

Міністерство освіти і науки України  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка

**Володимир Мокляк**

**ІДЕЯ АВТОНОМІЇ  
В ЗАРУБІЖНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ**

*Навчально-методичний посібник  
для студентів закладів вищої освіти*

Полтава 2019

УДК 378.094(4/8)(075.8)  
М74

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка (протокол № 8 від 18 лютого 2019 р.)*

**Рецензенти:**

**Стрельніков В. Ю.**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри філософії і економіки освіти  
Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти  
імені М. В. Остроградського

**Хоменко П. В.**, доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка

**Мокляк Володимир**

**М74** Ідея автономії в зарубіжному педагогічному дискурсі :  
навч.-метод. посіб. для студ. закладів вищої освіти  
/ Володимир Мокляк. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка,  
2019. – 72 с.

*У посібнику здійснено ретроспективний аналіз становлення ідеї університету, розкрито сучасні моделі університетів, схарактеризовано погляди відомих зарубіжних мислителів на автономію університету, показано рівень автономії закладів вищої освіти в різних країнах.*

*Видання буде корисним для керівників закладів вищої освіти, викладачів, студентів, усіх тих, хто цікавиться історією розвитку вищої школи й автономією як її унікальним феноменом.*

**УДК 378.094(4/8)(075.8)**

© Мокляк В. М., 2019

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019

## ЗМІСТ

<b>Вступ .....</b>	<b>4</b>
<b>I. Навчально-тематичний план спецкурсу “Ідея автономії в зарубіжному педагогічному дискурсі” .....</b>	<b>6</b>
<b>II. Ретроспективний аналіз становлення ідеї університету.....</b>	<b>8</b>
<b>III. Сучасні моделі університетів, їх самоврядної асоціативності та особливості управління закладами вищої освіти.....</b>	<b>14</b>
<b>IV. Погляди відомих зарубіжних мислителів на автономію університету.....</b>	<b>27</b>
<b>V. Аналіз автономії в університетах деяких країн світу .....</b>	<b>43</b>
<b>Список використаних джерел.....</b>	<b>60</b>
<b>Додатки.....</b>	<b>68</b>

## ВСТУП

Сьогодні, у зв'язку з кардинальними реформами у вищій освіті, суттєвим оновленням нормативно-правової бази актуальною постає проблема автономії закладів вищої освіти, зокрема – університетів. Сучасні дві моделі самоврядної асоціативності університетів – американська елітна (лідерська) і європейська масова (інклюзивна) – представлені Асоціацією американських університетів (ААУ) і Європейською асоціацією університетів (ЄАУ). Інституційна автономія американських університетів забезпечує академічну відповідальність й академічні свободи. Останні, зі свого боку, гарантують свободу досліджень, публікації результатів, дотримання академічних обов'язків, право на обговорення навчального матеріалу, свободу від цензури. Безумовно, США – лідер з розвитку університетської освіти, у цій країні дуже розвинений такий соціальний інститут, як приватний університет. Саме на американському континенті в 1982 р. з'явилося поняття “мультиверситет” – університетський комплекс, що є науково-дослідним центром. У європейському просторі вищої освіти автономія чотиривимірна: академічна, організаційна, кадрова й фінансова. З-поміж лідерів міжнародних рейтингів ЗВО більшість університетів і мультиверситетів – американські, адже вони володіють високим рівнем автономії.

У посібнику розглянуто моделі університетської освіти (за О. Мещаніновим): традиційна (класична), раціоналістична, феноменологічна, розвиваюча, болонська, паризька, оксфордська, автономна. Якщо брати за критерій рівень автономії, то розрізняють ліберальну, центристську й модель обмеженої автономії.

Також проаналізовано рівень автономії ЗВО у різних країнах (Австрії, Великій Британії, Греції, Індії, Італії, Китаї, Мексиці, Румунії, США, Тайвані, Франції, ФРН, Японії та ін.).

Посібник містить навчально-тематичний план спецкурсу, опанувавши який, здобувачі вищої освіти зможуть вивчити феномен автономії університету в зарубіжному педагогічному дискурсі.

Видання буде корисним для керівників закладів вищої освіти, викладачів, студентів, усіх тих, хто цікавиться історією розвитку вищої школи й автономією як її унікальним феноменом.

