-педагогічної діяльності.

Існуюча система нормування та обліку педагогічного навантаження викладачів зорієнтована переважно на аудиторну роботу і практично залишає поза увагою методичне забезпечення навчального процесу, організацію самостійної роботи студентів, здійснення контрольних заходів, які при застосуванні кредитно-модульної системи отримують першорядне значення.

Беззаперечно, нинішня система нормування педагогічного навантаження викладачів потребує реформування, яке можна здійснити шляхом модернізації існуючої системи за рахунок введення нових показників, що мають пріоритетне значення: нормувати розробку методичних вказівок, укладання тестових завдань, проведення модульних контролів тощо. Але як би ми не намагалися удосконалити систему нормування, сама її сутність – диференціація видів навчальної роботи – буде накладати відбиток на визначення кафедрою структури навчальної дисципліни з позиції вигідно, чи не вигідно. А критерій повинен бути зовсім інший – забезпечення ефективної роботи студента з вивчення дисципліни. При цьому слід усвідомлювати, що немає і не може бути оптимальної структури для всіх дисциплін. Вона визначається змістом навчального матеріалу, методикою викладання, наявним науково-методичним забезпеченням і, врешті, особистістю викладача.

Тому, на нашу думку, доцільно випробувати шлях інтегрованої оцінки педагогічної роботи з навчальної дисципліни при розрахунку обсягів навчальних доручень кафедри і визначенні її штату, тобто за критеріями кількості кредитів навчальної роботи і кількості студентів, що навчаються. При цьому кафедри будуть прагнути до укрупнення навчальних потоків і до зменшення обсягів аудиторної роботи, що є загальносвітовою тенденцією організації навчального процесу. Викладач матиме більше змоги якісно організувати самостійну роботу студента, більше займатися методичною і науковою роботою. Однак, вважаємо, нормування індивідуальної роботи зі студентом, що міститься поза структурою навчальної дисципліни, потрібно залишити.



Розподіл навчальних доручень між викладачами всередині кафедри може здійснюватися за ознаками закріплення навчальних дисциплін і середнього тижневого навантаження.

Це загальна концепція, яку ще потрібно уточнювати в плані вироблення методики розрахунку та врахування чисельності потоків для окремих груп кафедр чи певних курсів навчання. Але вона має сенс також у тому плані, що Міністерство освіти і науки України розраховує штати навчальних закладів за інтегрованими показниками чисельності студентів, а також трудомісткості навчальних програм, тобто для певних груп спеціальностей, а здійснювати диференціацію на рівні університету, як ми це робили раніше, недоцільно – її потрібно спустити на рівень кафедри. Впровадити "вигідну", а не раціональну структуру певної навчальної дисципліни за рахунок інших колег-викладачів у межах кафедри буде значно складніше [112, 6].

Управління інноваційним навчальним закладом здійснюється як процес, що має циклічний характер. Кожен цикл є замкнутим, що необхідно для забезпечення його власного відтворення, нагромадження необхідного потенціалу для чергового керуючого впливу. Найважливіша мета управління полягає у тому, щоб домогтися організаційної єдності колективу навчального закладу на основі спільності цілей і розв'язуваних ним завдань.

Сьогоднішня освіта немислима без інтеграції освітньої діяльності в європейський і світовий інформаційний простір.

Тому основним змістом діяльності вищого навчального закладу повинно стати формування інноваційного освітньо-виховного середовища, що передбачає: зміну організації і змісту освіти з метою інтеграції у світовий освітній простір; оптимізацію кадрового забезпечення; комплексне вдосконалення професійної майстерності педагогів через опанування інноваційними і дослідницько-експериментальними видами діяльності [153].

Аналіз змісту управлінської діяльності керівників навчальних закладів, проведений О.Шатух, дає можливість вичленувати в ній шість основних напрямів: виховний, суспільно-організаційний, інструктивно-методичний, педагогічний, адміністративно-розпорядничий і фінансово-господарський [174].

Сучасний університет – це не тихе місце, де в розміреному ритмі займаються навчанням, науковою роботою та спостерігають за всесвітом, як дехто вважає, і тим керується. Нині це великий, вимогливий і навіть складний соціально-детермінований комплекс, який потребує керівника-менеджера інноваційного зразка – професійного і відповідального.

Для кардинального поліпшення роботи з керівними кадрами Міністерством освіти і науки України пропонується такий план дій:

1. Створити стандарт управлінця, що є еталоном сучасного керівника (управлінця) у вищій освіті.
2. Розробити і запровадити ефективні технології підготовки та професійного розвитку керівника вищої школи [106].

Концепція управління навчальним закладом може бути відображена у формі теоретичної моделі системи, що містить безліч керівних ідей, які визначають основні риси системи цього управління, основні фактори, які забезпечують її побудову і функціонування [175, 70 – 72].

Відмінними рисами демократичної системи управління є: чотирирівневе управління (стратегічне, тактичне, оперативне, самоврядування); орієнтованість на розвиток діяльності навчального закладу і педагогічного колективу; реалізація принципу зворотного зв'язку, яка забезпечує необхідний рівень контролю за реальними результатами; відкритість, багатofакторність, прогностичність, самовідтворюваність моделі.

Процес управління – цілісна інформаційно відкрита система. Основними функціональними компонентами системи управління навчальним закладом в умовах глобалізації є: визначена суб'єктом управління мета діяльності, суб'єктивна

модель значимих умов, програма виконавських дій, система критеріїв досягнення мети, контроль і оцінка реальних результатів, рішення про корекцію системи управління.

Усі компоненти управлінського процесу, будучи інформаційними, діалектично взаємозалежні й одержують змістовну і функціональну визначеність лише в структурі цілісної системи управління.

Ефективність системи управління в освітньому просторі визначається трьома групами критеріїв: результативністю діяльності навчального закладу, організацією управлінської праці і розвиненістю професійно значимих якостей керівників суб'єктів управління.

Система управління навчальним закладом пов'язана з визначенням способів (методів) впливу на колектив, його ланки, на окремих співробітників і суб'єктів навчання. Виходячи з цілей управлінського впливу за змістовним принципом, всі застосовані методи можуть бути розділені на три групи: психолого-педагогічні, організаційно-розпорядницькі й економічні. Застосування різноманітних організаційно-педагогічних методів у різних поєднаннях залежить від умов функціонування навчального закладу, професійної компетенції керівника й обставин [176].

Основоположним принципом досягнення результативності в управлінні вищої школи та забезпечення високої якості підготовки фахівців є функціонування ефективної системи вищої освіти в державі. В Україні, як і в інших розвинених країнах світу, вища освіта визнана однією з провідних галузей розвитку суспільства. Стратегічні напрями розвитку вищої освіти визначені Конституцією України, Законами України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Національною доктриною розвитку освіти, указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів України.

Основною метою державної політики в галузі освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України,

оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень.

