

СУЧАСНА УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА В ДИСКУРСІ КУЛЬТУРНО-ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ: МІЖ ІСТОРИЧНОЮ МІСІЄЮ І РЕАЛЬНОЮ ПЕРСПЕКТИВОЮ

У статті, на основі аналізу нових тенденцій уніфікації, комерціалізації та "масовізації" університетської освіти, запропоновано алгоритм синтезу утилітарної прагматики професійної підготовки фахівця з "прагматикою" фундаментальних знань та національно-культурними традиціями, який дозволить сучасному університету не лише зберегти себе, але й надалі виконувати важливу соціокультурну місію. У зв'язку з цим запропоновано конкретні кроки в реформуванні вітчизняної університетської освіти.

Ключові слова: університетська освіта, культурно-цивілізаційна самоідентифікація, історична місія, реальна перспектива.

Сьогодні дедалі очевиднішим стає, що модерний образ освіти вже не відповідає глобальним викликам часу й не задовольняє потреби суспільства знань. Останніми роками у виступах і публікаціях українських філософів, соціологів, психологів і педагогів, а також письменників, журналістів, політиків та інших представників вітчизняної інтелігенції проблема освіти отримує особливу актуальність. І це не якась випадковість, або нова інтелектуальна мода. За цим стоять нові тенденції загальноосвітнього цивілізаційного процесу. Абсолютна більшість зарубіжних учених теж наголошують на кризі освіти. Останні гостро критикують та моделюють її новий образ, адекватніший сучасній соціокультурній ситуації. Але й неklasичні обриси нового образу освіти не завжди вселяють надію, що ми на правильному шляху. Орієнтація на ринок праці витісняє з освітнянської сфери розуміння унікальності особистості, її високого призначення, роль таланту й обдарованості. Освіта стає знеособленою. Сенс і мета людського життя зводяться до затребуваності людини у конкретній економічній і політичній системі, що закономірно деформує педагогічні цілі, серед яких визначальними є соціальна адаптація і професіоналізація. В цій системі руйнуються загальноосвітня й університетська освіта та духовно-моральне виховання. Освіта "компенсується" необхідним рівнем навчальної грамотності і різними рівнями компетентності, а виховання – комунікативними тренінгами і технологіями міжособистісного та міжкультурного спілкування.

Невипадково висловлюються думки, що вітчизняна освіта є серйозно хворою. Її нерідко називають "профанацією", "бутафорським наробразом" та задаються одним питанням: "хто зупинить потік дипломованої псевдо освіти?" [1]. І якщо бути чесним, то варто визнати, що у цих гірких для нас оцінках є велика доля правди. Наша освіта справді відірвана від життя, від науки. Навчальний процес носить репродуктивний характер і перебуває в тісних лещатах логоцентризму та патерналістської педагогіки. Катастрофічно втрачається престиж школи і вищих навчальних закладів, зникає мотивація до навчання. Університетська освіта стає масовою. Як наслідок, символи і підвалини сучасної цивілізації, пише Х. Ортега-і-Гассет, дають притулок "інтелектуально пересічній людині", яка знає лише свій маленький закуток світу, але не має найменшого уявлення про усе інше. Така людина повний невіглас (у класичному розумінні), але з авторитетом і амбіціями, властивими знавцеві й фахівцеві, лишаючись людиною маси, готова посісти місце еліти в сучасному суспільстві [2: 82-83].

Образ класичної університетської освіти зазнає сьогодні суттєвих змін, які виводять його за межі історичних складових місії університету. До того ж, масштаби цих змін виявляються настільки радикальними, що обумовили у світовій університетській спільноті не лише песимістичні прогнози щодо "банкрутства" історичної місії традиційних університетів (Ж. Ліотар, П. Дракер, Ж. Дерріда), а й розгубленість перед обрисами постмодерної університетської освіти (М. Фуко, Дж. Міллікен). Багато хто із відомих педагогів-теоретиків висловлює думки, що через якихось тридцять років великі університетські центри, прославлені університети стануть реліквією, а то й можливо, припинять своє існування як незалежні інститути і співтовариства вчених. Вважається, що вони, "оплот зарозумілості й успішних поколінь" у минулому, сьогодні не витримають конкуренції із вузькопрофільними навчальними закладами, зорієнтованими на прагматику конкретних технологій, яких вимагає інноваційне суспільство [3: 67].

Незважаючи на певне перебільшення цих песимістичних прогнозів, доля істини у них є. Адже причин для подібного занепокоєння, дійсно, багато. *По-перше*, спостерігається тенденція інкорпорування ідеалів ринку в навчальний процес і в організацію наукової роботи, яка примушує університет жити не за логікою соціального інституту, а за логікою виробництва. Тектонічні зсуви в науці, яка стає технонауковим конвєсом, зорієнтованим на ринок, руйнує наукові університетські традиції. Як констатують знані зарубіжні експерти, високий рівень комерціалізації університетів, схоже, є

незворотнім. На цій основі здійснюється системна реконструкція матриці університетської освіти, максимально наближеної до вимог інноваційного суспільства. По-друге, відбувається диверсифікація вищої освіти, яка виходить за межі класичних, концептуальних, інституціональних і географічних кордонів. На ринку вищої освіти з'являються нові навчальні заклади (віртуальні, франчайзингові, корпоративні університети), зорієнтовані, насамперед, на прагматику конкретних технологій. Вони не лише формують агресивне конкурентне середовище, а й посилюють процеси "масовізації" університетської освіти, яка (за всіх її позитивів) загрожує руйнуванням класичної елітарної освіти. По-третє, і чи не найважливіше. Прагнення традиційних університетів до економічної гнучкості та глобалізаційних процесів уніфікації освіти, спричинило "кризу їх національно-культурної ідентифікації". Історично вибудовуючи свою ідентичність з огляду на зміни в характері їх зв'язків з потребами національної держави, сьогодні вони змушені надавати послуги, які не прив'язані до місця знаходження. Їхні послуги перетворюються в товар для індивідуального споживання, який можна реалізовувати як в будь-якій країні, так і у віртуальному просторі.

Якою має бути реакція університетської освіти на ці процеси ніхто достеменно не знає. Одне зрозуміло: як би ми не розцінювали їх, скільки б не дискутували щодо обмеженості постмодерної освіти, яка "ігнорує смисловизначальні цінності людського життя" і зводить до мінімуму можливості соціокультурного оновлення людини, не помічати цих радикальних трансформацій або протистояти їм було б нерозумно. Тим паче, задаватися в цій ситуації питаннями "як", "хто", "для чого" намагається комерціалізувати вищу освіту [4: 19] і позбавити її національно-культурного коду означало б приблизно ту ж саму логіку, за якої не будують громовідвід, а створюють товариство по боротьбі з блискавкою. Навпаки, об'єктивний процес глобалізації, масштабне посилення професійної компетентності та інноваційності знань, вимагає дієвої реакції традиційної університетської освіти, яка має розумно поєднати утилітарну прагматику професійної підготовки фахівця з "прагматикою" фундаментальних знань і національно-культурними традиціями, завдяки яким інноваційне суспільство забезпечить потреби цивілізаційного розвитку, збереже і посилить його гуманістичний потенціал, наповнить життя і діяльність людини збагаченими смислами і цінностями. Це дозволить університетській освіті не лише зберегти себе, але й надалі виконувати важливу соціокультурну місію, приречену виводити нові покоління в сучасний глобалізований світ професіоналами і гармонійно розвиненими людьми, здатними нести відповідальність за свої дії.

Але для того, щоб так сталося важливо не лише осмислити найважливіші точки біфуркації у сучасному технонауковому контурі, трансформації в алгоритмі культурно-цивілізаційної самоідентифікації, а й можливі конкретні кроки в модернізації університетської освіти, що обумовлені процесами глобалізації та потребами суспільства знань.

Суспільство знань: виклики університетській освіті.

Інтеграція університетської освіти і наукових досліджень є одним із найважливіших чинників підвищення ефективності та якості вищої освіти, а відтак – її конкурентоспроможності на європейському та міжнародному ринку освітніх послуг. Поза межами науки університетська освіта може розвиватися лише віртуально. Вона без науки не має майбутнього, а наука без неї не має фундаменту. Конкурентоздатним фахівець може бути лише за умови, якщо його навчання здійснюється на основі фундаментальних досягнень науки, освоєних власними дослідницькими зусиллями, й поєднуватиметься з практичною участю в системі сучасного виробництва. Сьогодні з цим погоджується кожен, хто має справу з вищою освітою. Але не цей очевидний факт є *головним*.

