

5. Осипов А. М. Социология образования / А. М. Осипов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. – 605 с.
6. Балакирева Е. А. Лечебное и профилактическое действие физических упражнений / Е. А. Балакирева, Е. В. Еремка // Педагогика – 2007. – № 5. – С. 194–196.
7. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки / И. Л. Плужник. – М. : ИНИОН РАН. 2003. – 216 с.
8. Захарова Е. П. Коммуникативные категории и нормы / Е. П. Захарова // Хорошая речь. – М. : Изд-во “Книжный дом “Либроком”, 2009. – С. 163–179.
9. Баева И. А. Тренинги психологической безопасности в школе. – СПб. : Речь, 2002. – 251 с.
10. Морева Н. А. Тренинг педагогического общения : учебное пособие для вузов / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2003. – 304 с.
11. Бациевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики: підруч. / Ф. С. Бациевич. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2004. – 344 с.
12. Капусткина Е. В. Социальные реформы в России: история, современное состояние, перспективы [Текст] / Капусткина Е. В. // Социально-политический журнал. – 1995. – № 1. – С. 215–224.
13. Ильин Г. Л. Философия образования / Г. Л. Ильин. – М. : Вузовская книга, 2002. – 224 с.

References

1. Shevjakova L. P. Sredstva komunikativnogo vozdejstviya v obrazovatel'nom processe Tekst / L. P. Shevjakova // Kommunikacija i obrazovanie. Sbornik statej / Pod red. S.I. Dudnika. – SPb. : Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshhestvo, 2004. – S.428–445.
2. Korotaeva E.V. Direktor–uchitel'–uchenik: puti vzaimodejstviya / E. V. Korotaeva. – М. : Sentjabr', 2000. – 144 s.
3. Leont'ev A. A. Jazyk, rech', rechevaja dejatel'nost' / A. A. Leont'ev. – М. : Prosveshhenie, 1969. – 214 s.
4. Lysikova N. P. Sociokul'turnye problemy sovremenogo obrazovaniya: Uchebno–metodicheskoe posobie / N.P. Lysikova, O. I. Alimaeva, N.R. Vakulich–Saratov: Izdatel'skij centr “Nauka”, 2009. – 74 s.
5. Osipov A. M. Sociologija obrazovaniya / A.M. Osipov. – Rostov–na–Donu : Feniks, 2006. – 605 s.
6. Balakireva E.A. Lechebnoe i profilakticheskoe dejstvie fizicheskikh uprazhnenij / E.A. Balakireva, E.V. Eremka // Pedagogika – 2007. – № 5. – S. 194–196.
7. Pluzhnik I.L. Formirovanie mezhkul'turnoj komunikativnoj kompetencii studentov v processe professional'noj podgotovki / I. L. Pluzhnik. – М. : INION RAN. 2003. – 216 s.
8. Zaharova E.P. Kommunikativnye kategorii i normy / E. P. Zaharova // Horoshaja rech'. – М. : Izd-vo “Knizhnyj dom “Librokom”, 2009. – S. 163–179.
9. Baeva I. A. Treningi psihologicheskoy bezopasnosti v shkole. – SPb. : Rech', 2002. – 251 s.
10. Moreva N. A. Trening pedagogicheskogo obshhenija: Uchebnoe posobie dlja vuzov / N. A. Moreva. – М. : Prosveshhenie, 2003. – 304 s.
11. Bacevych F. S. Osnovy komunikativnoi' lingvistyky: pidruch. / F. S. Bacevych. – К. : Vydavnychij centr “Akademija”, 2004. – 344 s.
12. Kapustkina E. V. Social'nye reformy v Rossii: istorija, sovremennoe sostojanie, perspektivy [Tekst] / Kapustkina E.V. // Social'no–politicheskij zhurnal. – 1995. – № 1. – S. 215–224.
13. Il'in G. L. Filosofija obrazovaniya / G. L. Il'in. – М. : Vuzovskaja kniga, 2002. – 224 s.