Стратегічними завданнями реформування вищої освіти в Україні є трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні. Цей трансформаційний процес має базуватися на таких засадах [105]:

по-перше, це національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій. Вища освіта покликана виховувати громадянина держави Україна, гармонійно розвинену особистість, для якої потреба у фундаментальних знаннях та підвищенні загальноосвітнього й професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави;

по-друге, розвиток вищої освіти повинен підпорядковуватися законам ринкової економіки, тобто закону розподілу праці, закону змінності праці та закону конкуренції, оскільки економічна сфера є винятково важливою у формуванні логіки суспільного розвитку. Водночас необхідно враховувати не менш важливі чинники – соціальні, політичні, духовного життя, суспільної свідомості, культури та морально-психологічних цінностей. Значна частина проблем, що нагромадилися у системі вищої освіти, пов'язані насамперед з розбалансованістю комплексу зазначених чинників суспільних перетворень;

по-третє, розвиток вищої освіти слід розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у т.ч. європейських, зокрема, треба узгодити законодавчу і нормативно-правову базу вищої освіти України зі світовими вимогами, відповідно структурувати систему вищої освіти та її складові, упорядкувати перелік спеціальностей, переглянути зміст вищої освіти; забезпечити інформатизацію навчального процесу та доступ до міжнародних інформаційних систем. “Вищій школі необхідно орієнтуватись не лише на ринкові спеціальності, але й наповнити зміст освіти новітніми матеріалами, запровадити

сучасні технології навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу, вийти на творчі, ділові зв'язки з замовниками фахівця” [31, 8].

Конструктивна участь в процесі демократизації управління навчальним закладом в умовах Болонського процесу належить студентським спілкам. Студентство є повноправним партнером в управлінні вищою освітою і країни-учасниці закликають університети та студентство до більш активної участі в цьому.

З Празького комюніке випливає, що на рівні міністерств є підтвердження того, що “студенти мають брати участь та впливати на організацію та зміст освіти в університетах та інших вищих навчальних закладах”. Наголошується на необхідності їх залучення до подальших дій на всіх етапах входження до Болонського процесу. Студенти є повноправними учасниками процесу управління вищою освітою. Берлінське комюніке також закликає студентські організації та навчальні заклади до визначення шляхів розширення реальної участі студентів у процесі керування вищою освітою.

Ще однією необхідною компонентою управління сучасним навчальним закладом постає громадська відповідальність за вищу освіту – “вища освіта має розглядатися як суспільне благо, є і завжди залишатиметься громадською відповідальністю...” [85]. Треба визнати, що сьогодні в Україні склалася певна суперечність між вимогами сучасного суспільства до фахівця і реальним рівнем його підготовки у вищих навчальних закладах.

Нинішня система ВНЗ, їх структура, діяльність не забезпечують сучасного рівня надання освітніх послуг. І тут вже не обійтися закликами, гаслами щодо необхідності оптимізації мережі вищих навчальних закладів, їх структури, централізації управління ними тощо. Потрібні конкретні кроки. Нас уже не розуміють у світі щодо наявності в державі більше 400 університетів, академій, інститутів. У той час, коли у Великій Британії таких навчальних закладів 96, Франції – 78, Італії – 65, Іспанії – 47, Польщі – 11. Здивування зарубіжних

експертів викликає не стільки кількість закладів, як ефективність їх функціонування. Часто на рівні центральних органів управління, регіону, навчального закладу не приймають системних рішень, а керуються суто “приватними”, “містечковими” інтересами.

Переконані, що перехід до рейтингової системи оцінювання діяльності вищих навчальних закладів дасть можливість інформувати суспільство про стан вищої освіти, рівень досягнень щодо якості освітньої діяльності та підготовки фахівців, динаміку розвитку вищих навчальних закладів, їх позиціонування на ринку освітніх послуг і ринку праці, а також приймати адекватні управлінські рішення щодо вдосконалення системи управління якістю вищої освіти.

Звісно, не вдасться врахувати абсолютно всі види діяльності вищого навчального закладу чи відобразити їх у відповідних показниках. Але так чи інакше спостерігаються певні закономірності, тенденції функціонування вищої школи. Вже на підставі експериментальних матеріалів можна приймати певні управлінські рішення на рівні міністерств, відомств, регіонів, кожного навчального закладу.

Реформування вищих навчальних закладів, залучення до їх управління студентства та контроль з боку громадськості – це об'єктивна необхідність, зумовлена вимогами сучасного інноваційного суспільства щодо високої якості підготовки фахівців з вищою освітою.

## ВИСНОВКИ

1. В сучасній трансформації освітнього процесу, виховання та професійної підготовки кадрів творчий підхід є інтегративною основою, яка уможлиблює поєднання у ціле різнорідних проблем, аспектів, викликаних змінами в суспільстві.

Подальший антропогенез без поєднання людини з глобалізованим світом, природою може лише поглиблювати цивілізаційні розломи і ставити людство на межу свого існування. Тому освіта в умовах XXI століття має так оновлювати свої методологічні основи, щоб протиставити глобальній деморалізації сучасного людства оновлені сили практичного гуманізму.

2. Процеси демократизації, що відбуваються в сучасній Україні стосуються не лише політичної, а й системи освіти. Політичне і освітнє життя відходять від авторитаризму і все більш повертаються у бік демократії.

Для підвищення конкурентоспроможності європейської освіти в умовах глобалізації, провідні ВНЗ Європи прийняли Болонську декларацію, до якої сьогодні приєдналася й Україна.

Головними напрямками демократизації освіти є: розробка механізмів інтенсифікації розвитку освіти з метою переходу до ринкових відносин; впровадження передових технологій; проведення ефективної інноваційної політики. Сприяє демократизації освіти впровадження електронних засобів одержання знань як складової частини її модернізації. Залучення до розв'язання основних проблем освіти громадськості полегшує цей процес .

В освіті ще існують суб'єктивні відхилення від демократичних перетворень у вигляді сталого відтворення авторитарно-патерналістських відносин в освіті, корупції, торгівлі дипломами. Засоби їх уникнення можна визначити використання важелів громадянського суспільства, створення антикорупційних правових механізмів, проведення акредитації ВНЗ за якісними показниками, за

тим рівнем знань, який вони надають студентам та випускникам (ураховувати рівень їх конкурентоспроможності на ринку праці), залучення наукової громадськості до участі в оцінці професійних досягнень науковців у відповідній науковій області за наявністю публікацій в авторитетних міжнародних виданнях, наявності посилань на наукові праці вченого, а також за участю в наукових конференціях.