**І. Навчально-тематичний план спецкурсу  
“Ідея автономії в зарубіжному педагогічному дискурсі”**

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин			
	Усього	У тому числі		
		лк.	пр.	ср.
<b>Змістовий модуль 1.</b> <i>Поява і розвиток університету як особливого соціального інституту.                      Теоретичні засади автономії закладу вищої освіти                      в зарубіжному педагогічному дискурсі</i>				
Тема 1.1. Поява університету як унікального середньовічного феномену. Основні привілеї університету	6	2	2	2
Тема 1.2. Типологізація середньовічних університетів	6	2	2	2
Тема 1.3. Особливості функціонування університету в період Нового часу	4	2	2	-
Тема 1.4. Моделі університетської освіти європейських країн початку ХІХ ст. (французька, німецька, англійська)	6	2	2	2
Тема 1.5. Гумбольдтівський університет і його внесок у розвиток вищої освіти	4	2	2	-
Тема 1.6. Погляди відомих зарубіжних мислителів на автономію університету	6	2	2	2
Тема 1.7. Сучасні академічні рейтинги світових університетів	4	2	2	-
<b>Разом за змістовим модулем 1</b>	<b>36</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>8</b>
<b>Змістовий модуль 2.</b> <i>Особливості управління сучасними закладами вищої освіти.                      Автономія університету в деяких країнах</i>				
Тема 2.1. Європейська (масова) модель самоврядної асоціативності закладів вищої освіти. Європейська асоціація університетів (ЕАУ)	6	2	2	2
Тема 2.2. Американська елітна (лідерська) модель самоврядної асоціативності закладів вищої освіти. Асоціація американських університетів (ААУ)	6	2	2	2

Тема 2.3. Світові й вітчизняні моделі університетської освіти (за О. Мещаніновим)	6	2	2	2
Тема 2.4. Основні моделі автономії закладів вищої освіти	4	2	2	-
Тема 2.5. Ідея університету в світовому педагогічному дискурсі	4	2	2	-
Тема 2.6. Аналіз автономії в університетах європейських країн	6	2	2	2
Тема 2.7. Автономія університетів Північної й Південної Америки, Азії, Африки, Австралії	12	2	2	8
<b>Разом за змістовим модулем 2</b>	<b>44</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>16</b>
<b>Змістовий модуль 3.</b> <i>Кількісне вимірювання автономії університетів. Застосування різних методик та алгоритмів</i>				
Тема 3.1. Проект ATHENA, його результати, значення для України	6	2	2	2
Тема 3.2. Аналіз результатів дослідження, описаного в публікації D. Anderson, R. Johnson "University Autonomy in Twenty Countries"	4	2	2	-
<b>Разом за змістовим модулем 3</b>	<b>10</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>2</b>
<b>Усього</b>	<b>90</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>26</b>

## II. Ретроспективний аналіз становлення ідеї університету

*Автономія університетів* – певний ступінь самостійності у питаннях їхньої життєдіяльності. Одним з перших досяг відносної самостійності Болонський університет (Італія) в 1158 р., що одержав відповідну хартію від імператора *Фрідріха I Барбаросси* [5]. Загалом середньовічні університети були корпораціями й мали адміністративну автономію зі своєю юрисдикцією й статутами, що строго регламентували їхнє життя. Крім того, періодично в різних країнах відбувалося звуження університетської автономії. Зокрема, Франція представляє тип країни, де університети здебільшого перебували під державно-адміністративним контролем. У США перший незалежний від впливу влади університет (Вірджинський) з'явився тільки в 1819 р. [2].

Перші університети з'явилися у XII–XIII ст. в Італії, Іспанії, Франції, Англії та інших країнах. Протягом історії розвитку університетів по-різному формувалися їхні відносини з державою. Ще з XII ст. університети мали чотири основні привілеї, які визначали їхню автономію та академічні свободи як провідні принципи функціонування: 1) право присвоювати наукові ступені і вчені звання; 2) надавати освітні послуги в межах християнського світу; 3) мати автономію в юрисдикції; 4) право на страйк і незалежність від громади міста, де географічно розташовувався заклад [28, с. 7; 30].

В історичному розвитку визначилася типологізація середньовічних університетів залежно від реалізації принципу самоврядування в управлінні: болонська, паризька і змішана моделі. Перша – болонська – переважно світська – вирізнялася широкою автономією, провідною роллю студентської гільдії, що впливала на зміст навчальних дисциплін і вибори професорів на контрактній



основі; мета – підготовка фахівця. Паризька – теологічної спрямованості – відзначалася домінуванням магістерської гільдії, була більш формалізованою; мета – підтримка навчальних занять. Змішаний тип притаманний університетам Центральної Європи. Тут студенти мали доступ до управлінських університетських служб (канцлера, ректора), діяли колегії докторів. Ці структури характеризувалися узгодженою діяльністю, побудованою на принципах автономії й академічних свобод [45, с. 31–37].

З початком Нового часу (XVI ст.) *організація університету* набуває таких форм:

– *університет викладачів* – базується на системі факультетів із централізованим навчанням, де викладачі об'єднувалися за дисциплінами і присуджуваними науковими ступенями, а структура була зорієнтована на підготовку спеціалістів;

– *колегіальний або тьюторський університет* (як похідний з оксфордського) – навчання децентралізовувалося, функціонували численні об'єднання магістрів і студентів (прототип студентських організацій). І хоча університет було розділено на факультети, завдання університету полягало в засвоєнні загальних знань;

– *проміжна (коледж-університет) форма* – поєднано переваги централізованої організації і системи коледжів, що спрощувало контроль за студентами й навчальним процесом. Такі компактні університети були розповсюджені по всій Європі. Влада мала можливість контролювати діяльність подібного ЗВО, а специфіка структури полегшувала можливість обмеження автономії з боку влади [55].