Moskalič G., Ph.D., the applicant, National Pedagogical University M. P. Dragomanova (Ukraine, Kiev), zhizhkot@gmail.com

Communication nature education

As an important way of human existence in the world of communication is a process of intellectual and emotional exchange of information, in the course of which it was collected and redistribution, as well as establishing interpersonal relationships. A teacher should be more communication and emotionally charged and personally develop. At the same time overcoming the existing communication between the subjects of natural difficulties also depends on the professionalism of the teacher. It is from this angle and consider the nature of communication education in modern philosophical and pedagogical discourse.

Keywords: education, communication, communication.

Moskalič G., kandidat filosofskih nauk, soiskatel', Naціональній педагогічній університет ім. М. П. Драгоманова (Україна, Київ), zhizhkot@gmail.com

Коммуникационная природа образования

Как важный способ существования человека в мире общение является процессом интеллектуального и эмоционального обмена информацией, в ходе которого осуществляется ее сбор и перераспределение, а также устанавливаются межличностные отношения. А педагогическое общение должно быть еще и эмоционально окрашенным и лично развивающим. Одновременно преодоление имеющихся между субъектами общения природных трудностей также зависит от профессионализма преподавателя. Именно под этим углом и рассматривается коммуникационная природа образования в современном философском и педагогическом дискурсе.

Ключевые слова: образование, коммуникация, общение.

* * *

УДК 37.013.74

Суліма Є. М.

доктор філософських наук, член-кореспондент
НАПН України, професор
(Україна, Київ), zhizhkot@gmail.com

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД
ЯК ПАРАДИГМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Розглядається компетентнісний підхід як один з ключових підходів, який передбачає інтеграцію академічної і професійної освіти та посилює практико-орієнтованість сучасної освіти. Компетентнісний підхід не протиставляється традиційному знанневому підходу, а істотно розширює його зміст власне особистісними складовими та слугує основою для моделювання програм підготовки з урахуванням вимог ринку праці до компетентності фахівців.

Ключові слова: компетентнісний підхід, освіта, компетентність фахівців.

В останнє десятиріччя відбувається переорієнтація оцінки результатів навчання з понять “підготовленість”, “освіченість”, “загальна культура”, “вихованість”, на поняття “компетенція”, “компетентність”. Відповідно, фіксується компетентнісний підхід в освіті.

У той же час аналіз праць В. Байденко, Н. Бібік, М. Васильєва, С. Гончаренко, Є. Зєєр, І. Зимньої, Н. Кузьміної, Т. Лебединець, А. Маркової, О. Овчарук, Л. Петровської, В. Петрук, О. Пометун, М. Розова, О. Савченко, В. Сенашенка, С. Трубачової, А. Хуторського та інших за цією проблемою показує всю складність, багатовимірність і неоднозначність трактування як самих понять компетенція, компетентність, так і заснованого на них підходу до процесу і результату навчання. Ставиться питання необхідності продовження широкого системного як теоретико-методологічного, так і емпіричного вивчення цієї проблеми.

Необхідність аналітичного розгляду компетентнісного підходу, який впроваджується в українську освіту, по-перше, обумовлена загальноєвропейською та світовою тенденцією інтеграції, глобалізації світової економіки, а також інтеграцією української освіти в європейський освітній простір. Так, в міжнародних документах та офіційних документах європейських країн все більшого вживання отримують терміни “результати навчання”, “компетенції” і “компетентності”. Визнано за необхідне розроблення національних рамок кваліфікацій, які б дозволяли описувати кваліфікації за навчальним навантаженням, результатами навчання та рівнем, що забезпечуватиме їх порівнянність та співставність на національному та міжнародному рівнях.

По-друге, необхідність включення компетентнісного підходу в систему освіти визначається зміною освітньої парадигми, що відбувається в останній час. Новий під-

хід розглядається як результат переходу до нової парадигми формування вимог до компетентності фахівця на ринку праці, переходом від функціональної моделі професійної діяльності працівника, в основі якого – аналіз структури діяльності фахівця, до компетентнісної, орієнтованої на сферу професійної діяльності, менш жорстко прив'язану до конкретного об'єкту та предмету праці, що забезпечує мобільність випускників на ринку праці в умовах, що змінюються. Функціональний підхід в освіті передбачає, що професійна навчальна програма пов'язується, як правило, з об'єктами (предметами) праці, співвідноситься з їх характеристиками і не свідчить про те, які здатності, готовності, знання й ставлення оптимально пов'язані з ефективною життєдіяльністю людини у багатьох контекстах. Проте компетентнісна модель підготовки передбачає аналіз здатностей (компетенцій), якими має володіти фахівець, і пов'язується з моделлю майбутньої ефективної роботи, соціальної взаємодії та адаптуємості до багатьох контекстів.

