CZĘŚĆ IV ЧАСТИНА

Filozofia i historia edukacji

Філософія та історія освіти

УДК 37.014.5

Петро САУХ

УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА: МІЖ ІСТОРИЧНОЮ МІСІЄЮ І РЕАЛЬНОЮ ПЕРСПЕКТИВОЮ

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,

В. Браун), а й розгубленість перед обрисами постмодерної університетської освіти (М. Фуко, Дж. Міллікен, Б. Рідінгс). 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 з вузькопрофільними навчальними закладами, зорієнтованими на прагматику конкретних технологій, яких вимагає інноваційне суспільство (Collini S., 2011; Ридингс Б. 2009; Никольский В. С., 2010).

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 конвейєром зорієнтованим на ринок, руйнує наукові університетські традиції. Як констатують знані зарубіжні експерти, високий рівень комерціалізації університетів, схоже, є незворотнім. *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

© *Саух П., 2013.*

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 не розумно. Тим паче, задаватися в цій ситуації питаннями "як", "хто", "для чого" намагається комерціалізувати вищу освіту 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 в сучасному технонауковому контурі, трансформації в алгоритмі культурно-цивілізаційної самоідентифікації, а й можливі конкретні кроки в реформуванні університетської освіти, що обумовлені процесами глобалізації та потребами суспільства знань.

Університетська освіта в технонауковому контурі суспільства знань

Інтеграція університетської освіти і наукових досліджень є одним із найважливіших чинників підвищення ефективності та якості вищої освіти, а відтак – її конкурентоспроможності на 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, як виявляється, 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* і оголошуються нічим іншим, як сектором економіки. Радикально змінюються й механізми використання наукових знань. Американський філософ П. Дракер, один із авторів поняття "суспільство знань", ще в 1994 р. 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 (Drucker P., 1994, c. 56). У 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 стають уже 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. Але, найістотнішим є те, що 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 через образ 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 у 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. Не випадково в центрі нинішнього, *шостого науково-технологічного устрою* 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. Саме цим пояснюється виникнення зацікавленості дослідженнями, які мають дати відповіді на вузькопрагматичні, а то й екзотичні очікування людства, пов'язані з проникненням у тонкі структури матерії, створенням композитних матеріалів, відтворенням та функціонуванням людського матеріалу, клонуванням та необмеженою тривалістю життя молодого віку. Надмірна техноринкова орієнтація вибудовує певного роду *культ легкості* у всьому. Її "гуманізм" проявляється в тому, що вона перетворює на ідола "всеохоплююче полегшення", намагаючись полегшити життя людини, зробити його комфортнішим і приємнішим.

У цій ситуації наука стає товаром, зорієнтованим на масовий попит. Інтереси і потреби споживачів перетворюються на основний стимул, який значною мірою визначає напрямки і темпи науково-інноваційно-технічного поступу. Вчений-дослідник і масовий індивідуальний споживач виявляються включеними в єдиний техноринковий контур, найважливішою ланкою якого є бізнес, що інвестує переважно практично зорієнтовані наукові проекти і нові технології. Офіційний дискурс, "клонований економічною мовою", стає байдужим до будь-яких наукових пошуків, які лежать за межами "товару", "послуг", "грошей". Тут важко зрозуміти цінність, скажімо, "проривних експериментальних методів виміру і маніпуляції з індивідуальними квантовими системами" Сєржа Ароша та Девіда Вейланда, удостоєних у 2012 р. Нобелевської премії. Адже важливість цього відкриття не в "товарному еквіваленті", а в самому факті приросту нового знання, матеріалізація якого проглядається лише в далекій перспективі.