Вітчизняні вчені так класифікують моделі підготовки фахівців в університетах XVI – XVIII ст.: французька (історично абсолютистсько-політична), німецька (мобілізаційно-реформаційна), британська

(еклектична) й американська (мобілізаційно-колоніальна) [31, с. 39–41].

На початку XIX ст. у світі устаткувалися три моделі автономії університетської освіти європейських країн, які відкрили шлях фундаментальній реформі традиційної університетської освіти:

1) *французька модель*. В університеті панувала сувора дисципліна, чітка організація і контроль, що давало змогу визначити всі деталі навчального плану, порядок присудження ступенів, відповідність офіційним документам і навіть регламентувати особисті звички. Науковими дослідженнями займалися в Академії наук, університети лише навчали студентів. Французька модель була переглянута тільки в останній третині XIX ст. під впливом позитивного досвіду незалежних німецьких університетів [49, с. 147; 64];

2) *німецька модель*. Автор її – Вільгельм фон Гумбольдт, державний діяч, який зумів переконати короля Пруссії (прихильника французької моделі) заснувати в 1809 р. Берлінський університет, спираючись на ліберальні ідеї філософів І. Канта, Ф. Шеллінга, Ф. Шиллера, Ф. Шлейєрмахера і Й. Фіхте. На думку останнього, функція університету полягає не в тому, щоб поширювати готове до споживання знання, а в тому, щоб демонструвати процес отримання цього знання. Саме так і виник Берлінський університет, якому була притаманна “свобода” в методах і змісті навчання й у стосунках із владою. Держава ж залишала за собою право призначати професорів;

Гумбольдтівська модель університету – компроміс: академічні свободи й відповідальність перед потребами держави й суспільства; об’єднання завдань освіти з потребами науки [49, с. 147; 52].

Академічні свободи в діяльності Берлінського університету гарантують: 1) право на самоврядування під державним правовим

наглядом; 2) власне ведення господарства; 3) право факультетів на комплектацію посад (щоправда, під контролем міністра); право присвоювати звання приват-доцента після наукової праці; 4) поділ екзаменів на державні й незалежні від держави академічні екзамени; 5) свободу викладання для професорів і доцентів; 6) відкритість університету для студентів, тільки формально обмежена вимогою наявності шкільного атестата [49, с. 148; 64].

Університет повинен постійно продовжувати наукові дослідження. Не певна істина, а саме процес її пошуку дає змогу навчитися науці, у цьому полягає єдність навчання й викладання. І вчителі, й учні перебувають в університеті заради науки й обов'язково є дослідниками.

Студенти мали високий рівень свободи, водночас несли відповідальність за досягнення такої незалежності, що обмежувалася різними правилами. Професор – не викладач, котрий повідомляє студентам готову істину. Він є зразком, який мають наслідувати студенти, щоб теж займатися наукою та здобувати нові знання. Завдяки такій організації вищої освіти до 1830 р. Німеччина випередила Францію в галузі медичних наукових досліджень, а до середини століття – у сфері природознавства. Реформована система німецької університетської освіти давала свої плоди. Результати наукових розвідок вважалися запорукою успішної кар'єри молоді [49, с. 149–150].

3) *англійська модель* (Оксфорд, Кембридж). В університеті викладають універсальне знання, у цьому й полягає його основна місія; пріоритетом були наукові дослідження, академічні свободи, здоров'я студентів, невтручання влади в діяльність НЗ.

Упродовж ХІХ ст. у всіх європейських країнах утворюються Міністерства освіти (Російська імперія (1802), Німеччина (1808),

Франція (1828), Англія (1839)) як наслідок визнання важливості народної освіти на всіх рівнях [49, с. 151]. Французька й німецька моделі мали вплив на формування систем вищої освіти країн Європи. Крім імперії Наполеона, тільки Румунія перейняла французьку модель і притаманну їй систему взаємодії між ЗВО й суспільством. Російські університети запрошували німецьких лекторів. На Британських островах сім університетів користувалися більшими свободами, ніж університети на континенті, й дотримувалися структури автономних середньовічних університетів (Оксфорд, Кембридж, Коледж Святої Трійці, Дублін та ін.).

Варто зауважити, що в університетах, які працювали за німецькою моделлю (за винятком медицини), не було ні обов'язкових занять, ні контролю за відвідуванням, ні поточних екзаменів. Наприкінці курсу навчання студент складав академічні чи державні екзамени з обраної галузі діяльності. Студент цілком міг підготувати сам для себе навчальний план. Свобода навчання й наукових досліджень не була утопією В. Гумбольдта і зберігалася аж до середини ХХ ст.