По-третє, необхідність включення компетентнісного підходу в освітній процес обумовлюється нормативно-правовою базою України. Так, постановою Кабінету Міністрів України прийнято розроблену спільно фахівцями Національної академії педагогічних наук України, Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Інституту інноваційних технологій і змісту освіти, погоджену з Федерацією роботодавців України Національну рамку кваліфікацій як системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів [4]. Національна рамка кваліфікацій впроваджується з метою введення європейських стандартів та принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців; забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин; сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні; налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці.

На загальноєвропейському рівні ключовим документом для застосування компетентнісного підходу є Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (ЄРК) [5], офіційно прийнята Європейським парламентом у 2008 році. ЄРК є рамочним описом кваліфікацій в термінах результатів навчання. Її вісім рівнів охоплюють кваліфікації як професійно-технічної освіти і підготовки, так і здобуті в результаті більш академічного навчання в системі вищої або загальної середньої освіти. Кожен з рівнів ЄРК описаний у термінах знань, умінь і компетенцій (які для цілей документу розуміються як рівень відповідальності, складності і автономії), що визначають якісну відмінність кваліфікацій одного рівня від іншого. Крім того, ЄРК слугує матрицею, засобом порівняння різних національних рамок кваліфікацій, що дозволяє порівнювати окремі кваліфікації, слугуючи, таким чином, основою для визнання й перенесення результатів навчання (кваліфікацій), здобутих в різних контекстах, країнах і системах, що сприяє мобільності осіб, які навчаються або працюють.

Перше питання, яке виникає при розгляді компетентнісного підходу – це розбіжність поглядів щодо трактування понять “компетентність”, “компетенція” і “компетентності”.

Перш за все, існує два варіанти тлумачення цих понять: вони або ототожнюються, або розрізняються. Позиція нерозрізнення цих понять характерна для більшості закордонних дослідників цієї проблеми. Терміни компетенція/компетентність (competence) використовуються у тих самих значеннях.

Водночас, аналізуючи роботи щодо проблеми компетентності/ компетенції, російська дослідниця Зимня І. А. доходить висновку, що розуміння відмінностей між поняттями “компетенція” і “компетентність” було закладено ще у 60-х роках ХХ століття в роботах Н. Хомського з трансформаційної граматики як відмінність між “компетенцією” (competence) (знанням своєї мови) і вживанням (performance) (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях). Поняття “компетентність” трактується нею як “інтелектуально і особистісно-обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, що ґрунтується на знаннях”. При цьому, дослідниця протиставляє поняття “компетенції” як “певного внутрішнього психологічного скритого новоутворення” поняттю “компетентності” людини як його “актуального, діяльнісного прояву”, при цьому компетенції, проявляючись у поведінці, діяльності людини, стають її особистісними якостями, і відповідно компетентностями, які характеризуються мотиваційними, смисловими складовими, відношеннями і ставленнями, разом з когнітивною складовою (знанням) та досвідом [1].

В офіційних європейських документах термін “competence” визначається як “продемонстрована здатність використовувати знання, уміння та особистісні, соціальні або методологічні здатності у робочих або навчальних ситуаціях та в професійному та особистісному розвитку” (Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя) [5]. Для цілей Національної рамки кваліфікацій в Україні прийнято вживання терміну “компетентність/компетентності”, який визначається як “здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості” [4]. Не менш важливим є питання розрізнення видів компетентностей/ компетенцій, скільки таких компетентностей, і які з них ключові.