У суспільстві знань образ науки та освіти зазнає суттєвих трансформацій. Вони стають тут базовим фундаментом суспільства, перетворюються на невід'ємну складову способу життя людини і мають переважно прагматичний характер. Радикально змінюються й механізми використання наукових знань. Американський філософ П. Дракер, один із авторів поняття "суспільства знань", ще в 1994 році попереджав про серйозні соціальні зрушення, пов'язані з цим суспільством. Суспільство знань, на його думку, "суттєво змінить природу праці, університетської освіти і сам спосіб функціонування всього суспільства" як складної взаємопов'язаної системи [5: 16]. В цьому суспільстві йтиметься не просто про посилення ролі науки в його функціонуванні, а про кардинальні зміни в самому суспільстві, для якого наукові знання і технології стануть вже не чимось факультативним, а його сутністю, тією атмосферою, в якій воно функціонує.

Зауважимо що, вже сьогодні є усі підстави стверджувати про нову стадію розвитку не лише науки і технологій та про новий рівень їх взаємодії між собою, а й про взаємодію цього новоутворення ("технонауки") з освітою і суспільством загалом. Об'єктивність сучасної науки лежить в її *ефективній технічній дієвості*. З одного боку, наука виступає генератором нових технологій і тому користується всілякою підтримкою, а з другого – продукування нових технологій обумовлює потребу в науці певного, "обмеженого типу". Тобто більшість потенцій науки, за такого її використання, залишаються нереалізованими. Від подібного типу науки вже не вимагається ні пояснення, ні розуміння речей і явищ – *достатньо того, що вона дозволяє ефективно їх змінювати*. Закономірно, що в суспільних очікуваннях,

звернених до науки, за цих умов явно домінують запити на нові ефективні технології, а не на пізнання і пояснення світу. Суспільство, держава, можновладці, відповідальні за формування політики в галузі науки не лише в сучасних розвинених країнах, й в Україні, значною мірою схильні сприймати дослідницьку діяльність і саму науку майже винятково в образі машини, яка спроможна генерувати нові технології.

Від наукових досліджень вимагається не просто технологічних рекомендацій, а того, щоб їхні результати могли задовольняти цілком конкретні запити суспільства і потреби людини. Зростаюча практична ефективність науки і технологій в тих галузях, які найближчі до повсякденних потреб та інтересів простої людини, таким чином, почала діяти як могутній стимул, що орієнтує і пришвидшує розвиток науки і технологій. Паралельно зі змінами пріоритетів науково-технічної політики подібна переорієнтація відбувається й у сфері бізнесу, який спрямовує свої інтереси на підтримку саме тих наукових досліджень, які можуть бути цікавими для масового споживача. Невипадково в центрі нинішнього, *шостого науково-технологічного укладу* стають такі ключові напрямки, як біотехнології, системи штучного інтелекту, глобальні інформаційні мережі, безвідходні, екологічно чисті технології на основі водневої енергетики, інтелектуальні продукти, що пов'язані з фармацевтичною промисловістю, медичним обладнанням, виробництвом генетично-модифікованих продуктів тощо. Надмірна техноринкова орієнтація сучасної цивілізації взагалі вибудовує певного роду *культ легкості* у всьому. Її "гуманізм" проявляється в тому, що вона перетворює в ідола "всеохоплююче полегшення", намагаючись скрасити життя людини, зробити його легшим, безхмарнішим, комфортнішим і приємнішим.

Нові технології стають товаром, зорієнтованим на масовий попит. Без цієї масовості неможливо забезпечити ефективність науково-дослідної роботи. Інтереси та потреби споживачів стають могутнім стимулом, який значною мірою визначає напрямки й темпи науково-інноваційно-технічного поступу. Науково-дослідна лабораторія і масовий індивідуальний споживач, виявляються включеними в єдиний техноринковий контур. Чи не найважливішою ланкою цього контуру є бізнес, який, орієнтуючись на масового споживача, інвестує переважно привабливі наукові проекти і нові технології.

Ще одним важливим елементом технонаукового контуру виступає освіта, яка є його об'єднуючою ланкою, забезпечуючи науково-дослідний сектор і бізнес відповідними кадрами та орієнтуючи масового споживача в світі нових технологій, "підігриває" його інтереси. Саме цим пояснюється виникнення зацікавленості дослідженнями, які мають дати відповіді на вузькопрагматичні, а то й екзотичні очікування людства, пов'язані з проникненням в тонкі структури матерії, створенням композитних матеріалів і кераміки нового покоління, відтворенням та функціонуванням людського капіталу, клонуванням, необмеженою тривалістю життя молодого віку тощо. Звісно, усе це ставить нові вимоги перед освітою, особливо вищою, яка змушена ламати жорсткі структури університетів і створювати нові гетерогенні гнучкі структури організації наукових досліджень. У зв'язку з цим у високорозвинених країнах активно створюються вузькоспеціалізовані науково-дослідницькі лабораторії, науково-конструкторські колективи, дослідницькі університети, кластери та профільні наукові фонди.

Зрозуміло, ці процеси жодним чином не варто ідеалізувати. Сучасний світ, еволюціонуючи швидкими темпами у напрямку суспільства знань, не лише відкриває широкий спектр можливостей для людини і суспільства, а й спричиняє немало надзвичайно складних проблем, пов'язаних, насамперед, з аксіологічними аспектами і відповідальністю вченого. В процесі наукового дослідження і практичного освоєння його результатів зростає особлива роль етичного контексту та відповідних людиновимірних експертиз. Виникає необхідність експлікації внутрішньонаукових цінностей із позанауковими цінностями загальнолюдського звучання. Внутрішня етика науки, яка стимулює пошук і накопичення істинних знань, за таких умов має постійно співвідноситись з гуманістичними цінностями на основі гармонії і зближення методологічних стратегій природничих, технічних і соціально-гуманітарних наук. У протилежному випадку, коли суспільство буде налаштоване лише на технонауковий результат і на формування "дисциплінованих учасників монотонних технологічних процесів", очікувати "прориву" в сфері інноваційних технологій просто безглуздо. До того ж, такий розвиток подій може призвести людину та суспільство до балансування на межі хаосу і катастрофи.

Усе це є найскладнішим викликом суспільства знань, який постає перед освітою. Адже однією із найбільш гострих проблем сучасного етапу науково-технічного розвитку є глибокий розрив між стрімким прогресом "технонауки" і складністю та довготривалістю становлення нової системи освіти. Сьогодні, коли для створення повноцінного дослідницького університету, наукового центру або технополісу потрібно 15-20 років, різко підвищується значущість прогнозування і вибору пріоритетів при модернізації освіти. Невипадково центром уваги в цій ситуації стають університети, які мають потужні наукові школи й відповідні науково-дослідні лабораторії і центри. Від них суспільство знань вимагає нових імпульсів не лише в структурній перебудові, але й в посиленні технонаукової складової та суттєвих зрушень у "виробництві знань". Це, звісно, спричиняє визначення певного комплексу нових дисциплін, що вивчаються, їх послідовності і взаємозв'язку, а також модернізованих методів і форм навчального процесу з метою його інтенсифікації та підвищення ефективності.

Однак, тут не все так просто. Світовий досвід засвідчує, що було б великою помилкою робити принципом побудови нової системи освіти швидкоплинну утилітарність. Динаміка технологічного прогресу є настільки стрімкою, що студенти, які розпочинають навчатися за найбільш передовими, але вузькоспеціалізованими напрямками, ризикують на момент закінчення вузу зустрітися із втратою потреби в них як фахівцях. Багато хто із відомих учених справедливо вважає, що, незважаючи на вимоги "технонаукового суспільства", орієнтуватися потрібно в навчанні не лише на "злобу дня". Вчити варто тому, що є основою, фундаментом і, насамперед, вмінню вчитися, вчитися протягом всього життя. А забезпечити це можуть не вузькоспеціалізовані дисципліни, а саме фундаментальні й соціально-гуманітарні науки. Їх принципова незавершеність, безмежність процесу пізнання і, водночас, їх іманентна пізнавальність і "людиновимірність" не лише навчають вчитися все життя, але й роблять це звичкою, другою натурою людини [6: 34].