Не менш важливим елементом технонаукового контуру виступає освіта, яка є його інтегруючою ланкою, забезпечуючи науково-дослідний сектор і бізнес відповідними кадрами та орієнтуючи масового споживача у світі нових технологій. Не випадково центром уваги в цьому контексті 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 "практичнозначущих знань". Ця вимога змушує, по-перше, ламати жорсткі структури університетів і створювати нові гетерогенні гнучкі структури організації наукових досліджень (вузькоспеціалізовані науково-дослідницькі лабораторії, науково-конструкторські колективи, профільні наукові фонди, дослідницькі університети та кластери). По-друге, спричиняє визначення певного комплексу нових дисциплін, що вивчаються, їх послідовність і взаємозв'язок, а також пошук модернізованих методів і форм навчального процесу з метою його інтенсифікації та підвищення практичної ефективності. Звісно, це добре. Але означені процеси жодним чином не варто ідеалізувати. Світовий досвід засвідчує, що було б великою помилкою робити принципом побудови нової системи освіти швидкоплинну утилітарність. І не лише

тому, що динаміка технологічного прогресу є настільки стрімкою, що студенти, які розпочинають навчатися за найбільш передовими, але вузькоспеціалізованими напрямками, ризикують на момент закінчення вузу стикнутися із втратою потреби в них як фахівцях. Якщо наука та освіта оголошуються нічим іншим як сектором економіки, виникає не лише небезпека втрати їх ідентичності, але значно більшою мірою здійснюється ревізія матриці культури і, зокрема, економіки, яка "працює" на знаннях. "Сталий і динамічний розвиток культури продукуючих знань передбачає головну умову – людську спроможність до виробництва нових знань, а точніше – особливу духовну компетентність cogito, яка б здатна була "оживляти" ці знання" (Карпов А. О., 2012, с. 86). Комерційний "троп", який стає ідеєю університету, здатен виключити із навчального процесу генеративні риси особистості і соціокультурні зв'язки знання. Багато відомих учених справедливо зазначають, що, незважаючи на вимоги "технонаукового" суспільства, орієнтуватися в навчанні і науковій роботі потрібно не лише на "злобу дня". Вчити варто тому, що є основою, фундаментом і, насамперед, вмінню вчитися, вчитися протягом життя. А забезпечити це можуть не on-line та вузькоспеціалізовані курси, а саме фундаментальні й соціально-гуманітарні науки. Їх принципова незавершеність, безмежність процесу пізнання і, водночас, їх іманентна пізнавальність і "людиновимірність" не лише навчають вчитися усе життя, але й роблять це звичкою, другою натурою людини (Карлов Н. В., 2008, с. 34.).

Щодо університетської науки, то жорстка модель її організації і прагматична націленість фінансування досліджень, що реалізуються в рамках "товарної парадигми", не відповідають самим реаліям науки. "Успішні дослідження, – зазначають вчені Оксфордського університету, – не є результатом окремо взятої організаційної моделі, а залежать від сукупності цілої низки взаємодій між індивідами і групами, від середовища, в якому вони здійснюються" (Карпов А. О., 2012, с. 94). До того ж у студентському середовищі дослідження зовсім не виступає в ролі придбаної послуги. Воно виступає *вихованням*, яке й визначає якість освіти. Аналіз свідчить, що споживацькі стратегії ведуть до розмежування навчального процесу й наукових досліджень, яке демотивує персонал навчальних закладів, і загалом здатне негативно впливати на ті університети, де здійснюються інтенсивні наукові дослідження.

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,* у 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…" (Morin E., 1999, с. 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 конструюється 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 (Степин В. С., 2004, с. 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.

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. У 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 із 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" у сфері інноваційних технологій просто безглуздо. До того ж, такий розвиток подій може призвести людину та суспільство до балансування на межі хаосу і катастрофи.

Алгоритм національно-культурної самоідентифікації університетської освіти

Не менших кардинальних змін в університетській освіті вимагають сучасні глобалізаційні процеси. 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 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" (Болонський процес і реформування вищої освіти Франції, 2004, с. 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 декілька ієрархічних рівнів – національного, регіонального і глобального. Як це гармонізувати в межах освіти, традиційно спрямованої на трансляцію національної культури, практично ніхто не знає. Тому справедливо вважають, що втрата специфіки, особливостей національної освіти може мати надто непрогнозовані, 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 студента і педагога, організація 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. Не випадково в сучасних глобалізаційних зрушеннях національні си-

стеми 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. Утвердження національної колективної ідентичності й, зрештою, об'єднання розрізнених 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. 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, вміє критично й креативно мислити, вести дискусію, аргументувати свою позицію і чути аргументи опонента.

Поряд із цим, 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 у 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 не випадково 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.