Існує декілька класифікацій компетентностей/ компетенцій у сфері професійної освіти. В цілому, компетентності/ компетенції поділяють на дві групи: ті, які відносяться до загальних (універсальних, ключових, надпрофесійних), і ті, які можна назвати предметно-спеціалізованими (професійними). В умовах зростання змін та невизначеності, які характерні для сучасних ринків праці, загальні компетентності отримують особливо важливе значення.

Очевидно, що ключові компетенції/ компетентності слугують найзагальнішим і широким визначенням адекватного прояву соціального життя людини в сучасному суспільстві. Вони є по суті соціальними, відображаючи особливості взаємодії, спілкування, вживання інформаційних технологій. Так, рекомендаціями ЄС щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя встановлено вісім ключових компетентностей, при цьому самі ключові компетентності визначаються як такі, що є необхідними всім індивідам для самореалізації та розвитку, активної життєвої позиції, соціальної інтеграції й працевлаштування. До ключових компетен-

тностей віднесено: спілкування рідною мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність і базові компетентності у галузі науки та техніки, цифрова обчислювальна компетентність, уміння вчитися; соціальна і громадянська компетентності, ініціативність та підприємливість, культурна освіченість та виразність.

У загальноєвропейському проєкті TUNING, поділяючи компетентності на спеціальні предметні (фахові) та загальні, розрізняють три типи загальних компетентностей:

Інструментальні компетентності: когнітивні (пізнавальні) здатності, методологічні здатності, технологічні здатності та лінгвістичні здатності;

Міжособистісні компетентності: індивідуальні здатності, такі як соціальні навички (соціальна взаємодія та співпраця);

Системні компетентності: здатності, уміння та навички, що стосуються систем в цілому (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань; необхідні попередньо набуті інструментальні та міжособистісні компетентності) [6].

Реалізація компетентнісного підходу в освіті ставить питання щодо підходів до його впровадження в системі освіти. Можна стверджувати, що існують загальні погляди щодо визначення компетенцій/компетентності. Так, провівши аналіз різних підходів до їх визначення, Зимня І. А. дійшла декількох висновків щодо застосування поняття компетенція/компетентність: по-перше, дослідники відзначають діяльнісну, актуальну сутність компетентності, підкреслюючи, що у відмінності від знанневої характеристики, тобто характеристики “що”, акцентується спосіб і характер дії “як”; по-друге, більшість дослідників відзначає особистісну, зокрема мотиваційну характеристику компетентності; по-третє, дослідники фіксують складний характер цього явища як в його визначенні, так і в оцінці [1].

Проте, існують різні погляди щодо застосування компетентнісного підходу в освіті. Перш за все відзначимо, що згідно з “Глосарієм термінів ринку праці, розробки стандартів та навчальних програм” Європейського фонду освіти (1997) [8], використовуються чотири моделі (способи) визначення компетенцій/компетентностей в системі освіти та професійної підготовки:

а) модель, що ґрунтується на параметрах особистості (особисті якості і досвід, якими володіє особа: знання, освіта, підготовка, інші особисті якості, які дозволяють особі ефективно виконувати діяльність);

б) модель, що ґрунтується на виконанні задач діяльності (здатності використовувати специфічні знання та уміння для виконання певного кола окреслених задач і діяльності, а також нести відповідальність за виконану роботу);

в) модель, що ґрунтуються на виконанні виробничої діяльності (здатності виконувати завдання та виробляти специфічні продукти та послуги);

г) модель, що ґрунтується на управлінні результатами діяльності (здатності відповідати усім вимогам щодо виробничої функції (ролі) згідно з очікуваннями роботодавця, “добрий” практиці та фізичним і соціальним умовам праці).

Прийняття за основу кожного з чотирьох підходів призводить до різних підходів у плануванні, розробленні та реалізації програм професійної освіти і підготовки,

а також у підходах щодо оцінювання та визнання навчальних досягнень студентів та їх можливостей до працевлаштування.