Тим паче, поряд із прагматичною спрямованістю, сучасна наука поступово відходить від лінійних моноказуальних теорій, які пояснюють складні явища якоюсь однією (економічною, політичною, психологічною, фізичною тощо) причиною, до комплексних побудов у самій природі яких закладена можливість варіацій і різних типів розвитку. На тлі прискіпливих досліджень окремих проблем і деталей здійснюється спроба концептуально пов'язати величезний масив почасти розрізнених знань у єдине ціле. Виникає життєва необхідність у синтезуючих концепціях, що спираються на відповідну формалізацію і техніку аналізу. Становлення сучасної наукової картини світу поступово постає як форма синтезу напрацювань численних дисциплін і розгортається в силовому полі проекту глобального (універсального) еволюціонізму, що поєднує ідеї еволюції і системного (процесуального) бачення. Тобто характер сучасної науки визначає *холістична тенденція*, в межах якої посилюється інтеграція наукових досліджень на полях полідисциплінарного дослідження і культивується особлива цінність – здібність нелінійно і цілісно мислити. "Пізнання світу як світу цілісного, – зазначає один із керівників французького Центру трансдисциплінарних досліджень Е. Морен, – стає... інтелектуальною і життєвою необхідністю..." [7: 15]. У зв'язку з цим він справедливо підкреслює, що розвиток холістичного мислення є сьогодні однією із найважливіших проблем у реформуванні системи освіти майбутнього.

Предметом дослідження сучасної науки стає широкий спектр систем, що утворюють складні "людиновимірні" об'єкти і утворення. Серед таких об'єктів наукового пізнання і технологічного освоєння виступають більшість біотехнологій, великі біогеоценози і біосфера, Інтернет та інші людиновимірні системи технологічного проектування, в яких конструється не лише машина, і навіть не система "людина – машина", а ще складніший комплекс – "людина – машина" плюс "екологічне середовище", де впроваджується ця технологія, плюс "соціокультурне середовище", що "приймає" цю технологію [8: 50]. На відміну від попередньої філософсько-наукової парадигми, тут акцент переноситься з вивчення самих об'єктів на структурні відношення, взаємозв'язки і безпосередні процеси саморуху тієї чи іншої цілісної структури. До того ж, у новій ситуації взаємодії різних систем знань особливу роль розпочинають відігравати моральні регулятиви. Внутрішня етика науки, що стимулює пошук і "прирощення" істинного знання, постійно співвідноситься з гуманістичними цінностями. До того ж, дослідження і технологічне освоєння складних людиновимірних систем зближують методологічні стратегії природничих і соціально-гуманітарних наук.

Системи університетської освіти різних країн світу реагують на ці проблеми неоднаково. Одні з них пасивно стурбовані, інші (американська, європейська, азійська) активно трансформують їх до вимог сучасного інноваційного суспільства. Невипадково в багатьох країнах Євросоюзу активно відпрацьовуються і впроваджуються нові схеми поділу програм навчання у вищій школі на *професійні* та *академічні*. На цій основі здійснюється системна реструктуризація системи вищої освіти, максимально наближеної до вимог інноваційного суспільства. Поступово змінюють свій образ класичні університети, формується система вузькопрофільних університетів, виникають науково-дослідницькі та корпоративні вищі навчальні заклади. На всіх рівнях вищої освіти переосмислюються цілі, теорія і практика підготовки майбутніх фахівців.

В Україні нові виклики суспільства знань сприймаються академічною спільнотою з певною мрійливою легкістю і схоластичними дискусіями [9: 11]. В практичній площині вітчизняна вища освіта намагається вийти з важкого стану, пов'язаного з кризою національної економіки і, в основному, переймається "проблемами фінансового й матеріально-технічного дефіциту", поставивши перед собою стратегічну мету хоча б першого наближення до (вже застарілих сьогодні) західних стандартів, пов'язаних з університетською автономією та академічними свободами. Зміни, обумовлені суспільством знань, тут поки що не викликають особливого занепокоєння. Як і раніше в академічному середовищі панує наївний оптимізм щодо невпинно зростаючої ролі вищої освіти за умов підвищеної ціни знання як базового чинника соціального життя [10: 107].

Водночас, українська освітянська спільнота з нетерпінням очікує прийняття нового Закону про вищу освіту, який би через визначення відповідних стратегій розвитку вищої школи скерував її зусилля на досягнення економічної й соціальної ефективності вищої освіти як головного чинника успішної соціалізації

та кар'єрного зростання громадян. Однак, у процесі широкого обговорення проекту цього Закону виникло більше запитань, аніж відповідей, пов'язаних із підготовкою професійних кадрів. Залишаються відкритими й питання оптимізації мережі вищих навчальних закладів, їх автономії, реформування змісту, форм і методів навчального процесу з метою посилення наукового та "практичного" компонентів високоспеціалізованого знання тощо. Зрозуміло, проблема реформування вищої освіти є непростюю. Вона викликає багато суперечливих міркувань не лише на рівні буденної свідомості, а й в академічному середовищі. В цій ситуації, на наш погляд, важливо визначитися: з чого розпочинати?

Ґрунтуючись на сучасному стані української системи вищої освіти та враховуючи процеси її "масовізації", відірваності від життя й галузевої розпорошеності (і враховуючи світові процеси), першим кроком освітньої політики мала б бути, на наш погляд, її детальна інвентаризація та оптимізація мережі вищих навчальних закладів. Остання має здійснюватись шляхом консолідації, об'єднання, укрупнення на основі *спеціальної державної цільової програми*. Й не лише тому, що у нас багато вищих навчальних закладів (це не така вже й велика біда), а тому, що в Україні мало потужних університетів, які були б конкурентоспроможними у світовому освітньому просторі. Критерієм процесу оптимізації має бути ефективність і якість освітньої та наукової діяльності вищого навчального закладу. Адже рівний і справедливий доступ у випадку неякісної освіти втрачає будь-який сенс.

Нова структура вищої школи має відповідати Міжнародній стандартній класифікації освіти, тобто диференціювати вищі навчальні заклади за видами згідно з рівнями і типами ("А" – для подальшої освіти і висококваліфікованої праці, "В" – для ринку праці). Використовуючи досвід інших країн (США, Фінляндія), вищі навчальні заклади доцільно було б поділити на три види. *Перший* вид навчальних закладів має бути зорієнтованим на злободенні потреби промислового виробництва, сфери обслуговування, агропромислового комплексу та інших галузей народного господарства. Основу їх мають становити нинішні коледжі й технікуми з їх програмами молодшого спеціаліста. До цієї групи навчальних закладів варто було б віднести й частину програм бакалаврів, які за своєю суттю значною мірою зорієнтовані на практичну складову освіти та швидку адаптацію до майбутньої професійної діяльності. Звісно, програми підготовки цих бакалаврів потрібно буде значно звільнити від переобтяження фундаментальними та загальноосвітніми дисциплінами і значно посилити їх рівень практичної підготовки. Зазначені навчальні заклади повинні мати регіональний статус, забезпечувати одноциклову (бакалаврську) підготовку усіх спрямувань і здійснювати прикладні дослідження та розробки для власних навчальних і регіональних потреб. Але найдоцільнішим було б цю групу навчальних закладів вилучити із складу вищої школи. Доцільно не лише з огляду на інтереси вищої освіти, а й самих навчальних закладів I і II рівня акредитації, які опинившись у невластивій їм сфері освіти, втратили можливості для успішного функціонування. Це дало б можливість ефективніше використовувати кошти на їх утримання, розширити їх профіль, уникати перенасичення певними кваліфікованими робітниками та молодшими спеціалістами окремих районів, посилити рівень фахової підготовки кадрів тощо.

Другий вид вищих навчальних закладів має охоплювати університети, які зосереджують свою діяльність на прикладному (галузевому) використанні знань в народному господарстві та інших соціальних сферах. Це нинішні політехнічні, технологічні, сільськогосподарські, медичні, педагогічні та інші профільні університети. Вирізняючись більшою спеціалізованістю, ніж класичні університети, вони мають готувати фахівців інженерно-технічного, економічного і спеціально-гуманітарного профілю на рівні двох циклів (бакалавр, магістр) та проводити прикладні дослідження. Це переважно регіональні вищі навчальні заклади. На основі найпотужніших із них мають бути створені *дослідницькі університети* загальнонаціонального значення, які визначали б освітню і наукову політику в галузі та здійснювали підготовку фахівців усіх трьох циклів (бакалавр, магістр, доктор). До цієї ж групи вищих навчальних закладів варто віднести й так звані корпоративні університети (на зразок відомих нам втузів), потреба в яких, очевидно, виникне в недалекому майбутньому.

Й нарешті, *третій* вид вищих навчальних закладів – це трициклові (бакалавр, магістр, доктор) *класичні університети загальнонаціонального значення*, конкурентоспроможні на міжнародному рівні, які здійснюють фундаментальні й пошукові дослідження та прикладні розробки і на цій базі проводять підготовку фахівців переважно вищих циклів (магістр, доктор). Ці університети, разом із дослідницькими, мають утворити підсистему елітної вищої освіти, яка повинна забезпечувати цільову підготовку науковців і фахівців новітніх технологій для високотехнологічного сектора економіки та використовувати особливі підходи до відбору студентів, створювати умови для індивідуалізації навчання. Вони мають відійти від традиційних термінів і методик навчання системи масової вищої освіти, максимально наблизити форми викладання до практичного досвіду, активно впроваджувати методи аналізу нетипових ситуацій, імітаційного моделювання, які поєднувалися б із теоретичними і концептуальними дискусіями.