3. Принципово нове становище вищої школи зумовлюється необхідністю реагування на загальносвітові тенденції, пов'язані з орієнтацією системи освіти на потреби інформаційного суспільства. Вища школа поступово перетворюється на повноправний суб'єкт ринкових відносин, що стимулює трансформацію її структури, зміну функцій, знаходження нових джерел фінансування, нових методів навчання і контролю знань. Аксиомою є твердження, що вища школа покликана готувати фахівців з випередженням потреб практики. Якщо випускник навчального закладу "не дотягає" до рівня, досягнутого практикою, то не може бути носієм прогресу. Недальновидна економія на освіті і підготовці фахівців, ніби в інтересах виробництва, обертається труднощами у виробництві, передовсім, й у розвитку суспільства в цілому. Тим більше, що потреби сучасного виробництва вимагають при підготовці фахівця з вищою освітою переносити акценти з кваліфікації на компетентність. Саме ця якість повинна сформуватися у випускника ВНЗ

У ХХІ столітті і новому тисячолітті проблеми освіти стають пріоритетними в усьому світі, позаяк вони визначають майбутнє кожної країни окремо і планети в цілому. Тенденції розвитку сучасної освіти виводять на необхідність пошуку нових підходів до навчання мислити і діяти в нових умовах, тому демократизація є необхідним елементом, що веде освіту в майбутнє – до нового способу мислення і нового стилю життя майбутніх поколінь.

4. Однією із серйозних проблем організації сфери освіти і управління нею є проблема вибору ідеологічних орієнтирів. Останні парламентські вибори і



політичні зміни в Україні не вселяють оптимізму щодо утвердження ідеології прав людини, яка повинна утвердитися як ідеологія гуманізації освіти. Очевидно, що утвердження ідеології прав людини як провідної для сфери освіти буде сприяти формуванню громадян, здатних будувати і зміцнювати громадянське суспільство. Основні складові ідеології прав людини, насамперед толерантність, справедливість, пріоритет громадянських свобод тощо, повинні вже нині бути прийняті за основу при визначенні орієнтирів освітньої концепції. Нова освітня парадигма має відображати потреби людства на початку XXI століття. Підвищення загального рівня освіченості суспільства, ліквідація однобічності в його психологічних установках має додати суспільству необхідної стабільності, контактам людей – належну толерантність, а кожній людині – свободу думки і дії.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеев Н. Г. Принципы и критерии экспертизы программ развития образования / Н. Г. Алексеев // Вопросы методологии. – 1994. – № 1 – С. 16.
2. Алексеева И. Ю. Знание как объект компьютерного моделирования / И. Ю. Алексеева // Вопросы философии. – 1987. – № 5. – С. 42–49.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : підруч. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
4. Алькема В. Г. Перспективи використання інформаційних технологій в бізнес-освіті України / В. Г. Алькема, В. Н. Стаценко // Шляхи реформування заочної (дистанційної) вищої освіти : Всеукраїнська науково–методична конф., 11–13 жовтня 2000 р. : матеріали доповідей. – К.; Львів, 2000. – С.78–81.
5. Анацька Н. В. Глобальні проблеми сучасності як освітній елемент творчої діяльності / Н. В. Анацька, О. М. Анацький // Творчість та освіта у вимірах ХХІ століття : Міжнар. науково-практична конференція. – К., 2005. – С.14.
6. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2004. – № 1. – С.5– 9.
7. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – № 1. – С.11–17.
8. Ануфрієва Н. М. Підлітково-юнацький період життя особистості та процес життєтворчості / Н. М. Ануфрієва, Р. А. Ануфрієва, А. В. Тімакова // Філософія освіти в сучасній Україні : матеріали Всеукр. науково-практ. конф. [“Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні”]. – К., 1997. – С.405.

9. Арсеєнко А. Г. Глобалізація: соціальні зміни і наслідки напередодні ХХІ століття / А. Г. Арсеєнко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 1999. – № 1. – С. 42–56.
10. Артемова Л. В. Викладання курсу “Вступ до спеціальності” – перша ланка у професійному становленні спеціаліста / Л. В. Артемова // Сучасна вища школа. – К.: Вища школа, 1999. – С. 48.
11. Бабкіна О. В. Комунікативні стратегії в умовах транснаціональних проблем вищої освіти / О. В. Бабкіна // Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти : [монографія / за ред. В. М. Бебика.] – К. : МАУП, 2004. – С. 37–40.
12. Бебик В. М. Комунікативні стратегії в умовах транснаціональних проблем вищої освіти / О. В. Бабкіна // Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти : [монографія / за ред. В. М. Бебика.] – К. : МАУП, 2004. – С. 18–26.
13. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек. – М., 2000.
14. Биллес Г. Реформа высшей школы / Г. Биллес // Kulturchronik. – 1998. – №2. – С. 34–41.
15. Блумер Г. Коллективное поведение / Г. Блумер // Американская социологическая мысль: Р.Мертон, Дж.Мид, Т.Парсонс, А.Шлюц : тексты. – М.,1994. – С. 168.
16. Бобылев С. Н. Развитие человеческого потенциала в России / С. Н. Бобылев // Вестник Московского университета : Сер. 6. Экономика. – 2005. – № 1. – С. 41–63.
17. Болонський процес: головні принципи входження в європейський простір вищої освіти : [В.С.Журавський, М.З.Згуровський]. – Київ : „Політехніка”, 2003.

18. Болонський процес і навчання впродовж життя [наук. ред М. Ф. Степко]. – Харків, 2004. – С. 75.
19. Болонський процес і нові шанси університетів // “День”. – 2007. – № 37. – 1 березня.
20. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага Берлін) / [Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І.]. – Київ – Тернопіль, 2003.
21. Борисов В. Проблеми боротьби зі злочинністю / В. Борисов, О. Кальман // Вісник академії правових наук України. – 2005. – № 21 (41). – С. 168–173.
22. Бринёв С. Н. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования [Електронний ресурс] / С. Н. Бринев, Р. А. Чуянов // Режим доступу : [http: www.prof.msu.ru](http://www.prof.msu.ru)
23. Будзан Б. Бізнес-школа в умовах загострення конкуренції на ринку освіти в галузі менеджменту / Б. Будзан // Вища школа. – Київ : “Знання”. – 2005. – № 2. – С. 42–49.
24. Будкін В. Зони високих технологій: світовий досвід і реалії України / В. Будкін, З. Петренко, Нгуен Тхі Тхань // Економіка України. – Київ : “Преса України” . – 2005 .– № 10 (525). – С. 68–74.
25. Бушинский В. И. Проблемы управления высшим учебным заведением / В. И. Бушинский, С. А. Смолин // Право и образование : Выпуск №1 (2). – М., 2000.
26. Витяг із положення про організацію навчального процесу в НТУУ “КПІ” п. 8.6 (Ухвалено Методичною радою НТУУ “КПІ” 23.01.97 року).
27. Вища освіта України і Болонський процес : [навчальний посібник] / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Губінко, І. І. Бабін. ; за ред.. В.Г. Кременя : – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.