У перші роки своєї діяльності університети мали більше самостійності, вони були країнами в країні; з плином часу втратили свою самостійність, перетворилися в державні заклади. “Аби посилення залежності університетів від держави не стало на заваді суспільству вільно одержувати й передавати знання, слід було значну увагу приділити дотриманню принципів академічних свобод” [53, с. 339].

Академічні рейтинги світових університетів доводять, що саме завдяки автономії й академічним свободам ЗВО займають найвищі позиції [4]. Уперше рейтинг було опубліковано у 2003 р., у 2009 р. його захищено авторським правом ShanghaiRankingConsultancy –

незалежної організації з інформації про вищу освіту, яка юридично не підпорядковується жодному університету чи державному закладу [67; 68]. Перші місця посідають американські університети; до топ-10 увійшли 2 англійські, де суспільство найшвидше зрозуміло необхідність автономії; перші ж неамериканські спираються на британську систему. Перші в рейтингу європейські університети опинилися в четвертій десятці, одним із чинників є відносно низький рівень автономії.

У доповіді британського економіста Л. Роббінса (1963 р.) визначено 5 бажаних компонентів університетської автономії: 1) свобода призначень; 2) свобода визначення навчальних планів і стандартів; 3) свобода прийому студентів; 4) свобода розподілу між навчанням і дослідженням; 5) свобода визначення форм розвитку [59, с. 283].

### **III. Сучасні моделі університетів, їх самоврядної асоціативності та особливості управління закладами вищої освіти**

На сьогодні наявні дві моделі самоврядної асоціативності ЗВО: американська елітна (лідерська) і європейська масова (інклюзивна) [3; 72; 73], представлені (стосовно університетів) Асоціацією американських університетів (AAU) та Європейською асоціацією університетів (ЕАУ); дві інші моделі, які об'єднують ЗВО – Американська рада з освіти (АРО) та Європейська асоціація закладів вищої освіти (ЕАЗВО) [34; 69; 72; 73].

Асоціація американських університетів має суперелітний характер, оскільки опікується університетами, що є лідерами вищої школи світового масштабу, та формує найвищі стандарти університетської діяльності [4; 33; 56]. Найбільш потужними складниками ААУ є приватні заклади, серед них, за даними міжнародних рейтингів “Шанхайський” і “Times”, лідирують Гарвардський університет і Каліфорнійський інститут технологій.

Висока якість освіти в названих закладах детермінована низкою принципів, які враховують під час навчання, викладання, дослідження та врядування в університетах упродовж тривалого часу. Такими є: інституційна автономія (*один із типів автономії, віднайдених у процесі дослідження*) (незалежність від зовнішніх органів й організацій), академічні свободи (свобода освіти, досліджень, творчості) та інклюзивне врядування (взаємодія всіх зацікавлених сторін в управлінні закладом) [3; 76].

Верховний Суд США трактує інституційну автономію як право університету визначати для себе на академічних засадах того, хто може навчати, чому, як навчати й хто може бути прийнятий до ЗВО.

Таке право ґрунтується на відмежуванні університетів від зовнішніх впливів федеральних та штатних урядів, промислових об'єднань тощо. Американські заклади надають вищу освіту громадянам та їхнім лідерам, а суспільство натомість дарує їм автономію для виконання зазначеної місії [3; 76].

Університети взаємодіють з урядом через федеральну політику фінансування, дослідницькі гранти й фінансування штатами публічних університетів. Постійно розширюються зв'язки вищої освіти з іншими джерелами фінансової підтримки (промисловість, благодійні організації). Автономія американських ЗВО дала змогу розробити різні інституційні типи, які є рушійною силою вищої освіти та нації загалом [76].

Я. Пелікан називає трьох президентів американських університетів, які зробили значний внесок у справу формування американського університету: *Деніел Койт Джилмен* – президент Каліфорнійського університету, Університету Джона Гопкінса, Інституту Карнегі та Першої ліги громадянських реформ; *Ендрю Діксон Вайт* – співзасновник університету Корнела, його перший президент, очільник американської делегації на Гаазькій мирній конференції (1899); *Вільям Рейні Гарпер* – отримав докторський ступінь у 19 років, перший президент Чиказького університету [44, с. 127].

Реформовані німецькі університети заснували аспірантуру й докторантуру. Американські реформатори вищої освіти, запозичивши в німецьких університетів принцип єдності навчання та наукових досліджень, посилили зв'язок між університетом і суспільством шляхом установлення міцних відносин з промисловістю й сільським господарством [53, с. 105].

Інституційна автономія забезпечує академічні свободи, які передбачають вільне продукування та поширення знань співробітниками університету через дослідження й викладання; є фундаментальними для захисту прав педагога в процесі самостійного вибору ним траєкторії навчання студентів. Разом із свободою приходить академічна відповідальність – забезпечення викладачами свободи навчання студентам (опанування знань, формування ними незалежних суджень). Викладачі, як професіонали, відповідальні за якість і точність своїх академічних досліджень. Штатна система дає змогу професорам відкрито проводити свою багатогранну діяльність без страху кінцевого звільнення, оскільки всі академічні дії узгоджуються з етичними стандартами.