Водночас, ці університети мають істотно посилити свою принципову перевагу над іншими вищими навчальними закладами, а саме: здатність працювати на довготерміновий особистісний розвиток

креативно та інноваційно налаштованих студентів. На цій основі мають бути розгорнуті механізми учіння самостійно здобувати необхідні знання, вчитися протягом життя. Як й інші вищі навчальні заклади, вони мають бути зорієнтовані не на просту ретрансляцію знань, які часто лежать за межами сучасного інноваційного суспільства, не задовольняють його потреб, а будувати навчальний процес таким чином, щоб "занурювати" студентів у змодельовані ситуації практичної невизначеності, спонукати до осмислення цих ситуацій поза межами заздалегідь визначених стандартів, норм і правил, учити діяти в ситуаціях, близьких до хаосу, але діяти максимально відповідально, аби не зашкодити і не створювати невиправдані ризики [10: 103]. Незважаючи на те, що їх пріоритетними функціями має бути інноваційність і професіоналізація, основними орієнтирами освіти в цих університетах повинні виступати, з одного боку, моральність і гуманізм як взаємодоповнювальний розвиток людини і суспільства, а з другого – постійна рефлексія і відчуття власної відповідальності.

Очевидно, ця підсистема елітарних університетів потребуватиме використання специфічного набору ключових компетентностей як важливої складової кінцевих результатів підготовки, концентрації для їх досягнення навчання у спеціально утворених проблемних групах із залученням до викладання провідних вітчизняних і зарубіжних фахівців. Тобто, "така елітна вища освіта не повинна розчинитися в ринку послуг системи масової вищої школи, що обмежується традиційним набором компетентностей" [11: 249].

Загалом, для успішної реалізації професіональної підготовки фахівців в системі вищої школи в Україні нагальною є проблема розробки спеціальної програми державного рівня, яка б передбачала затвердження переліку галузей, напрямів, спеціальностей для усіх циклів вищої освіти, а також відповідних програм і термінів навчання, а його структурні складові органічно вписувалися б у види і підвиди економічної діяльності. Лише на цій основі, як справедливо зазначають автори "Білої книги національної системи освіти", підготовленої НАПН України, можлива реалізація компетентнісного підходу в системі національної вищої освіти. Але тут як на рівні державних інституцій, так і на рівні педагогічної теорії "потрібно подолати інерцію і консерватизм, численні дискусії з приводу того, які результати є ключовими для тієї чи іншої спеціальності" і коли б чого не упустити. Час вимагає концентрації зусиль на виробленні швидких спільних рішень і переходу до їх реалізації [11: 250].

Не менш важливою в контексті підвищення якості вищої освіти є проблема автономії університетів. "Розвиток автономії вищих навчальних закладів і зближення з ринком праці гальмується надмірною централізацією управління освітою" [12: 60]. Це стосується навчально-методичної, виховної, організаційної й, особливо, фінансово-господарської роботи. Сьогодні університети здійснюють одночасно освітню, наукову, видавничу, культурно-виховну, спортивну, різноманітну виробничу діяльність шляхом залучення фінансових ресурсів із різних джерел. У більшості з них бюджетні кошти становлять менше 50 % загального бюджету. Враховуючи це, університети, насправді, не є бюджетними організаціями. Адже згідно з Бюджетним кодексом України "бюджетною організацією є така організація, яка повністю утримується за рахунок державного або місцевого бюджетів". Зміна статусу університетів з бюджетної організації (фінансування якої передбачає її утримання) на статус організації, яка отримує бюджетні кошти як плату за освітні послуги, дала б можливість значно підвищити ефективність використання фінансових ресурсів, самостійно визначати посадові оклади співробітникам, заохочувати науково-дослідницьку роботу, вирішувати проблеми розвитку матеріально-технічної бази і, взагалі, вести повноцінну економічну діяльність. В діяльність університетів, які традиційно завжди мали свої особливі завдання, не повинна втручатись будь-яка "чиновницька доцільність".

Потребує значного удосконалення й система державного замовлення на підготовку фахівців за державні кошти. Сьогодні держзамовлення фактично є конкретизацією використання бюджетних коштів, що виділяються міністерствам і відомствам на утримання вузів у розрізі напрямів і спеціальностей підготовки. Міністерства і відомства ці кошти розподіляють формально, керуючись не стільки інтересами держави, скільки бажанням зберегти діючі вищі навчальні заклади. Зламати цю практику можна лише одним шляхом: визначати замовниками на підготовку кадрів для тієї чи іншої галузі ті органи державного управління, які відповідають за реалізацію конкретної державної політики (Міністерство освіти і науки, молоді та спорту, Мінагрополітики, Мінохорони здоров'я і т. ін.). Вони ж мають виступати єдиним державним замовником на підготовку відповідних фахівців. До того ж, розміщення державного замовлення має здійснюватись на конкурсних умовах серед університетів, що значно підвищило б відповідальність замовників та рівень ефективності і прозорості використання бюджетних коштів. Загалом така система державного замовлення вирішила б існуючу проблему дисбалансу між потребами економіки і підготовкою фахівців вищими навчальними закладами.

Стимулами для організації і розвитку вищої освіти в Україні мають стати три об'єктивних фактори: 1) зростання вимог до рівня кваліфікації людських ресурсів у зв'язку з технологічним удосконаленням сучасного виробництва і сфери обслуговування; 2) перехід промисловості на дрібносерійне виробництво за умов швидкої зміни моделей, що вимагає оперативної перекваліфікації кадрового складу компаній; 3) зростаюче усвідомлення самоцінності якісної університетської освіти як особистісного, так і національного надбання. Ці фактори відкриють можливість започаткування нового етапу розвитку двох

соціально важливих напрямків діяльності системи вищої освіти: додаткової освіти дипломованих фахівців і якісної освіти протягом життя, у тому числі й для людей з обмеженими фізичними можливостями.

Лише за таких умов університетська освіта може стати системою випереджувальної освіти, оскільки спосіб її реагування на швидкоплинні соціальні, соціально-природні умови – передбачення, чутливе уловлювання привабливої енергії бажаного майбутнього, а не пристосування до того, що відбувається. Вона має спиратись на процеси, яким належить визначати образ ХХІ століття: глобалізації і етноренесансу, інформатизації і становлення культури світу, жорсткого обмеження технізації і створення якісно нових технологій.

Звісно, такий (чи аналогічний) алгоритм університетської освіти потрібно було б закріпити спеціальним актом, як це зробила, наприклад, Фінляндія, де з 2004 року існує окремий законодавчий "Акт про університети".

*Університетська освіта в контексті тектонічних зсувів
освітньої національно-культурної самоідентифікації.*

Сучасні глобалізаційні процеси обумовлюють кардинальні зміни в системі цінностей, на які не може не реагувати університетська освіта. З одного боку, вони ставлять перед освітою завдання навчити людей гармонійно співіснувати, спираючись на знання про історію, культуру, спосіб мислення інших народів. З іншого – орієнтують на збереження самобутності культур, мов, національних систем освіти. Основні міжнародні документи ("Болонська декларація" – 1999 р., "Празьке комюніке міністрів вищої освіти європейських країн" – 2001 р., "Берлінське комюніке міністрів вищої освіти Європи" – 2003 р. та ін.) акцентують увагу поряд із ідеєю конвергенції освітніх систем, на збереженні культурного розмаїття Європи, що "базується на успадкованій різноманітності традицій та сприянні потенціалу інновацій, соціальному і економічному розвитку через зміцнення співпраці європейських вищих навчальних закладів" [13: 28, 30, 37].

Що це означає? Це означає, що за умов глобалізації функції освіти зазнають радикальних змістовних трансформацій, які мають сформувати *новий освітній ідеал*. Сьогодні основною метою, що постає перед національними освітніми системами, є підготовка індивіда, який володіє достатніми знаннями і можливостями для своєї діяльності в різноманітних культурно-політичних контекстах. Подібне розуміння освітнього ідеалу зміцнюється новим розумінням індивідуальної ідентичності, яка має поєднувати у собі декілька ієрархічних рівнів – національного, регіонального і глобального. Як це поєднати в межах освіти, традиційно спрямованої на трансляцію національної культури, достеменно ніхто не знає. Тому багато хто справедливо вважає, що втрата специфіки, особливостей національної освіти може мати надто не прогнозовані, а то й негативні наслідки.