28. Волович В. І. Болонський процес та нова парадигма освіти в Україні / В. І. Волович // Інформаційні технології в системі підготовки фахівців у вищій школі : всеукр. конф. : матеріали доповідей. – К. : КНЛУ, 2006. – С. 21.
29. Володимир Турчиновський: Барви і принципи: реформування університетської освіти в Україні // Дзеркало тижня. – 2005. – 6 травня.
30. Воронкова В. Г. Проблеми основних реформ Болонського процесу / В. Г. Воронкова // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії : випуск № 23. – Запоріжжя : ЗДІА, 2005. – С. 25–32.
31. Воронкова В. Г. Вища освіта України і Болонський процес / В. Г. Воронкова, О. Є. Швець. – Запоріжжя : ЗДІА. – С. 8.
32. Воронов І. Громадянське суспільство і влада / І. Воронов // Людина і політика. – 2003. – № 1. – С. 31–41.
33. Всемирная декларация: "Высшее образование для XXI века: подходы и практические меры" // Alma mater. – 1999. – С. 30–44.
34. Галковська Т. Станіслав Ніколаєнко: „Я б не поспішав посипати голову попелом” / Т. Галковська // Дзеркало тижня. – 2005. – 13-20 березня.
35. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія : навч. посібник. / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Вища школа, 1995. – 237 с.
36. Ганіткевич Я. До відновлення в Україні університетської автономії / Я. Ганіткевич // Держава та наука. – 2006. – 08 грудня.
37. Головатий М. Ф. Освіта України: зупинитися і оглянутися / М. Ф. Головатий // Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти : [монографія / за ред. В. М. Бобика]. – К. : МАУП, 2004. – С. 9–17.
38. Горський В. Про місце філософії в системі шкільної освіти / В. Горський // Освіта і управління. Т.4. – 2001. – № 3 – 4. – С.45.

39. Грабович Г. Перед Європою: чи можлива реформа в науці та освіті? / Г. Грабович // Критика. – 2005. – № 1 – 2. – С. 58.
40. Гриневич Л. Децентралізація управління освітньою системою (на прикладі Польщі) / Л. Гриневич // Освіта і управління. Т.7. – 2004. – № 3 – 4. – С. 153–160.
41. Громовий В. Глобальна освіта й українська школа / В. Громовий // Шлях освіти. – 1998. – №1. – С.13–16.
42. Громыко Ю. Проектирование и программирование развития образования / Ю. Громыко. – М., 1996. – С. 178–179.
43. Гуляєва Н. М. Мобільність викладачів і студентів: проблеми та орієнтири / Н. М. Гуляєва // Матеріали VI щорічної міжнар. конф., 17-19 лютого 2005 р. м.Дніпропетровськ [«Розбудова менеджмент-освіти в Україні»]. — К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – С. 77.
44. Гурч Л. Мобільність студентів та професорсько- викладацького складу як фактор підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України в європейському просторі / Л. Гурч // Матеріали Міжнар. конф., 20-22 жовтня 2006 р. [“Технології педагогічної освіти: проблеми, досвід, перспективи”]. – Миколаїв : МДУ ім. В. О. Сухомлинського. – 2006. – С. 124.
45. Демчук О. Благодійні фонди – запорука прозорого використання неурядових коштів у державних закладах освіти / О. Демчук // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 2 (39).
46. Дем’яненко Н. Автономія університету: ретроспектива, модернізація / Н. Дем’яненко // Вища освіта України. – 2005. – № 2. – С.42–49.
47. Державна національна програма „Освіта” („Україна XXI століття”). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с..
48. Диба М. І. Соціальна орієнтація в діяльності держави / М. І. Диба, В. П.

Штуль // Маркетинг в Україні. – 2003. – №4.

49. Добко Т Університетська автономія – шлях до вільного і відповідального університету! / Т. Добко // «Всеукраїнська експертна мережа»

50. Добренєков В. И. Общество и образование / В. И. Добренєков, В. Я. Нечаєв. – М., 2003.

51. Дюркгейм Э. Метод социологии / Э. Дюркгейм. – К., 1899. – С.12–13.

52. Європейська практика студентського самоврядування в університетах України : [ред. Т. Б. Буяльська]. – Вінниця, 2005.

53. Євтух М. Б. Гуманістична спрямованість змісту педагогічних дисциплін у вищій школі / М. Б. Євтух // Гуманістична місія освіти. – Вінниця, 2000. – С. 3

54. Закон України „Про вищу освіту” // Голос України. – 2002. – 5 березня. – № 43 (2794). – С. 8–12.

55. Закон України „Про освіту” // Голос України. – 2002. – 5 березня. – № 43 (2794). – С. 8–12.

56. Згуровський М. Дипломована псевдоосвіта, або суперечності перехідного періоду у сфері вищої освіти України / М. Згуровський // Дзеркало тижня. – 2006. – 18-24 лютого. – № 6 (585).

57. Згуровський М. З. Болонський процес — структурна реформа вищої освіти на європейському просторі [Електронний ресурс] / М. З. Згуровський // Режим доступу : [http: www.idn.polynet.lviv.ua](http://www.idn.polynet.lviv.ua)

58. Зеленский В. Теневая наука: гипотезы, факты комментарии / В. Зеленский // Персонал. – 2005. – № 6. – С. 80–87.

59. Злобіна О. І. Особистість сьогодні: адаптація до суспільної нестабільності / О. І. Злобіна // Збірка наукових праць НАН України, Ін-т соціології. – К., 1996. – С. 16.

60. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – 2001. – Вип. №1. – С. 76.

61.Иванов А. Г. Мировой опыт функционирования наблюдательных и попечительских советов университетов / А. Г. Иванов, Г. Д. Авджян, М. С. Нистоцкая // Университетское управление: практика и анализ. – М., 2002. – № 2(21). – С.88–92.

62. Ілюшина Е. Глобалізація і постмодерне суспільство / Е. Ілюшина // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2004. – № 4. – С. 79–98.

63. Казанцева Л. А. Фундаментализация обучения в вузе как основа повышения его качества / Л. А. Казанцева, С. Я. Казанцев // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 2. – С. 12–14.

64. Карпенко М. М. Пріоритети розвитку вищої освіти в Україні в руслі загальноєвропейських тенденцій [Електронний ресурс] / М. М. Карпенко // Режим доступу : <http://www.niurr.gov.ua>

65. Касьянов Г. Університетська автономія: складова громадянського суспільства / Г. Касьянов // Дзеркало тижня. – 2005. – 09 вересня.

66. Кеуш Н. Болонський процес: зближення, а не уніфікація / Н. Куш // Матеріали науково-практичного семінару МОН 21-22 листопада 2003. – Львів : НТУ “Львівська політехніка”. – С. 15.