Академічні свободи в американських університетах можна представити так [66]:

1) викладачі мають право на повну свободу в дослідженнях і публікації результатів за умови дотримання ними інших академічних обов'язків, але дослідження, що передбачають фінансування, повинні узгоджуватися з органами влади;

2) викладачі мають право на свободу при обговоренні свого навчального матеріалу, але повинні уникати спірних питань, що не стосуються навчального предмета (обмеження через релігійні чи інші аспекти, які мають бути чітко зазначені в письмовій формі);

3) викладачі й працівники НЗ мають бути вільними від інституційної цензури або дисципліни, демонструвати повагу до думок інших людей.

Верховний Суд констатує, що академічні свободи набувають свого розквіту "...за автономного прийняття рішень академічним персоналом самостійно", а суди повинні охороняти цю свободу. Академічні свободи – висока цінність як для викладачів, так і для



студентів, основа університетського прагнення загального добробуту [3; 34].

Інклюзивне (розподілене або спільне) врядування передбачає спільні зусилля керівного апарату, адміністрації, викладачів у внутрішньому управлінні університетом. Для американських ЗВО характерні різноманітні структури й функції управління. Наявність керуючих компонентів громадянської спільноти відрізняє американську вищу освіту від більшості інших країн світу, де університети підпорядковані державі. ЗВО Америки певною мірою підзвітні уряду, але історично їм надавали автономію у здійсненні своїх освітніх функцій через незалежні ради, які співпрацюють з президентами, старшими адміністраторами й керівниками факультетів.

У 2006 р. робоча група Асоціації керівних рад (AGB) з питань державного керівництва американською вищою освітою завершила багаторічне вивчення стану президентства і представила низку нових вимог й очікувань. У результаті проведеного аналізу було запропоновано запровадити “інтегроване керівництво”, у якому президент є цілеспрямованою, консультативною, дорадчою силою, що здатна приймати й коригувати рішення. Крім того, рекомендовано також, щоб президенти більше концентрувалися на великій громаді вищої освіти, підтримували суспільну довіру, враховували потреби нації, створювали новий спільний дух в управлінні. Лідерство такого зразка, як зазначає робоча група, об’єднує президента, факультет і управління, що сприятиме чітко визначеній, загально визнаній діяльності університету [70; 77].

Усі компоненти установи взаємозалежні, а кожна ланка сформованого апарату має свої обов’язки: адміністрація відповідає за функціонування університету, викладачі – за складання навчального

плану. На таку модель врядування можуть впливати зовнішні відносини між органом й організаціями (наприклад, губернатор призначає орган управління всією системою або його членів). Легальна влада університету належить керівному органу, а всі складники закладу взаємопов'язані [3].

На сьогодні США мають світове лідерство щодо розвитку університетів. Університетські розвідки спрямовані на модернізацію навчання; фундаментальні дослідження переважають над прикладними й експериментальними. Тобто новітні знання та здобутки оновлюють економіку опосередковано через висококонкурентний людський капітал, що сформувався в університетах [32].

Приватний університет – суто американський феномен. Якщо промисловість і уряд будуть контролювати освіту, користі з цього не буде ніякої. Але багато приватних університетів стали залежними від уряду через фінансування, а приватне фінансування захищало від контролю з боку держави. Відповідальне управління університетом і його залежність від підтримки бізнесу приводять нас до інституту опікунства, який Я. Пелікан розглядає як позитивне явище. Дуже часто опікунська рада рятувала НЗ від банкрутства; там, де на заміну опікунам прийшла байдужість або пряме втручання у внутрішні справи, відповідальність лягає на професорсько-викладацький склад і керівництво університету за невміння відстояти основоположні принципи ідеї університету [44, с. 131].

У 1982 р. з'являється поняття “мультиверситет” – університетський комплекс, що включає науково-дослідний центр; поняття, яке вказує на різноманіття цілей і типів університетів. Уведено в обіг президентом Каліфорнійського університету К. Керром. Закономірно, що поняття виникло на противагу тому, що зараз по

всьому світу з'являється дуже багато НЗ з назвою "університет". Одні пропонують освіту після рівня "бакалавр", інші займаються суто науковими дослідженнями. Переконані, що ідея мультиверситету є логічним продовженням ідеї дослідницького університету В. Гумбольдта, де навчання обов'язково поєднується з науковими дослідженнями, а викладачами є провідні науковці, які своїм прикладом залучають молодь до пошуку істини. Мультиверситет – специфічне інтелектуальне місто, що відіграє провідну роль у соціокультурному просторі, в центрі якого він знаходиться [43]. Мультиверситет поєднує багато товариств, які мають спільну мету – пошук істини. Інше тлумачення поняття таке: багатофункціональний ЗВО, який містить різні рівні й умови, наприклад, елітні, масові, непрофесійні і професійні [19].