Окрім того, необхідно пам'ятати, що освіта багато в чому є доволі *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 потрібно забувати, що формування загальноєвропейського освітнього простору, окрім підвищення якості освіти, посилення її спроможності конкурувати з американською та азійською освітніми моделями, реалізує, щонайменше, щедвігеополітичнімети: 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". В ЄС, де всі освітні системи інтегрується 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. Польський політолог А. Філінковський справедливо зазначає, що в цих умовах "досить непросто зберегти національні традиції, звичаї та історичний досвід і, водночас, дотримуватися спільних європейських пріоритетів" (Filipkowski A., 2002, с. 237 – 238).

До речі, аналогічні процеси інтеграції національних освітніх систем простежуються і в інших геополітичних регіонах – Латинській Америці, Карибському басейні, Південно-Східній Азії. Цікаво, що й тут проголошується подібна мета – створення єдиного освітнього простору і *"формування та зміцнення регіональної ідентичності і солідарності"* (Саух П. Ю., 2012, с. 20). Як і в ЄС, так і тут зустрілися з тими ж проблемами національно-культурної самоідентифікації освіти. Першими відчули тиск уніфікуючої освітньої матриці знакові університети Європи і Азії, які почали втрачати статус унікальних культурно-освітніх центрів. Поглиблює ситуацію світова віртуалізація освіти, масовизація вищої освіти, перетворення освіти в товар, що руйнує усталену ідею університету як духовно-культурного центру виховання національної еліти, де існує "нічим не обумовлений пошук істини", який є ядром життя суспільства з його неперехідними цінностями, традиціями, педагогічним досвідом і спрямованістю на виховання та збереження свого людського начала.

Важливо пам'ятати, що глобалізація і уніфікація, послаблюючи національні суверенітети, виступає вдалою формою прикриття егоїстичних інтересів найбільш розвинених країн. Це форма "нового типу паразитизму". Будемо відвертими. Для розвинених країн – це найважливіша умова нових перспектив у розвитку, розширення зони своїх життєвих інтересів, а для інших – реальна загроза занепаду і втрати суверенітету. Відтік учених і висококваліфікованих кадрів з країн так званої "периферії" набуває сьогодні загрозливих масштабів. Це відчувають не лише в Україні, а й у більшості країн Східної Європи. Звісно, оголошувати боротьбу з цими явищами безглуздо. Єдиний вихід – створення у себе відповідних умов для реалізації творчого потенціалу молоді, що можливо за наявності розвиненої та високотехнологічної економіки. Водночас, без формування національної ідентичності й патріотизму молоді усі кошти на освіту можуть перетворитися на прямі витрати.

Орієнтирами в цих складних процесах, безперечно, виступає більшість принципів, які культивуються Болонським процесом (мобільність викладачів та студентів, посилення наукової складової в освіті, кредитно-модульна система, полікультурна освіта тощо). 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, увічнює 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 (Дюркгейм Э., 1996, с. 55).

Взявши за основу досвід інших країн слід 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 (Джеральд Брейсі, 2002, с. 13 – 14). Некритичне копіювання чужої схеми може лише зруйнувати систематизований характер історично сформованих національних традицій, до речі всупереч задекларованим у 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 рр. крок уперед, 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".

Модель реформування вітчизняної університетської освіти

Системи університетської освіти різних країн світу реагують на ці проблеми, пов'язані з коммодифікацією, уніфікацією та масовізацією, неодинаково. Одні з них пасивно стурбовані, інші активно трансформують їх до вимог сучасного інноваційного суспільства. Не випадково 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 (Пінчук Є. А., 2012, с. 11). У 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 (Бакіров В. С., 2007, с. 107).

Разом із тим, 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 непростою. 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 у 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 необхідно віднести й так звані корпоративні університети (на зразок відомих нам вузів), 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 з 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. 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" (Біла книга національної освіти України, 2010, с. 249).

Загалом, для успішної реалізації професіональної підготовки фахівців у системі вищої школи України 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 втратити. Час вимагає концентрації зусиль на виробленні швидких спільних рішень і переходу до їх реалізації (Біла книга національної освіти України, 2010, с. 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" (Модернізація України – наш стратегічний вибір: Щорічне Послання Президента України до Верховної Ради України, 2011, с. 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,