Й це зрозуміло. Освіта, у тому числі й університетська, на відміну від інших сфер, важко піддається тотальній уніфікації. Система освіти (цілі, набір навчальних дисциплін, характер взаємовідносин учня і педагога, організація шкільного та університетського життя, принципи виховання тощо) є підсистемою певного типу культури, а отже, культурно та історично залежною. І якщо навіть загальні цілі освіти збігаються, то їх практична реалізація є культурно зумовленою, тобто вони обов'язково узгоджуються з характером національної системи культури. Невипадково в сучасних глобалізаційних зрушеннях національні системи освіти постали перед вибором: або намагатися зберегти власні традиції і стандарти, ризикуючи "залишитися на узбіччі", або поступитися експансії динамічних і конкурентоспроможніших освітніх моделей, ризикуючи втратити значну частину власної ідентичності. Безперечним є той факт, що освіта була основним механізмом, який сприяв формуванню сучасних західних націй. Е. Геллнер, визнаний теоретик з проблем націєтворення, переконаний, що утвердження національної колективної ідентичності й, зрештою, об'єднання розрізаних етнічних і класових груп у єдине ціле є головною функцією освіти, бо саме через систему освіти досягається ефект соціокультурного та політично гомогенного суспільства, котрим є сучасна нація – держава західного типу [14: 85]. Власне, національна освітня політика більшості країн світу завжди спрямовувалась на розвиток спільної національної ідентичності. І у цій справі особливе місце традиційно займали університети. Адже класична університетська освіта для будь-якої країни має стратегічне значення. Протягом усієї своєї історії університети доводили, що прагматичний, тимчасовий успіх неможливий без фундаментальних досягнень, широкої гуманітарної підготовки та універсально розвиненої особи.

Сучасна освіта, незважаючи на об'єктивні історичні трансформації, сформувалася й досі продовжує нести відбиток смислового поля культурних орієнтирів епохи Просвітництва, а це аж ніяк не відповідає реаліям тих деформацій, що відбуваються в сучасній культурі. А зміни ці досить значні. Суттєво змінилася уява про людину, її знання, можливості тощо. В наш час людина перебуває в стані постійної невизначеності, коли немає готових рішень, коли їх необхідно знаходити, приймати і, зрозуміло, відповідати за ці рішення. Звідси завдання вчити творчості, виховувати самодостатню особистість, яка здатна приймати неординарні рішення, вмє критично й креативно мислити, вести дискусію, аргументувати свою позицію і чути аргументи опонента.

Водночас, сучасна освіта має яскраво виражений прагматичний характер. Вона виступає для нас засобом отримання фаху, що є умовою не стільки національного (культурного), скільки професійного життя. Тобто освіта і культура мають тенденцію віддалятися одна від одної. Не останню роль в цьому "розходженні" культури й освіти відіграє виникнення масового суспільства і масової культури, які, як правило, позбавлені національного підґрунтя та національної форми. Масова культура знижує рівень національної чутливості, впливаючи на сучасну людину не меншою мірою, якщо не більшою, ніж національна культура. Відповідно, й освіта значною мірою втрачає функцію формування національної (у цьому випадку це синонім культурної) самосвідомості, обмежуючи своє завдання лише підготовкою до професійної діяльності в певній сфері суспільного життя. Усвідомлення зазначеного розриву та органічної єдності освіти і культури невідповідно поставило питання про її гуманітаризацію, яка має ввести освіту в культурний контекст епохи. Оживити цей культурний контекст може лише культурний суб'єкт, людина-творець, посередник і споживач національно-культурних цінностей. Становлення такої людини – мета культури та освіти.

Окрім того, варто пам'ятати, що освіта багато в чому є досить *політизованою, заідеологізованою сферою*. Вона безпосередньо впливає на формування світогляду, інтересів, цілей, бажань, розуміння й підтримки або заперечення певних соціально-політичних процесів і явищ. Освіта є засадничим фактором функціонування суспільства. Завдяки їй відбувається процес соціалізації людини через засвоєння визначених освітньою системою форм публічного знання, включаючи цінності та норми. Саме через освіту поширюються цінності й світоглядні орієнтири, які стають основою ідентичності. В цьому контексті не варто забувати, що формування загальноєвропейського освітнього простору, окрім підвищення якості освіти, посилення її спроможності конкурувати з американською та азійською освітніми моделями, реалізує, щонайменше, ще дві геополітичні мети: об'єднання розрізнених потенціалів європейських країн в єдиний економічний механізм та формування на цій основі *наднаціональної європейської ідентичності*. Європейська ідентичність покликана легалізувати ЄС як наддержавне утворення в очах громадян Об'єднаних Країн Європи, захистивши його "від уніфікуючих хвиль глобалізації" [15].

Гармонізуючи освітні системи, впроваджуючи єдині стандарти навчальних програм та підпорядковуючи усе це європейському виміру, Європейський Союз Болонським процесом впливає на формування загальноєвропейського алгоритму "віртуальної спільноти", яка на наших очах стає основою європейської ідентичності. Як результат, 58 % молоді перших країн-членів ЄС не лише визнають себе європейцями, а й мають відчуття спільної долі та спільного майбутнього, пов'язаного з цим наддержавним утворенням [16: 302].

У сфері освіти та виховання Болонський процес лише в деклараціях не протистоїть національним ідентичностям, які в Україні й країнах Центральної і Східної Європи по-різному реагують на такий зовнішній подразник, як Європейський Союз. В Європейському Союзі, де всі освітні системи інтегровані в єдине ціле, цей процес визначається ніби й не політичними, а технічними й економічними критеріями, що позбавляє сенсу будь-які дискусії щодо їх політичного звучання. Однак формування загальноєвропейської ідентичності важко уявити без змін в ідеях, цінностях і нормах, які формуються засобами освітнього процесу. Тобто, на практиці процес інтеграції освітніх систем в єдину, які б аргументи ми не наводили, руйнує їх національну основу. Адже саме за допомогою освіти кожна людина, долучаючись до культурних здобутків людства, осягає усе краще зі скарбниці власного народу, зберігає власну національну ідентичність, що виступає запорукою духовного, фізичного, економічного виживання в суперечливих, а то й негативних глобалізаційних процесах.

Для порівняння візьмемо сусідню Польщу. Незважаючи на те, що Польща є членом Європейського Союзу, а в Україні панує поки що ідеологема "європейського романтизму", як свідчать педагогічнопрактики наших країн, проблема культурно-національної самоідентифікації освітніх систем викликає певну стурбованість. І реакція наша на цю уніфікацію освітніх моделей є схожою. Ця схожість зумовлена різними чинниками, насамперед, етнічними, культурними, політичними. Зокрема, наші народи (хто більшою мірою, а хто меншою) мають спільне слов'янське коріння, тривалий час входили до складу одних державно-політичних утворень. Звідси подібність їх мов, спорідненість у світосприйнятті, чимало спільних культурних традицій, схожість усталених національних моделей освіти, що базувалися і базуються на педагогіці природовідповідності. Особливо варто наголосити на схожості історичної матриці та соціальної площини наших систем освіти. Вони сформувались у наших країнах як базові цінності державності, суспільної свідомості та національної безпеки. Їх витоки можна простежити ще з XVI століття, коли в школах і перших університетах був започаткований процес навчання, що сприяв збереженню культурної та національної самобутності наших народів. В нашій історії бували, звичайно, періоди низьких можливостей, пов'язані з катаклізмами й соціальними потрясіннями. Але в усі часи, змінюючись, освіта як в Україні, так і в Польщі зберігала свій визначальний культуротворчий стрижень.

Особливі зміни в освітній політиці Польщі та України відбулися наприкінці XX – початку XXI століття. Сьогодні політика у царині освіти у цих країнах розробляється з урахуванням невирішених у

минулому актуальних завдань, а також з орієнтацією на західноєвропейські тенденції розвитку освіти. Головна проблема минулого полягала в моноідеологізації, політизації освіти та її зосередженості на класичній (професійній) моделі. Саме тому на початкових етапах політичних і соціально-економічних перетворень уряди України і Польщі в низці програмних документів щодо освіти акцентують увагу на принципах демократизації системи освіти і навчального процесу, орієнтації на забезпечення в процесі навчання цілісної індивідуально-особистісної життєдіяльності, стимулюванні внутрішньо детермінованого особистісного навчального інтересу й дисципліни, організації навчального процесу та діяльності освітньої системи за алгоритмами допомагаючого стилю, відродженні позашкільних навчальних закладів і поєднанні їх діяльності зі шкільними установами, переході від державного управління освітою до державно-громадського і громадсько-державного тощо.