67.Кіпень В. Місія вузу: традиційні концепції та сучасні тенденції / В. Купень // Мультиверсум. Філософський альманах : [зб. наук. праць / відп. ред. В. В. Лях]. – Вип. 5. – К.,1999.

68.Клюев А. К. Новые модели управления вузом: шаг вперед или два назад? / А. К. Клюев // Университетское управление: практика и анализ. – М., 2004. – № 5 – 6. – С.53–61.



69. Ковальчук В. Ю. Менеджмент та самоорганізаційні процеси в освіті: Вітчизняні реалії / Ковальчук В. Ю. // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії”. Випуск № 19. – Запоріжжя : ЗДІА, 2004. – С. 116–119.
70. Кон И. С. Мид Д.Г. и проблема человеческого Я / И. С. Кон, Д. Н. Шалин // Вопросы философии. –1969. – №12. – С.89.
71. Конституція України. – К. : Преса України, 1997. – 80 с.
72. Коржов Г. Соціокультурна легітимність підприємництва в українському суспільстві першого десятиліття трансформацій / Г. Коржов // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – Київ. – “Україна”. – 2005. – № 3. – С.165–177.
73. Королько В. Менеджмент консалтинговою організацією: особливості маркетингу і PR / В. Королько, О. Некрасова // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – Київ. – “Україна”. – 2004. – № 4. – С. 127–139.
74. Корсак К. Приховані перешкоди на шляху України в „Болонський клуб” європейських держав / К. Корсак // Освіта. – 2004. – № 26. – С. 3–8.
75. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освітній діяльності: традиції та нові вимоги / В. Г. Кремень // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2006. – №8. – С. 12.
76. Кривов Ю. И. О месте понятия «социализация» в современной педагогике / Ю. И. Кривов // Педагогика. – 2003. – №5. – С. 11–12.
77. Крижко В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою : навч. посібник. / В. Крижко, І. Мамаєва. – К. : Освіта України, 2005. – 348 с.
78. Кропач И. Х. Познание, творческая фантазия или иллюзия? История с формальной точки зрения / И. Х. Кропач // Круг идей: развитие исторической информатики. – М., 1995.

79. Куценко О. Зигзаги демократизації політичного режиму в Україні / О. Куценко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – Київ. – Україна. – 2005. – № 3. – С. 65–79.

80. Кушерець Т. В. Глобальні соціокультурні трансформації та зміст сучасної освітньої парадигми / Т. В. Кушерець // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. – Ніжин, 2006. – С. 6.

81. Лиотар Ж.-Ф. Постсовременное состояние / Ж.-Ф. Лиотар // Культурология. – Ростов-на Дону, 1995. – 548 с.

82. Лист МОН України від 28.07.2004 № 1/9-402 Щодо першої лекції 2003 – 2004 навчального року.

83. Лопушняк Г. С. Соціально-економічні аспекти розвитку вищих навчальних закладів України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. екон. наук : спец. 08.09.01 «Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика / Г.С. Лопушняк. – К., 2001. – 20 с.

84. Лук'янець В. С. Світоглядні імплікації науки / В. С. Лук'янець, О. М. Кравченко, Л. В. Озадовська. – К, 2004. – С.71–82.

85. Майборода С. В. Вища освіта України в умовах інтеграції у світовий освітній простір / С. В. Майборода // Державне управління в умовах інтеграції України в Європейській Союз : матеріали наук.-практ. конф. – К. : УАДУ. – 2002. – Т.1. – С. 150–151.

86.Макаркин Н. П. Матричное управление в высшем учебном заведении / Н. П. Макаркин, О. Б. Томилин, И. М. Фадеева // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 1. – С.43–47.

87. Матеріали міжнародного семінару "Інтеграція російської вищої школи в загальноєвропейську систему вищої освіти: проблеми і перспективи", 2 – 3

грудня 2002 р. / Санкт-Петербурзький державний університет. – СПб. : СпбГУ, 2002. – С. 38.

88. Мачулін В. ВАК України в контексті Болонського процесу / В. Мачулін, Р. Бойко, Л. Шкляр // Вища освіта. – 2005. – № 4. – С. 26–32.

89. Медведев В. А. О возможностях ускорения евроинтеграции высшего образования Украины / В. А. Медведев // Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти : [монографія / за ред. В. М. Бебика]. – К. : МАУП, 2004. – С. 49–54.

90. Михайлов О. В. Основы мировой конкурентоспособности / О. В. Михайлов. – М. : “Познавательная книга плюс”, 1999. – 592 с.

91. Михайлюк А. Органи студентського самоврядування отримують права юридичної особи – зміни в законі про вищу освіту / А. Михайлюк // Освіта. – 2005. – 23 вересня.

92. Мірошник О. В. Досвід впровадження принципів європейської стандартизації вищої освіти / О. В. Мірошник, І. М. Трунова // Болонський процес: Трансформація навчального процесу у технологію навчання : матер. II Міжнародної наук.-метод конференції. – К. : ДУІКТ, 2005. – С. 223.

93. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник / Н. Є. Мойсеюк . – [3-є вид.]. – К., 2001. – 608 с.

94. Москвичов С. Соціальна мотивація: проблеми та розв'язання / С. Москвичов // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – Київ. – “Україна”. – 2004. – № 2. – С. 133–145.

95. Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття / [Авт. кол. В. Литвин, В. Андрущенко, А. Гурій та ін]. – Кн. 2. Освіта і наука: творчий потенціал державо-і культуротворення. – К. : Навчальна книга, 2004. – 672 с.

96. Національна доктрина розвитку освіти. – К.: Шкільний світ, 2001. – 23 с.

97. Ніколаєнко С. Оновлення освітнього і наукового процесу – наше найперше завдання / С. Ніколаєнко // Вища школа. – 2005. – № 3. – С. 16–21.
98. Новицкий Д. В. Квантитативная история и историческая информатика / Д. В. Новицкий // Totallogy. Постнекласичні дослідження. – Вип. 6. – К., 2001. – С. 318.
99. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / В. О. Огнев'юк. – К., 2003. – 23 с.
100. Оксамитна С. Соціальний клас як чинник диференціації життєвих шансів / С. Оксамитна, С. Бродська // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – Київ. – “Україна”. – 2004. – № 4. – С. 24–42.
101. Основи демократії : навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / [Авт. колектив: М. Бессонова, О. Бірюков, С. Бондарук та ін.] ; за заг. ред. А. Колодій / Міністерство освіти і науки України, Інститут вищої освіти АПН України, Українсько-канадський проект “Демократична освіта”, Інститут вищої освіти. – К. : Видавництво “Ай Бі”, 2002. – 684 с.
102. Основні засади розвитку вищої освіти України у контексті Болонського процесу / [М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін.]. – Тернопіль : Видавництво ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003.
103. Панченко Л. М. Формування цінностей демократичного суспільства засобами освіти / Л. М. Панченко // Україна в контексті євро інтеграції : матеріали Міжнародної науково-теоретичної конференції. – Суми : Видавництво СумДУ, 2005. – С. 122–124.
104. Перебенесюк В. П. Соціальні конфлікти і молодь: потенціал, сфери розгортання, проблеми розв'язання / В. П. Перебенесюк, В. П. Павлов, В. П.