У європейському просторі вищої освіти автономія дещо інша, ніж у північноамериканському. Так, для Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) характерні різні політичні системи, системи вищої освіти, освітні традиції, мови, прагнення та сподівання, що зумовлює неможливість прийняття уніфікованого освітнього стандарту. Під час формування стандартів і рекомендацій перевага віддається загальним принципам. Вважається, що саме такий підхід сприяє зближенню різних професійних спільнот, які утворюють Європейський простір вищої освіти [17].

Згідно з концепцією ЄАУ, автономія ЗВО чотиривимірна – академічна, організаційна, кадрова й фінансова. Дослідження кожного з типів автономії дає підстави зробити висновок про загальний рівень університетської автономії та досягнень ЗВО.

Основними тенденціями становлення й розвитку самоврядування у європейській вищій освіті є: зменшення втручання держави в освітній процес, широке різноманіття національних

моделей автономії та управління згідно з особливостями академічного самоврядування й зовнішньої звітності, участь студентів у інституційному врядуванні та прийнятті рішень, збільшення можливостей створення власних організаційних структур, оптимізація балансу між автономією та звітністю, поширення дуальних моделей врядування, збільшення свободи при виборі академічного профілю, підвищення автономії в розв'язанні фінансових питань.

Сучасний європейський простір вищої освіти базується на міжнародному співробітництві, має забезпечити вільний доступ до якісної вищої освіти, що ґрунтується на принципах демократії та незалежності, їхньої самостійності (наукової і дослідницької), повинен активізувати мобільність студентів і викладачів, закласти основи для особистого та професійного їхнього розвитку.

На сьогодні європейські університети не можуть конкурувати з американськими з багатьох причин. Останні займають перші позиції в багатьох міжнародних рейтингах ЗВО, адже є повністю самостійними в чотирьох вимірах – академічному, організаційному, фінансовому й кадровому. Отже, однією з основних умов для успішного розвитку університетської освіти є автономія. Її радикальне розширення дослідники вважають головним чинником повноцінної конкуренції європейських університетів з американськими. “Під автономією розуміють свободу ЗВО в доборі студентів, регулюванні та розподілі коштів із власної ініціативи і на власний розсуд, горизонтальних домовленостях – створенні сітки контактів між університетами” [60, с. 27; 75].

Зараз у світі налічують близько 11000 ЗВО, у яких навчаються біля 70 млн. студентів. Розміри видатків з бюджету на утримання ЗВО порівнялися з видатками на соціальну сферу. Саме через це автономію

університетів у різних країнах (зокрема, Англії) обмежують, адже держава хоче контролювати використання коштів, які виділяє на вищу освіту [7].

З метою репрезентації прогресивних ідей розвитку автономії в зарубіжних університетах наведемо моделі університетської освіти й моделі автономних ЗВО.

Проблемі аналізу світових і вітчизняних моделей університетської освіти присвячено дослідження багатьох учених (В. Бахрушин, Я. Гоцьковський, О. Дем'янчук, Т. Карпеченко, В. Мануйлов, О. Мещанінов, Н. Погребняк та ін.). Моделі розрізняють за ознакою цілеспрямованості, специфікою домінантного змісту, організаційно-педагогічними відмінностями. О. Мещанінов у монографії наводить таку класифікацію моделей [39]:

1) *традиційна або класична модель* (А. Алексюк, О. Третяк) зорієнтована на передачу молоді знань, культури, кращих досягнень науки й “найвищих зразків людської поведінки” [39, с. 132]. Основні принципи діяльності – автономія (при цьому достатнє фінансування), самоуправління кафедр, вільний характер досліджень, свобода викладання і поєднання навчання й наукової діяльності студентів. Яскравим прикладом класичного університету є Берлінський університет ХІХ – першої третини ХХ ст.;

2) *раціоналістична модель* (П. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер) має на меті забезпечення адаптації молоді до сучасного суспільства й цивілізації. Концептуальною основою цієї моделі є біхевіоризм: молодь отримує озброєння необхідною для адаптації поведінкою;

3) *феноменологічна модель* (А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс та ін.) базується на особистісно орієнтованій парадигмі виховання, враховуються індивідуальні особливості кожного студента. Обирається індивідуальна автономна траєкторія навчання;

4) *розвиваюча модель* (В. Давидов, Л. Виготський, Л. Занков, Д. Ельконін, В. Рубцов та ін.) концептуальною основою має розвивальне навчання. Враховується, у яких змінних суспільних умовах буде навчатися студент; беруться до уваги соціально-економічні чинники як сім'ї, так і регіону загалом;

5) *болонська модель* – найбільшою автономією користувалися студенти, адже саме вони винаймали викладачів і платили їм кошти за навчання (так званий “*pastus*”). Болонський університет засновано за ініціативою учнів з метою вивчення юриспруденції, у 1158 р. йому даровано Хартію. По суті це був юридичний ЗВО, лише в XIV ст. у ньому відкрили факультети філософії, медицини й теології;

6) *паризька модель* – університет утворили магістри й професори, характеризувався меншою демократичністю й строгішим контролем (“магістерський архетип” [16, с. 258]). У 50-х рр. XIII ст. Р. де Сорбон заснував коледж (Сорбонну). У XVII ст. відбулося злиття коледжу й університету, саме тому в Паризькому університеті й зараз зберігається традиція інтеграції НЗ, що пізніше набуде назви “мультиверситет”;

7) *оксфордська модель* – децентралізоване навчання (на зразок сучасного мультиверситету).