На цій основі в освіті України і Польщі відбулися істотні зміни. Значно зріс рівень комп'ютеризації шкіл, збільшилась кількість вищих навчальних закладів за рахунок недержавної форми організації освіти, стрімко зросла кількість студентів, переглянута система освітньо-кваліфікаційних рівнів, запроваджується європейська система трансферу і накопичення кредитів тощо. Безперечно, польська система освіти, особливо вища, досягла вагоміших якісних зрушень, порівняно з українською. Сьогодні дипломи польських навчальних закладів визнаються у всіх країнах Європи і в більшості країн світу, при цьому не потрібне їх підтвердження, на відміну від українських, які потребують нострифікації у переважній більшості країн світу (за винятком країн колишнього СНД). Система освіти в Польщі функціонує відповідно до двох європейських стандартів: загальноєвропейської схеми (ECTS) та міжнародних норм класифікації освіти (ISCED). Проте, основне, чим відрізняється сучасна польська освітня система від української, – це децентралізація управління освітою, автономія навчальних закладів, яка відкриває потенційні перспективи їх розвитку. Внаслідок змін у системі управління освітою польська науково-освітня спільнота отримала засіб контролю планів і рішень міністрів. Освітня вільно обирають Раду з вищої освіти і Центральну комісію із справ вчених звань і наукових ступенів. Відповідно до Закону про вищу освіту і Закону про систему освіти в Польщі змінилася роль колегіальних органів навчальних закладів, які отримали можливість здійснювати великий вплив на процес прийняття рішень, що обмежило сферу прийняття одноосібних рішень, сприяло запобіганню можливості сваволі чи авторитарних нахилів керівників закладів освіти, кураторів і міністра освіти, що певною мірою поставило крапку на адміністративних впливах в освіті [17: 5].

Але ті зміни, що відбулися в Україні і Польщі, відкривши значні можливості для раніше недосяжних планів, зумовили й низку нових проблем. Пов'язані вони не лише з пошуком власного місця в сучасному світі, а й з "простою кількісною, а не якісною модернізацією освіти" (А. Дудек) [18]. На тлі масовізації вищої освіти, зростання кількості навчальних закладів падає інтерес до навчання, знижуються якісні показники знань, зникає відповідальність, деградує мораль... До того ж, як виявилось, більшість наших педагогів не готові сприймати світ таким, яким він є на межі тисячоліть. Навіть ті, хто намагається піднятися над балансуванням класичної (професійної) і некласичної (ліберальної) моделей освіти, роблять це на основі експериментально неперевіраних педагогічних ініціатив, що базуються на штучно сконструйованих або запозичених у світових педагогічних авторитетів програмах, способах і методах навчання. Звертаючи увагу на переважно "кількісну модернізацію освіти Польщі", професор Ягелонського університету Антоні Дудек констатує: "Нинішній рівень середнього випускника коледжу, порівняно з випускником часів ПРЛ (Польської Республіки Людової – П. С.), значно впав". Нинішні студенти й гадки не мають про необхідність докладання зусиль щодо "підвищення порогу труднощів задля отримання диплома", а "професура, попри стандартні нарікання на низький рівень підготовки, сама не зацікавлена у зміні системи, оскільки це буде означати додаткову роботу для неї" [18].

В Україні, у зв'язку з подібною ситуацією жартують: студенти роблять вигляд, що навчаються, а викладачі – що учать. Й ті, й інші задоволені.

Чи не про це писав У. Д. Джонстон у книзі "Суд над системою освіти: стратегія і майбутнє", характеризує кризу американської системи освіти в середині 80-х років ХХ ст.? Зокрема, всі негаразди в американській освіті автор пов'язував із тією ж "кількісною модернізацією" та "всеохоплюючою демократизацією", якою самі американці понад усе пишуться. В цей період, пише автор, в США доступність вищої освіти стала небаченою раніше. Кількість молодих людей, що вступили до вищих навчальних закладів, у 1982 р. становила 296 тисяч, що на 42 % більше, ніж у 1970 р., а кількість тих, хто отримав ступінь доктора філософії, зросла з 8800 у 1955 до 33000 у 1982 р. Проте це жодним чином не вплинуло на якість освіти. Навпаки, значно знизився рівень освітніх стандартів та якість знань випускників навчальних закладів.

Стосовно вищої школи, то тут особливо руйнівні наслідки мали заходи, що були реалізовані під тиском студентських виступів кінця 60-х років ХХ ст.: еkleктивний принцип формування навчальних планів і відкритий прийом студентів. Усе це збіглося зі зростанням серед американської молоді 70-х років настроїв всездозволеності та безвідповідальності і, як наслідок, спричинило розмивання академічних стандартів, вимог і критеріїв. Звідси відома заява національної комісії під головуванням

президента Каліфорнійського університету Девіда Гарднера, в якій наголошувалось на катастрофічній ситуації в американській освіті, що "продукує масову посередність і загрожує майбутньому нації та країні загалом" [19: 77-79].

Не дуже привабливою складається ситуація з освітою й сьогодні. Схожі думки з цього приводу висловлюються не лише в Україні. Наприклад, Рішард Бугай, радник Президента Польщі з економіки (2009), розмірковуючи над проблемами національної системи освіти, наголошує: "Перед нами стоїть важливе питання щодо форми демократії: чи не варто трохи відкрити хвіртки воріт закритих структур, і чи дійсно ми повинні зробити деякі кроки в напрямку до менш процедурної демократії..? Розвиваючи заклик з вірша Герберта "Будь вірним, йди", я хотів би додати: "Подивись, куди йдеш, переконайся, що перед тобою, власне, є дорога, та який цей шлях. Самих декламацій про НАТО та ЄС замало..." [18].

Сьогодні Польща збільшила кількість молодих людей, які навчаються у вищих навчальних закладах на 35-40 % й має намір довести цю цифру в 2020 р. до 40-45 %. Це зростання, пише польський політолог А. Філінковський, буде висувати нові вимоги у сфері вищої освіти у зв'язку з її доступністю, особливо для мешканців сіл і малих міст. В ідеалі Польща хоче зменшити відмінності в рівні цивілізованості між регіонами країни і різними соціальними групами. Але "досить не просто зберегти національні традиції, звичаї та історичний досвід і, водночас, дотримуватися спільних європейських пріоритетів" [20: 237-238].

Ситуацію пошуку культурно-цивілізаційної самоідентифікації національних систем освіти загострює їхня зорієнтованість на панівну у світі неklasичну (ліберальну) модель освіти. Ця орієнтація, безперечно, сприяє розвитку творчого хисту учня, його фантазії, сприяє виробленню оригінальних і сміливих рішень. Освіта тут стає запитувальною, набуває характеру гри, в яку втягнуті як педагог, так й учні (студенти). Вона ніби проникнута демократизацією. Але, у той же час, неklasична модель продукує людину, не обтяжену вимогливістю до себе, людину, яка готова розмірковувати на будь-які теми, пропонувати різноманітні соціальні фантазії, але не спроможну вирішувати конкретні проблеми й, тим паче, нести відповідальність за власні дії. Такій людині, просякнутій ідеями "всеохоплюючої демократії" і "віртуального професіоналізму", немає значення, що робити – керувати Чорноморським флотом чи проводити реформи в охороні здоров'я. Те, що вона не в змозі відрізнити крейсера від есмінця, а пеніцилін від інсуліну, не так важливо. "В голові у неї – зазначає П. Галанчук, – виникає "каша", фундаментальних знань – нуль, але при цьому вона уявляє себе академіком, якому не потрібно поглиблювати свої знання, оскільки вона уміє з апломбом розмірковувати на будь-яку тему. У підсумку отримуємо "салонного ідіота" [21: 16].

Неklasична модель не сприяє дисципліні навчання і мислення як педагога, так і учня (студента), розпорошує і нівелює їхні уявлення про світ і самих себе, відходить від універсальності й систематизованості знань, надає їм утилітарного, фрагментарного та космополітичного характеру. В цій ситуації будь-який алгоритм культурно-цивілізаційної самоідентифікації національної системи освіти є небажаним.