Варіант (а) характерний для традиційної вищої освіти і ґрунтується на розвитку особистісних якостей та здатностей особи, підкреслюючи моральний, духовний, особистісний розвиток людини. Набуті компетентності є загальними, не орієнтованими на виконання конкретної роботи. Варіант (б) характерний для професійної підготовки з метою розвитку навичок та умінь для виконання обов’язків певної конкретної роботи, процедури і характер якої є стандартизованим. Навчання і оцінювання спрямовується на опанування певного кола чітко окреслених спеціалізованих навичок і завдань. За моделлю (в) оцінювання спрямовується на оцінку результатів та ефективності виробничої діяльності. Ця модель підкреслює прагматичний підхід до проектування змісту освіти, за яким увага фокусується на здобутті умінь та навичок, в яких є певна потреба “на даний час”. Модель (г) передбачає формування програми підготовки з урахуванням аналізу ринку праці та очікувань роботодавців щодо роботи, що має виконуватися, та таким чином, аби випускник відповідав повному обсягу вимог щодо працевлаштування, зокрема щодо характеру роботи, її статусу та інших соціальних факторів.

Розглянувши вище показує, що компетентнісний підхід є одним з ключових підходів, який передбачає інтеграцію академічної і професійної освіти та посилює практико-орієнтованість сучасної освіти. Водночас, у вітчизняній психолого-педагогічній науці, орієнтованій переважно на ціннісно-смыслову, змістовну, особистісну складові освіти, компетентнісний підхід не протиставляється традиційному знанневому, або точніше “ЗУНовському” підходу, а, приймаючи необхідність посилення його практико-орієнтованості, істотно розширює його зміст власне особистісними складовими та слугує основою для моделювання програм підготовки з урахуванням вимог ринку праці до компетентності фахівців.

Список використаних джерел

1. Зимня И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 41 с.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 33 с.
3. Професійна освіта: словник : навчальний посібник / укладач С. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Ничкало. – К. : Вища школа. – 149 с.
4. Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 “Про затвердження Національної рамки кваліфікацій”.
5. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008 – 15 pp.
6. TUNING METHODOLOGY. – Режим доступу : <http://www.unideusto.org/tuningeu/tuning-methodology.html>
7. RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC), Official Journal of the European Union
8. Glossary of Labour Market Terms and Standard and Curriculum Development Terms. – ETF, 1997. – 167 pp.

Sulima E. M., doctor of philosophical sciences, corresponding member NAPN, Ukraine, professor (Ukraine, Kyiv), zhzhkot@gmail.com

Competentist approach as paradigm of modern education

Examined competentist approach as one of key approaches, which foresees integration of academic and professional education and strengthens praktiko-oriented of modern education. Competentist approach is not matched against traditional znannevomu approach, and substantially extends his maintenance actually by personality by constituents and serves as basis for the design of the programs of preparation taking into account the requirements of labour-market to the competence specialists.

Keywords: competentist approach, education, competence of specialists.

Сулима Е. М., доктор філософських наук, член-корреспондент НАПН України, професор (Україна, Київ), zhzhkot@gmail.com

Компетентністний підхід як парадигма сучасного освіти

Рассматривается компетентнистский подход как один из ключевых подходов, который предусматривает интеграцию академического и профессионального образования и усиливает практико-ориентированность современного образования. Компетентнистский подход не противопоставляется традиционному знанневому подходу, а существенно расширяет его содержание собственно личностными составляющими и служит основой для моделирования программ подготовки с учетом требований рынка труда к компетентности специалистов.

Ключевые слова: компетентнистский подход, образование, компетентность специалистов.

* * *

УДК 37.013.74:378.091

Жишко Т. А.

доктор філософських наук, Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова (Україна, Київ), zhzhkot@gmail.com

ТРАНСФОРМАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТУ: ВІД ВИТОКІВ ДО СЬОГОДЕННЯ

Досліджено основні форми реалізації ідеї університету в сучасних освітніх практиках. Обґрунтовано вплив на університетську освіту факторів глобалізації та національних тенденцій.

Ключові слова: університет, університетська освіта, Болонський процес, європейський простір, глобалізація, реформа.