Любчик // Збірка наукових публікацій УкрНДІ проблем молоді. – Вип.5. – К., 1996. – С. 94.

105. Півняк Г. Інноваційний розвиток вищої освіти / Г. Півняк // Освіта України. – 2007.– № 17–18. – 6 березня.

106. Підвищення ефективності вищої освіти – визначальний чинник зростання соціально-економічного потенціалу держави // Матеріали до доповіді міністра освіти і науки на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України (23 лютого 2006 року, м. Київ).

107. Пожуєв В. І. Вища освіта як фактор інноваційного розвитку суспільства та інтеграції України в європейське співтовариство / В. І. Пожуєв // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії”. – Запоріжжя : ЗДІА. – Випуск № 19. – 2004. – С. 5–19.

108. Про основні завдання вищим навчальним закладам на 2005/2006 навчальний рік: Наказ Міністра освіти і науки України від 04.07.05 № 4.1-20/2366 // Освіта. – 2005. – 5 липня.

109. Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / [ред. Е. А. Князев]. – Казань : Унипресс, 2001.

110. Ракитов А. И. Философия компьютерной революции / А. И. Ракитов. – М., 1991. – 287 с.

111. Ратников В. Научная рациональность: на пути к обновлению критериев и идеалов / В. Ратников // Наукові праці Співки дослідників модерної філософії : спецвипуск № 1. – Вінниця : УНІВЕРСУМ, 2004. – С. 166.

112. Реформування вищої освіти і задачі СумДУ щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Концепції – Суми, 2005. – С. 6.

113. Рижко В. А. Сучасні інновації в наукових і освітянських методологіях та практиках: напрямки та проблеми / В. А. Рижко // Наукові і освітянські методології та практики. Вип.2. – Київ, 2004. – С. 21.

114. Рюс Ж. Поступ сучасних ідей. Панорама новітньої науки / Ж. Рюс. – К., 1998. – С. 564–568.

115. Рябов С. Політична освіта має бути знаряддям демократизації суспільства, збереження стабільності і безпеки / С. Рябов // Парламент. – 2005. – № 6. – С.31–33.

116. Савченко О.І. Створення міжнародних та національних університетських консорціумів як запорука успішного розвитку бізнес-освіти / О. І. Савченко, Р. О. Несторенко // Матеріали VI щорічної міжнародної конференції, 17-19 лютого 2005 року, м. Дніпропетровськ [«Розбудова менеджмент-освіти в Україні»]. — К. : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – С. 71–76.

117. Сагинова О. В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности [Электронный ресурс] / О. В. Сагинова // Режим доступа : [http: www.marketologi.ru](http://www.marketologi.ru).

118. Садовничий В. А. Образование и наука как фактор национальной безопасности /В. А. Садовничий // Вестник Московского университета : Сер. 18. Социология и политология. – 1996. – Вып. 1. – С. 4.

119. Салморбекова Р. Місцеве самоврядування як соціальний інститут у період трансформації суспільства / Р. Салморбекова // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – Київ. – Україна. – 2005. – № 3. – С. 178–185.

120. Секційне засідання «Мобільність професорсько-викладацького складу та студентів в Україні. Переваги обміну ідеями та досвідом» // Матеріали VI щорічної міжнародної конференції [«Розбудова менеджмент-освіти в Україні»]. – Дніпропетровськ, 2005.

121. Синкоп О. С. Деякі погляди до трансформації Болонського процесу в Україні / О. С. Синкоп, М. П. Приходько // Болонський процес: Трансформація навчального процесу у технологію навчання : матеріали II Міжнародної науково-методичної конференції. – К. : ДУІКТ, 2005. – С. 70.

122. Скиннер Б. Технология поведения / Б. Скиннер // Американская социологическая мысль. Р.Мертон, Дж.Мид, Т.Парсонс, А.Шлюц. Тексты. – М., 1994. – С. 35.

123. Соловейчик С. Демократия под вопросом / С. Соловейчик // Новое время. – 1992. – № 30. – С. 51.

124. Стан та завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу : доповідь ректора НТУУ “КПІ” академіка М.З. Згуровського на Міжнародному семінарі “Вища освіта в Україні та Болонський процес”, 13 травня 2004 року.

125. Стан та завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу / [упорядн. М. З. Згуровський]. – К. : ІВЦ „Видавництво „Політехніка”, 2004. – С. 44–45.

126. Степаненко В. Соціальний капітал у соціологічній перспективі: теоретико-методологічні аспекти дослідження / В. Степаненко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – Київ. – “Україна”. – 2004. – № 2. – С. 24–41.

127. Студентське самоврядування як невід’ємна складова демократизації вищої школи / [М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук та ін.] ; відп. ред. М. Ф. Степко. – К. : Освіта України, 2005. – 49 с.

128. Сухова Н. Філософія освіти: аналіз протиріч та парадоксів в сучасному університеті / Н. Сухова // Проблеми освіти : наук.-метод.зб. – К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2005. – Вип. 41. – С. 5–14.

129. Творити освіту нового типу : витяг із тез доповіді Міністра освіти і науки України С.М. Ніколаєнка на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки

України „Про виконання Програми діяльності Кабінету Міністрів України „Назустріч людям” щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти” 18.08. 2005 року) // Перспективи розвитку вищої освіти України та завдання колективу університету на 2005-2006 навчальний рік (документи і матеріали). – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2005. – 48 с.

130. Титова Н. Л. Совершенствование процессов разработки и принятия управленческих решений в высших учебных заведениях: схема исследования / Н. Л. Титова, О. Н. Балаева // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 5 – 6. – С. 143–151.

131. Ткаченко В. П. Про головні завдання Болонського процесу / В. П. Ткаченко // Болонський процес: перспективи і розвиток у контексті інтеграції України в європейський простір вищої освіти : [монографія / за ред. В.М. Бобика]. – К. : МАУП, 2004. – С. 56–61.

132. Тодыка Ю. Н. Правовая культура и проблемы обеспечения экологического воспитания граждан / Н. Ю. Тодыка // Проблемы законности. – Х., 1995. – Вып. 30. – С.74–82.

133. Томенко М. Абетка української політики : довідник / М. Томенко. – Київ : Смолоскип, 2001.

134. Трачук В. О. Використання актуальних проблем курсу «Політологія» в процесі громадянського виховання студентської молоді / В. О. Трачук // Всебічний розвиток особистості студента. – Ірпінь, 2001. – С. 560–571.