Окремо дослідник виділяє *модель на основі факультетів; проміжну; модель, де вивчали літеральні мистецтва; “семінарія – університет”; модель, основою якої є професорська система кафедр; “університет – фірма”; “університет – суспільство”; університет – державно-відомча установа* [39, с. 132–135].

Осібню постає обґрунтована автором *автономна модель* – університет самостійно визначає свою структуру, формує статут НЗ; попри це, наявний контроль від суспільних інституцій, до складу яких входять професори, представники місцевої влади й бізнес-структур

[39, с. 135]. На нашу думку, наведена модель є ідеальною, адже поряд із самостійністю ЗВО він несе відповідальність перед суспільством і державою за якість наданих освітніх послуг. Досліджувані в дисертації вітчизняні університети протягом тривалого часу мали ознаки переважно класичної моделі. Під впливом різних чинників (ставлення влади, нормативне регулювання, діяльність прогресивних і реакційних педагогів та ін.) університети набували ознак автономної моделі, проте вони завжди були керованими й ніколи не стали повністю автономними.

Одні дослідники (В. Вахштайн, І. Дегтярьова, В. Пашков, Б. Пунько та ін.) виокремлюють централізовану й децентралізовану моделі управління вищою освітою в різних країнах. Відповідно до аналізу автономії ЗВО виділяють три основні моделі:

1) *ліберальна модель* (США, Велика Британія, Канада). Характеризується широкою автономією ЗВО. Функціями міністерств освіти (або інших державних органів влади) не є регуляція і спрямування діяльності, а вироблення стратегічних пріоритетів і параметрів системи вищої освіти. НЗ повинні прагнути досягнення визначених пріоритетів при здійсненні фінансової й академічної політики, контролю за використанням землі та іншої власності.

Деякі повноваження мають організації-посередники, які відповідають за ліцензування й акредитацію, оцінку якості освіти, розподіл фінансових ресурсів. У навчальній діяльності заклади орієнтуються на суспільні, а не на державні структури. Повноваження присвоювати кваліфікації мають суспільні асоціації професіоналів. Інші відповідальні функції можуть передаватися асоціаціям університетів [61, с. 110–111];

2) *центристська модель* (Франція, Німеччина, Росія). З правової точки зору ЗВО також є автономними в навчальній, науково-дослідній,

адміністративній і фінансовій діяльності. Однак відносини університетів з державою регулюються законодавчими актами, наказами та інструкціями органів державного управління. Структура й функції ЗВО, навчальні плани і програми здебільшого визначаються саме державними органами через вказані документи. Автономія реалізується дуже обмежено [61, с. 111–112];

3) *модель обмеженої автономії*. Державні органи влади контролюють процес, пов'язаний з інноваціями й розвитком вищої школи; беруть активну участь у справах вищої школи, оскільки остання відіграє важливу роль у соціально-економічному розвитку країни; регулюють процеси, які відбуваються в системі вищої освіти, адже саме тут готують конкурентоспроможного кваліфікованого працівника [61, с. 112].

У кожній країні є свій досвід реалізації автономії ЗВО. Про неї можна говорити лише як про якесь загальне поняття, що передбачає отримання тих чи тих свобод. “Є згода університетів, держави і суспільства в тому, що університетам варто мати певну свободу дій для найкращого розв’язання завдань, які в будь-якому разі стосуються і держави, і суспільства, тобто ЗВО повинен володіти автономією” [16, с. 285].

Ідея університету, його призначення, місія як соціального інституту викликали інтерес у багатьох учених. Результатом цього стали праці, у яких дослідники намагаються з’ясувати, що це за феномен, яка його роль і завдання [6; 21; 22; 23; 24; 26; 29; 37; 38; 41; 42; 47; 51; 54; 65]. Провідні світові вчені наголошують, що діяльність університетів слід спрямувати на духовну консолідацію суспільства в одній країні, налагодження міждержавних стосунків, визначення потрібних наукових досліджень. Незважаючи на матеріалізацію



відносин у сучасному суспільстві, основними все ж таки мають бути культурні зв'язки та духовний розвиток.

Зарубіжні вчені так трактують поняття автономія: здатність діяти без отримання на це дозволу від будь-якої керуючої інстанції (Л. Хервей); свобода дій і досягнення результатів (В. Контамакі). Крім того, науковці відзначають суттєву відмінність між законною та ефективною незалежністю ЗВО, і ця відмінність полягає у владі, яку надають ЗВО, і можливостями цієї влади.