Реформувати освіту однозначно потрібно. Але здійснити якісно новий стрибок за нинішньої системи, яка балансує між класичною (професійною) і неklasичною (ліберальною) моделями, очевидно, неможливо. Для цього потрібно подолати однобічність класичного фундаменталізму і неklasичну фрагментарність в освіті, здійснивши перехід до нової неklasичної моделі, яка спроможна вирішити проблему не лише спеціалізації різних галузей знань (і відповідно диференціації освіти), а й паралельно – їх синтезу в єдиний культурно-цивілізаційний простір. На цій основі потрібно подолати орієнтацію традиційних освітянських процесів на поверхневу "енциклопедичність" змісту, перевантаженість інформаційним і фактологічним матеріалом, не пов'язаним із запитом не лише тих, хто навчається, а й суспільства загалом. Необхідно переорієнтувати навчально-виховний процес з продукування зразків лише минулого досвіду людства на засвоєння механізмів перетворення дійсності, оволодіння засобами і методами самоосвіти, вмінням вчитися.

Знання в умовах інноваційного суспільства, бажаємо цього ми чи ні, набуває характеру товару і соціального капіталу. Але найістотнішим в ньому є те, що воно як товар дедалі більше і більше стає інструментальним, технологічним, рецептурним, а від фахівця вимагається, насамперед, знання принципів не лише того "як має робитися щось", а й уміння користуватися знаннями. У цій непростій ситуації, яка загрожує домінуванням вузького прагматизму і нівелюванням демократичного соціокультурного контролю над "самостійним рухом" знань, єдиною протиотрутою може бути формування філософсько-методологічної культури фахівця, у чому полягає одна із найважливіших функцій гуманітарних наук. За дієвої участі останніх постнеklasична освіта має стати засобом забезпечення свободи саморозвитку людини і суспільства в контексті їх гармонії та історичного самозбереження.

Орієнтирами в цих складних процесах, безперечно, виступає абсолютна більшість принципів, які культивуються Болонським процесом. Але перед Україною, перед її освітньою системою має постати значно складніша проблема – проблема гнучкої стратегії реформування. Така стратегія має, з одного боку, враховувати неминучу тенденцію залучення держави в процеси глобалізації, а з другого – бути зорієнтованою на підвищення національної конкурентоздатності за умови культурно-національної

специфіки. Але і в першому, і в другому випадку Україна має грати не стільки на тому полі, де заможні країни досягли успіхів, а на тому, де вони зіткнулися з проблемами. В цій "грі" важливо не зруйнувати саму природу освіти, її національний алгоритм. Адже освіта, як справедливо вважав фундатор соціології освіти Е. Дюркгейм, увічне і зміцнює єдність, фіксує основні цінності та якості, необхідні для колективного життя. В той же час освіта, самоурізноманітнюючись і спеціалізуючись, забезпечує сталість різноманітності, необхідної для кооперації. Вона "продукує суспільство як сукупність вірувань і почуттів", виконуючи функцію соціальної інтеграції. Тобто освіта постає "інструментом ідеологічного конструювання соціальної спільноти" на основі єдиної системи уявлень, що поділяються усіма її членами [22: 55].

Взявши за основу досвід інших країн варто пам'ятати мудрі слова відомого американського педагога Джеральда Брейсі: "ми мусимо сто разів подумати, перш ніж напартачити в нашій освіті", знехтувавши досвідом і традиціями власної національної освіти, її педагогічною матрицею [23: 13-14]. Некритичне копіювання чужої схеми може лише зруйнувати систематизований характер історично сформованих національних традицій, до речі всупереч задекларованим в програмних документах Болонського процесу положенням. Розбудова єдиного європейського простору має відбуватися на глибокій повазі до національних традицій в освіті та супроводжуватися їх взаємозбагаченням. Просте запозичення чужих зразків і моделей не може дати очікуваних "райських плодів" без продуманого синтезу цивілізаційних і національно-культурних традицій. З цього погляду показовими є приклади "прискореної модернізації" латиноамериканських і азійських держав. Перші прийняли усі рекомендації зовні, натягли на себе "золотий корсет" лібералізму, зшили відповідно до запрограмованих матриць інститути "всеохоплюючої демократії" та науково-освітні системи. Результати цього відомі: зробивши у 80-х роках крок вперед, у 90-х – вони зробили крок назад. І, навпаки, нові індустріальні економіки Південно-Східної Азії з великою обережністю і певною долею критичності поставилися до імпорту гучних інститутів і взяли з них те, що реально скорочувало їх науково-технологічне відставання та відкинули усе, що суперечило традиційній східній культурі. Очевидно, що саме завдяки такому продуманому синтезу стало можливим відоме "азійське економічне чудо".

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Мищенко Н. Кто остановит поток дипломированного образования? / Н. Мищенко // "Зеркало недели", 19 сентября 2009 ; Васильев А. Война с ветряными мельницами на ниве образования / А. Васильев // "Зеркало недели", 11 июля 2009 ; Михайленко М. Бугафорский наробраз / М. Михайленко // "2000", 18 сентября 2009.
2. Ортега-і-Гассет Х. Бунт мас / Х. Ортега-і-Гассет // Вибр. тв. – Київ, 1994. – С. 82–83.
3. Міллікен Дж. Постмодернізм і професіоналізм у вищій освіті / Дж. Міллікен // Вища школа. – 2005. – № 4. – 67 с.
4. Андрущенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : "МП Леся", 2010. – 19 с.
5. Drucker P. Age of Social Transformation / P. Drucker // The Atlantik Monthly 274, November, 1994. – 16 p.
6. Карлов Н. В. Книга о Московском физтехе / Н. В. Карлов. – М. : Физматлит, 2008. – 34 с.
7. Morin E. Les sept savoirs nécessaires a l'éducation du future / E. Morin. – Paris : UNESCO, 1999. – 15 p.
8. Степин В. С. Генезис социально-гуманитарных наук (философский и методологический аспекты) / В. С. Степин // Вестник Бурятского университета. Серия 5. Философия. – Улан-Удэ, 2004. – Вып. 9. – 50 с.
9. Пінчук Є. А. Університет як соціоосвітній феномен : ідеї та проблеми / Є. А. Пінчук // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2012. – Вип. 63. – 11 с.
10. Бакіров В. С. Дилеми класичної університетської освіти / В. С. Бакіров // Педагогічна і психологічна науки в Україні. Т. 4 / Педагогіка і психологія вищої школи. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 107 с.
11. Біла книга національної освіти України / [Алексєєнко Т. Ф., Аніщенко В. М., Балл Г. О. (та ін.) ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України]. – К. : Інформ. системи, 2010. – 249 с.
12. Модернізація України – наш стратегічний вибір : Щорічне Послання Президента України до Верховної Ради України. – К. : НІСД, 2011. – 60 с.
13. Болонський процес і реформування вищої освіти Франції / [упоряд. Г. Г. Крючков, В. В. Бурбело]. – К. : Вид.-полігр. центр "Київський університет", 2004. – 28 с.
14. Геллнер Е. Нації та націоналізм / Е. Геллнер // Національна ідентичність : [хрестоматія] / [упорядн. Т. Воропай]. – Харків : Крок, 2002. – 85 с.
15. Павлова О. Ю. Економічні, геополітичні та соціокультурні передумови створення зони європейської вищої освіти / О. Ю. Павлова // Мультиверсум. Філософський альманах. – Київ, 2012. – Вип. 3 (111). – 138 с.
16. Козловець М. А. Національна ідентичність в Україні в умовах глобалізації : [монографія] / М. А. Козловець, Н. М. Ковтун. – К. : ПАРАПАН, 2010. – 302 с.
17. Корсак К. Реформи освіти у Польщі та Україні : уроки і перспективи / К. Корсак / Освіта і виховання в Польщі і Україні (XIX – XX ст.). [матеріали міжнар. наук.-практ. конф.] / [упорядкув. і заг. ред. Є. Коваленко]. – Ніжин : НДПУ, 1998. – 5 с.
18. Debata Klubu Ekspertów "Rzeczpospolitej" o tym, czym jest modernizacja, jest optymalny model dla Polski, przed jakimi stoimy barierami na drodze do nowoczesności [Електронний ресурс] // Tygodnik Plus Minus 01–10–2010. – Режим доступу : <http://www.rp.pl/artukul/543626.html>.