135. Трибушний О. Знати мову своєї держави – це громадський обов'язок і ознака культурної людини / О. Трибушний // Освіта України. – 1998 – 6 травня (№19). – С. 5.

136. Триняк М. В. Виховання громадянськості школярів у процесі спілкування із зарубіжними однолітками як наукова проблема / М. В. Триняк //



Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Х., 1999. – Вип. 10. – С. 120–123.

137. Троцко Г. В. Майбутній вчитель-громадянин – національні перспективи / Г. В. Троцко // Науковий вісник Харківського держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди : Сер.: Філософія. № 10. – Х., 2000. – Вип. 4 – С. 6–7.

138. Троцко Г. В. Роль громадянського виховання в підготовці майбутніх учителів / Г. В. Троцко // Наукові записки кафедри педагогіки. – Х., 2001. – Вип.6. – С. 241–250.

139. Трубавіна І. М. Виховання громадянської культури молоді / І. М. Трубавіна // Актуальні проблеми державного управління. – Х., 1999. – № 2: спец. вип. – С. 80–81.

140. Туна А. Учение об обществе и государстве : учебник для 9 кл. / А. Туна, В. Рудня и др. – М., 1998.

141. Тюска В. Б. Аспекти громадянського виховання у підліткових клубах / В. Б. Тюска // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – К., 2002. – Кн. 2. – С. 106–113.

142. Тягло А. Критическое мышление – существенная составляющая современного гражданского образования / А. Тягло // Политическая наука: предмет и методологические основания. – Х., 2001. – С. 261–270.

143. Тягло А. В. Проблема гражданского образования (Украина, 2000) / А. В. Тягло // Розвиток демократії в Україні. – К., 2001. – С. 180–196.

144. Тягло А. В. Критическое мышление: Проблемы мирового образования XXI века / А. В. Тягло, Т. С. Воропай. – Харьков, 1999. – С. 8.

145. Тяжельникова В. С. Компьютерное источниковедение: к постановке проблемы / В. С. Тяжельникова // Круг идей: развитие исторической информатики. – М., 1995.

146. Уайт П. Виховання громадянської мужності / П. Уайт // Рідна школа. – 1997. – № 5. – С. 37–39.
147. Уайт Патрисія. Громадянські чесноти і шкільна освіта: виховання громадян демократичного суспільства / П. Уайт ; пер. з англ. та передм. В. О. Коломієць. – К. : Вища школа, 2002. – 117 с.
148. Університетська освіта України XXI століття: проблеми, перспективи, тенденції розвитку : тези доп. Міжнар. наук.-практ. конф., 15-16 грудня 2000 р.: Т / АПН України, Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна, Ін-т вищ. освіти АПН України, Т-во «Знання» України. – Х., 2000. – 274 с.
149. Усенко І. Програма для ЗОШ "Основи правознавства" для 9 кл. / І. Усенко, С. Бобровник та ін. – К., 1996.
150. Федорчук В. М. Громадянське виховання особистості і соціально-психологічна робота: концептуальний підхід та шляхи його реалізації / В. М. Федорчук // Виховна робота у вищому навчальному закладі: симбіоз нового і традиційного. – Кам'янець-Подільський, 2001. – С. 28–32.
151. Фернега В. С. Громадянське виховання у змісті позашкільної освіти / В. С. Фернега // Гуманітарна освіта: досвід і проблеми. – Ужгород, 1999. – С. 355–360.
152. Філіпчук Г. Г. Громадянське суспільство й освіта в контексті глобальних і етнонаціональних процесів / Г. Г. Філіпчук // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні, 1992 – 2002. – Х., 2002. – Ч.1. – С. 227–242.
153. Формування інноваційного освітнього середовища у ВНЗ в контексті вимог Болонського процесу // Освіта як фактор забезпечення стабільності сучасного суспільства : матеріали міжнар. наук.-теорет. конф., 26 березня 2004 р., м. Тернопіль. – Тернопіль, 2004. – С. 6–17.

154. Фролова Н. Л. “Новая экономика” и сходимость научных парадигм в экономической теории нововедений / Н. Л. Фролова // Вестник Московского университета : Сер. 6. Экономика. – 2004. – № 3. – С. 93–106.

155. Химинець О. В. Гуманістично-громадянська спрямованість післядипломної освіти в умовах розвитку української державності / О. В. Химинець // Проблеми післядипломної освіти педагогів. – Ужгород, 2001. – С. 188–191.

156. Хоменко Л. Виховують народні традиції / Л. Хоменко // Рідна школа. – 1999. – № 12. – С. 66–67.

157. Храмов В. О. Держава та громадянин: щодо моделі політичної освіти / В. О. Храмов // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави. – К., 2001. – Вип. 3. – С.225–228.

158. Цимбалістий Б. Політична культура українців / Б. Цимбалістий // Сучасність. – 1994. – № 3, 4.

159. Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / заг. ред. О. В.Сухомлинська. – К., 1997. – 224 с.

160. Чабан Л. Г. Мистецтво виховання громадянина / Л. Г. Чабан. – Донецьк : УкрНТЕК, 2002. – 31 с.

161. Черниченко В. И. Роль университета культуры в гражданском и патриотическом воспитании молодежи / В. И. Черниченко // Библиотеки и ассоциации в меняющемся мире: Новые технологии и новые формы сотрудничества : материалы междунар. конф. [«Крым 2003»]. – М. : ГПНТБ России, 2003. – Т. 1. – С. 387–390.

162. Черниш П. Вплив народної педагогіки на формування громадянина України / П. Черниш // Рідна школа. – 1996. – № 10. – С. 37–41.

163. Чиж Е. Мои права или Конвенция о правах ребенка для детей / Е. Чиж, Р. Мацей. – М., 1994.
164. Чижевський Б. Громадянська освіта: інновації, реалії, проблеми / Б. Чижевський // Українознавство. – 2002. – № 3. – С.119–123.
165. Чирибан С. А. Виховання почуття громадянина України у школах Закарпаття з угорською мовою навчання / С. А. Чирибан // Проблеми післядипломної освіти педагогів. – Ужгород, 1997. – С.113–115.
166. Чорна К. Основні ідеї уроку громадянськості в старших класах / К. І. Чорна // Педагогічна газета. – 2000. – № 6. – С. 6–7.
167. Чорна К. І. Виховання моральності члена громадянського суспільства / К. І. Чорна // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – К., 2002. – Кн.1. – С. 67–72.
168. Чорна К. І. Демократизація школи – пріоритетна умова виховання громадянина / К. І. Чорна // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості. – К., 2001. – Кн.1. – С. 83–88.
169. Чорна К. І. Основні пріоритети у вихованні національної самосвідомості і громадянської культури старшокласників / К. І. Чорна // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 1. – С. 125–131.
170. Чорна К. І. Основні проблеми та напрями виховання молодого громадянина незалежної України / К. І. Чорна // Нові технології виховання. – К., 1995. – С. 28–32.
171. Чорна К. І. Особистісно зорієнтована система громадянського виховання школярів / К. І. Чорна // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. – К., 2000. – Кн.1. – С. 23–29.