Дослідження університетської проблематики привертає все більше уваги вчених останнім часом у зв'язку з процесами перевизначення ролі та місця університетів у суспільстві, що глобалізується. Останнім часом дослідники трансформаційних процесів у галузі освіти наголошують на загальносвітовій тенденції трансформації організаційної моделі університетів від моделі класичного університету, тобто культурної інституції (її іноді називають колегіальною моделлю, або моделлю дослідницького університету) до університету як організації, що надає освітнянські послуги (яку також визначають як управлінську або навіть підприємницьку модель).

Деякі дослідники наголошують на перетворенні американських та багатьох європейських університетів на освітні корпорації, вказуючи на негативні наслідки поширення підприємницької моделі. У пострадянських країнах, і зокрема в Україні, де триває процес модернізації освітніх організацій і відбувається активна комерціалізація державної освіти, зростає актуальність вивчення трансформації діяльності університетів, що акцентується включенням цих країн у європейський освітній простір (через приєднання до Болонського процесу).

Висвітлення місії сучасної університетської освіти містяться в працях теоретиків постіндустріального суспільства Д. Белла, П. Друкера, В. Іноземцева, М. Кастельса, М. Портера, Е. Тоффлера та ін. Різні ас-

пекти досліджуваної проблеми висвітлені в роботах фундаторів теорії людського капіталу (Т. Шульца, Г. Беккера, М. Блауга).

Важливе значення для всебічного дослідження історії університетської освіти мають праці, в яких висвітлюються теоретико-методологічні аспекти розвитку вищої освіти в Україні. У ґрунтовних дослідженнях В. Андрущенко, М. Зубрицької, В. Кременя, Л. Коваль, В. Лугового, В. Лутая, О. Мещанінова, М. Полякова, С. Савчука, В. Сагарди та інших розкрито сутність та важливі структурні елементи університетської освіти, стратегічні напрями її модернізації на сучасному етапі.

Незважаючи на досить широкий діапазон публікацій, проблему університетської освіти в період становлення інформаційного суспільства не можна вважати вичерпаною. Існує низка питань, які потребують невідкладних відповідей.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей трансформації ідеї університету, вивченні концептуальної природи університету, а також тенденцій розвитку університетської освіти в сучасних умовах.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується високим динамізмом та всеосяжністю змін у всіх сферах життєдіяльності людини. Протягом останніх декількох десятиліть відбулися безпрецедентні зрушення, деякі з яких мали кардинальний характер. Безумовно, ускладнення суспільних зв'язків, зростання їх інтенсивності ставить як перед окремою людиною, так і перед суспільством в цілому, нові завдання та проблеми. Сьогодні набувають актуальності нові економічні, політичні та соціальні проблеми, що, у свою чергу, ініціює активні наукові дискусії, зокрема, й філософські.

Провідним принципом розвитку сучасної цивілізації стає випереджальний розвиток якостей людини, найважливіша роль у забезпеченні реалізації якого належить університетові, як соціальному, філософському та педагогічному феномену. Саме з освітою, насамперед, вищою, пов'язана відповідь на виклики сучасної епохи. Саме актуалізуючи необхідність рефлексії суті університетської освіти можна знайти відповідь на закономірне запитання: які вимоги має задовольняти сучасний університет?

Які наслідки для розвитку університету має зміна освітніх парадигм? Ретроспективний аналіз показує, що дослідники пов'язують їх зміну з трансформацією культурних моделей освіти в Європі та Америці у XVIII, XIX та XX століттях. Розвиток соціокультурних моделей освіти за схемою "Просвітництво – Модерн – Постмодерн" визначає специфічну роль та відповідну певній історичній епосі місію університету, яка постійно оновлювалася в переході від класичного університету до модерного, від модерного університету – до постмодерного. Так, у просвітницькій моделі освіти університет – це інституція, де відбувається розподіл знань на автономні дисципліни, строге дотримання меж між ними, систематизація і класифікація предметних областей у середині окремих наук. За модерністською моделлю в діяльності факультетів університету переважає дослідницька практика, розроблення проблематики предметів і методів нових дисциплін, а освіта й виховання стають вторинними. Постмодерністська модель освіти базується на новій парадигмі вищої освіти, за якою ролі агентів навчального процесу підпорядковані тому, щоб навчити