19. Джонстон У. Д. Суд над системой образования : стратегия и будущее / У. Д. Джонстон. – Москва : Изд-во "Педагогика", 1991. – С. 77–79.
20. Filipkowski A. The Implementation of the Bologna Declaration in Poland / A. Filipkowski // *European Journal of Engineering Education*. – 2002. – 28 (2). – P. 237–238.
21. Таланчук П. Образование должно служить средством развития человека / П. Таланчук // "Зеркало недели", 20 декабря 2003. – 16 с.
22. Дюркгейм Э. Социология образования / Э. Дюркгейм ; [пер. с фр. Т. Г. Астаховой]. – М. : Институт социологии РАН, 1996. – 55 с.
23. Брейсі Джеральд. Чому ми робимо школу цапом відбувайлом? / Джеральд Брейсі // *Постметодика*. – 2002. – № 5–6. – С. 13–14.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Mishchenko N. Kto ostanovit potok diplomovannogo obrazovannia [Who will Stop the Flow of the Degreed Education?] / N. Mishchenko // "Zerkalo nedeli, 19 sentiabria 2009 ["Mirror Weekly", September 19, 2009] ; Vasilyev A. Voyna s vetrianyimi melnitsami [War with Windmills] / A. Vasilyev // "Zerkalo nedeli, 11 iuliia, 2009 ["Mirror Weekly", July 11, 2009] ; Mikhaylenko M. Butaforskii narobraz [Fake Public Education] / M. Mikhaylenko // "2000", 18 sentiabria, 2009 ["2000", September 18].
2. José Ortega y Gasset. Bunt mas [The Revolt of the Masses] / José Ortega y Gasset // *Vybr. tv. [Selected Works]*. – Kyiv, 1994. – S. 82–83.
3. Milliken J. Postmodernism i profesionalizm u vyshchii osviti [Postmodernism and Professionalism in Higher Education] / J. Milliken // *Vyshcha shkola [Higher School]*. – 2005. – № 4. – 67 s.
4. Andrushchenko V. P. Osvitnia polityka (ogliad poriadku dennogo) [Educational Policy (agenda overview) / V. P. Andrushchenko, V. I. Savel'ev. – K. : "MP Lesia", 2010. – 19 s.
5. Drucker P. Age of Social Transformation / P. Drucker // *The Atlantik Monthly* 274, November, 1994. – 16 p.
6. Karlov N. V. Kniga o moskovskom fiztekhie [The Book on Moscow Phystech.] / N. V. Karlov. – M. : Phismatlit, 2008. – 34 s.
7. Morin E. Les sept saviors necessaries a l'education du future / E. Morin. – Paris : UNESCO, 1999. – 15 p.
8. Stepin V. S. Genezis sotsial'no-gumanitarnykh nauk (filosofskii i metodologicheskii aspekty) [Genesis of Social and Humanitarian Sciences (Philosophical and Methodological Aspects)] / V. S. Stepin // *Vestnik Buriatskogo universiteta. Seria 5. Filosofiiia [The Journal of Buryat University. Series 5. Philosophy]*. – Ulan-Ude, 2004. – Vyp. 9. – 50 s.
9. Pinchuk Ye. A. Universytet yak sotsioosvitnii fenomen : idei ta problemy [University as a Socio-Educational Phenomenon : Ideas and Problems] / Ye. A. Pinchuk // *Visnyk Zhytomyr'skogo derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka [Journal of Zhytomyr Ivan Franko State University]*. – 2012. – Vyp. 63. – 11 s.
10. Bakirov V. S. Dylemy klasychnoi universytets'koi osvity [Dilemmas of Classic University Education] / V. S. Bakirov // *Pedagogichna i psykhologichna nauky v Ukraini. T. 4. Pedagogika i psykhologiia vyshchoi shkoly [Pedagogical and Psychological Science in Ukraine. Vol. 4. Pedagogics and Psychology of Higher Education]*. – K. : Pedagogichna dumka, 2007. – 107 s.
11. Bila Knyga natsional'noi osvity Ukrainy [White Book of Ukrainian National Education] / [Alekseienko T. F., Anishchenko V. M., Ball G. O. (ta in.) ; za zag. akad. V. G. Kremenia, NAPN Ukrainy]. – K. : Inform. systemy, 2010. – 249 s.
12. Modernizatsiia Ukrainy – nash strategichniy vybir : Shchorichne Poslannia Prezydenta Ukrainy do Verkhovnoi Rady Ukrainy [Modernization of Ukraine is our Strategic Choice : the Annual Message of the President of Ukraine to Verkhovna Rada of Ukraine]. – K. : NISD, 2011. – 60 s.
13. Bolons'kyi protses i reformuvannia vyshchoi osvity Frantsii [Bologna Process and Reforms of Higher Education in France] / [uporiad. G. G. Kriuchkov, V. V. Burbelo]. – K. : Vyd.-poligr. tsentr "Kyivs'kyi universytet", 2004. – 28 s.
14. Gellner E. Natsii ta natsionalizm [Nations and Nationalism] / E. Gellner // *Natsional'na identychnist' [National Identity] : [khrestomatiia] / [uporiadn. T. Voropai]*. – Kharkiv : Krok, 2002. – 85 s.
15. Pavlova O. Yu. Ekonomichni, geopolitychni ta sotsiokul'turni peredumovy stvorennia zony evropeis'koi vyshchoi osvity [Economic, Geopolitical and Socio-Cultural Background of the European Higher Education] / O. Yu. Pavlova // *Multiversum. Filsofs'kyi al'manakh [Multiversum Philosophical Almanac]*. – Kyiv, 2012. – Vyp. 3 (111). – 138 s.
16. Kozlovets M. A. Natsional'na identychnist' v Ukraini v umovakh globalizatsii [National Identity in Ukraine in the Conditions of Globalization] : [monografiia] / M. A. Kozlovets', N. M. Kovtun. – Kyiv : PARAPAN, 2010. – 302 s.
17. Korsak K. Reformy osvity u Pol'shchi ta Ukraini : uroky i perspektyvy [Educational Reforms in Poland and Ukraine : Practice and Prospects] / K. Korsak // *Osvita i vykhovannia v Pol'shchi i Ukraini [Education and Training in Poland and Ukraine (XIX – XX Centuries) : Research and Practice Conference Papers] / [uporiadkuv. i zag. red. Ye. Kovalenko]*. – Nizhyn : NDPU, 1998. – 15 s.
18. Debata Klubu Ekspertów "Rzeczpospolitej" o tym, czym jest modernizacja, jest optymalny model dla Polski, przed jakimi stoimy barierami na drodze do nowoczesności [Elektronnyy resurs] // *Tygodnik Plus Minus* 01–10–2010. – Rezhym dostupu : <http://www.rp.pl/artykul/543626.html>.
19. Johnson David U. Sud nad sistemoi obrazovaniia : strategiia i budushchee [Trail over Educational System : Strategy and Future] / David U. Johnson. – Moskwa, 1991. – Izd-vo "Pedagogika", – S. 77–79.
20. Filipkowski A. The Implementation of the Bologna Declaration in Poland / A. Filipkowski // *European Journal of Engineering Education*. – 2002. – 28 (2). – P. 237–238.
21. Talanchuk P. Obrazovanie dolzhno sluzhyt' sredstvom razvitiia cheloveka [Education Should be a Means of Human Development] / P. Talanchuk // "Zerkalo nedeli", 20 dekabria 2003 ["Weekly Mirror", the 20 December 2003]. – 16 s.

22. Durkheim É. Sotsiologija obrazovaniia / É. Durkheim ; [per. s fr. T. G. Astakhovoi]. – М. : Institut sotsiologii RAN, 1996. – 55 s.
23. Bracey Gerald W. Chomu my robymo shkolu tsapom vidbuvailom [Why do We Scapegoat the Schools?] / Gerald W. Bracey // Postmetodika [Postmethodics]. – 2002. – № 5–6. – S. 13–14.

Матеріал надійшов до редакції 10.10. 2013 р.

Саух П. Ю. Современное университетское образование в дискурсе культурно-цивилизационной самоидентификации: между исторической миссией и реальной перспективой.

В статье, на основе анализа новых тенденций унификации, коммерциализации и "массовизации" университетского образования, предлагается алгоритм синтеза утилитарной прагматики профессиональной подготовки специалиста с "прагматикой" фундаментальных знаний и национально-культурными традициями, который позволяет современному университету не только сохранить себя, но и в дальнейшем выполнять важную социокультурную миссию. В связи с этим предлагается конкретные шаги в реформировании отечественного университетского образования.

Ключевые слова: университетское образование, культурно-цивилизационная самоидентификация, историческая миссия, реальная перспектива.

Saukh P. Yu. Modern University Education within the Discourse of Cultural and Civilizational Self-Identity: Between the Historical Mission and the Real Prospect.

Based on the analysis of the new trends of university education unification, commercialization and massification, the article offers the algorithm of combining the utilitarian pragmatics of the expert's professional training with the "pragmatics" of the fundamental knowledge and national cultural traditions. The algorithm makes possible for modern universities to carry on their important socio-cultural mission without losing their identity. The article presents specific steps for restructuring the national university education.

Key words: university education, cultural-civilizational self-identification, historical mission, real perspective.