172. Чуйко В. Л. Логічні та методологічні проблеми основоположення принципів соціального пізнання / В. Л. Чуйко // Філософські проблеми гуманітарних наук. – 2006. – № 8. – С. 41.

173. Шатон Г. И. Теоретический анализ проблемы управления образовательными системами / Г. И. Шатон // Концепция национальной школы. – Минск, 1998

174. Шатух О. Н. Нормативно-правовые основы управления инновационным учебным заведением / О. Н. Шатух // Проблемы воспитания обучающихся: направления и пути его совершенствования в современных условиях : научное издание. – Саратов: Аквариус, 2000. – С. 46–48.

175. Шатух О. Н. Проблема индивидуализации в управленческой деятельности / О. Н. Шатух. – Саратов, 2001. – С. 70–72.

176. Шатух О. Н. Теоретические основы программ управления инновационным учебным заведением / О. Н. Шатух // Проблемы воспитания обучающихся: направления и пути его совершенствования в современных условиях : научное издание. – Саратов : Аквариус, 2000. – С. 130–132.

177. Шевченко Л. В. М. І. Пирогов – прихильник демократизації освіти / Л. В. Шевченко // Історія України: Маловідомі імена, події, факти. – К., 1999. – Вип.7. – С. 185–190.

178. Шевчук Н. В. Ідея громадянського виховання в педагогічній думці Франції / Н. В. Шевчук // Теоретичні питання освіти та виховання. – К., 2001. – Вип.16. – С. 40–44.

179. Шийчук В. Теоретико-методологічні засади громадянської освіти / В. Шийчук // Морально-етичне виховання школярів у системі громадянської освіти і виховання. – Івано-Франківськ, 2001. – С. 22–24.

180. Шило В. Д. Конституційно-правове виховання: досвід демократичних країн та проблеми його впровадження у навчальних закладах Збройних Сил України / В. Д. Шило // Київський військ. гуманіт. ін-т : зб. наук. пр. – К., 1998. – №1. – С. 56–61.

181. Шиман Д. Книга о предрассудках : пособие для работы в классе / Д. Шиман. – М., 1997.

182. Шиман Д. Книга про передсуди : посібник для роботи в класі / Д. Шиман. – К., 1997.

183. Шимановський М. М. Виховання громадянської толерантності як цінності / М. М. Шимановський // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. – К., 1997. – С. 214–215.

184. Шимановський М. М. Історична освіта як одна із основ формування соціально-рольової позиції громадянина незалежної України / М. М. Шимановський // Матеріали Всеукр. науково-практ. конф., 25–26 червня 1996 р., м. Київ [«Стандарти загальної середньої освіти. Проблеми, пошуки, перспективи»]. – К., 1996. – С. 87–89.

185. Шимановський М. М. та ін. Що таке демократія? : словник-посібник для школярів / Шимановський М. М., Ткачук А., Гнелиця Д. – К. : Ін-т громад. сусп-ва, 2002. – 39 с.

186. Шимановський М. М. Шкільний підручник та програма з історії у вихованні громадянської терпимості / М. М. Шимановський // Проблеми сучасного підручника. – К., , 2000. – Вип.2. – С. 134–136.

187. Шинкарьок А. І. Гуманістичність громадянського виховання і проблема свободи волі особистості / А. І. Шинкарьок // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості. – К., 2001. – Кн.1. – С. 77–83.

188. Шкіль М. Тенденції і принципи дальшого розвитку вищої освіти / М. Шкіль, О. Романовський // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3. – № 3.
189. Школярам - про їхні права // Освіта. – 1998. – 25 листопада (№70/71). – С. 3.
190. Штифурак В. Ідеї гуманізму в національній системі виховання / В. Штифурак // Рідна школа. – 1999. – № 11. – С. 4–5.
191. Ще раз про завдання й цілі громадянської освіти // Освіта. – 1999. – 28 квітня. – С. 9.
192. Щегельська Л. А. Проблеми громадянського виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка / Л. А. Щегельська // Виховна робота у вищому навчальному закладі: симбіоз нового і традиційного. – Кам'янець-Подільський, 2001. – С. 64–66.
193. Щербенко Е. Взаємодія опозиції і влади: інституційний розвиток і громадянська освіта / Щербенко Е. // Сучасна українська політика: політики і політологи про неї. – К., 2002. – Вип.3. – С. 74–80.
194. Щербенко Е. В. Проблеми політичної освіти в Україні / Е. В. Щербенко // Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи. – К., 2000. – Вип. 3 – С. 468–471.
195. Щуркова Н. Програма учебного курса "Человек в современном мире" / Н. Щуркова.– М., 1992.
196. Як виховати патріотів? // Шкільний світ. – 1998. – № 24. – С. 8.
197. Якушко Н. М. Питання громадянської освіти і виховання у діяльності студентських організацій педвузів України (1917 – 1932 рр.) / Н. М. Якушко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – Х., 2002. – Вип.18. – С.30–33.
198. Ярьсько Л. П. Виховання національно свідомого громадянина шляхом використання українознавчої основи (історичний аспект) природничих дисциплін

у середній школі / Л. П. Яресько // Методичне та технологічне забезпечення педагогічного процесу. – Х., 1999. – С.70–75.

199. Ярош Г. П. Демократизація початкової освіти шляхом змін у методиці викладання окремих навчальних дисциплін / Ярош Г. П. // Проблеми переходу початкової школи на нову структуру і зміст навчання. – Донецьк, 2000. – С. 294–298.

200. Яцейко М. Г. Демократизація освіти: аналіз основних чинників / М. Г. Яцейко // Мультиверсум. – № 56. – К., 2006. – С. 199–209.

201. Яцейко М. Г. Демократизація освіти: поняття і реальність / М. Г. Яцейко // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – Додаток. – С. 69–74.

202. Яцейко М. Г. Демократизація освіти як тенденція її розвитку у ХХІ століття / М. Г. Яцейко // Вища освіта України. – 2006. – № 4. – С. 34–40.

203. Яцейко М. Г. Організаційні та управлінські аспекти демократизації освіти / М. Г. Яцейко // Нова парадигма. – 2006. – Вип. 56. – С. 81–89.

204. Яцейко М. Г. Проблема організації управління демократичними процесами в освіті / М. Г. Яцейко // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. : Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. – 2007. – № 11. – С. 229–230.

205. ECTS Users' Guide: European Credit Transfer and Accumulation System and the Diploma Supplement. – Directorate-General for Education and Culture. 2004. – 45 p.

206. Parsons T. The Social System. – Glencoe, 1952.

207. The International Encyclopedia of Education // Research & studies. – Oxford, 1985. – P. 4664.