Система децентралізації та автономії університетів оберігає наукове життя від догматизму й ідеологізації. Вітчизняна історія представляє наочний приклад того, як із втратою університетом його свободи втрачається і його інституційний зміст. Наука живе за рахунок власної багатогранності. Тільки наука повинна визначати плин університетського життя, а не інтереси держави, віросповідання, секти або партії. У цьому головне призначення ліберально-класичного розуміння університету.

Реалізація основних функцій класичного університету забезпечується повнотою академічних свобод й інституційною автономією. Збереження й зміцнення академічних свобод стверджує моральний авторитет університету і є гарантом об'єктивності, неупередженості й інтелектуальної строгості академічного співтовариства. При цьому автономія університету припускає підзвітність суспільству, тобто університет розділяє відповідальність за стан системи вищої освіти і її розвиток з державою.

В. Гумбольдт писав: "Держава повинна мати внутрішнє переконання, що університети, досягаючи своєї кінцевої мети, водночас відповідають і її кінцевій меті" [74]. Свобода від економічних утисків й суспільних обмежень – гарантія якісного навчального процесу. Статус "академічний" також сприяє відповідальності за

використання цієї свободи сумлінно, на благо суспільства. Ф. Шлейєрмахер зазначав, що найменший примус, найлегший дотик влади фатальний для університету. На думку С. Гессена, “ніщо не суперечить настільки *ідеї університету*, як система бюрократичного керування й опіки з боку держави або церкви” [12, с. 294]. Коли наука вибудовується авторитарно, на принципах адміністрування, університети опиняються поза наукою і втрачають як свою творчість, так і свою ідею.

#### IV. Погляди відомих зарубіжних мислителів на автономію університету

У класичній моделі університету його основні функції – освітня, дослідна й культурно-виховна [53, с. 111]. Так, саме ХІХ ст. дало світу більшість відомих мислителів і громадських діячів, у працях і практичній діяльності яких присутній аналіз феноменів “автономії” та “академічних свобод” (М. Вебер, Ю. Габермас, Г.-Г. Гадамер, В. Гумбольдт, Ж. Дерріда, М. Квіек, В. Лепеніс, Д. Г. Ньюмен, Я. Пелікан, Х. Ортега-і-Гассет, А. Уайтхед, М. Шелер, Ф. Шлейєрмахер, К. Ясперс та ін.). Кожен по-своєму розглядав ідею університету, але в одному вони дотримувалися спільної думки – автономія та академічні свободи є неодмінними атрибутами НЗ.

Названі вище автори різних університетських концепцій наголошували на тому, що “... класична теза про *абсолютну автономію Університету* стає щораз примарнішою, оскільки Університет все частіше зазнає різних форм тиску з боку зовнішніх сил: преси, розмаїтих фундацій, які щоразу настирливіше втручаються в його внутрішній ритм” [23, с. 18].

Слід ураховувати, що реалізація академічних свобод і права автономії не може бути абсолютною. У світі немає жодної держави, яка б не здійснювала контроль над своїми університетами. В останнє десятиліття ХХ ст. одержала поширення ідея про обмеження академічних свобод. Йдеться про високу моральну відповідальність університету перед суспільством і державою і, отже, про його підзвітність цим інститутам. На те прямо вказано в ст. 13. Всесвітньої декларації про вищу освіту для ХХІ століття: “ВНЗ має надаватися *автономія* в їхніх внутрішніх справах, однак така автономія повинна супроводжуватися чіткою підзвітністю уряду, студентам і суспільству

загалом” [20, с.15]. Свобода навчання, нерозривно пов’язана з свободою викладання й наукових досліджень, полягає в тому, щоб учень мав право вибирати курси, які відповідають його науковому інтересу. На практиці ж ступінь академічних свобод найчастіше визначається джерелом фінансування вузу.

Тож проаналізуємо погляди відомих зарубіжних мислителів на автономію університетів.

*Макс Вебер* (1864–1920) – німецький соціолог, історик, філософ, політичний економіст. Виокремлював два типи освіти: орієнтовану на виховання “культурного джентльмена” й призначену для підготовки професійних спеціалістів – експертів. М. Вебер був противником демократії в німецьких університетах, адже вона не тільки не сприяє вихованню законслухняного громадянина, а й руйнує інтелектуальний потенціал німецьких університетів. У поглядах М. Вебера прослідковується суперечність. З одного боку, університет – соціальний освітній інститут, цитадель незалежного дослідника, і М. Вебер був проти втручання держави в академічне життя університету. З іншого – він хотів налаштувати професорів помірковано ставитися до проникнення в університет військових та громадянських бюрократій [36]. Філософ виокремлював три основні загрози для німецького університету: 1) призначення керівниками університетів не видатних науковців, а політичних пристосуванців, “практичних операторів”, які негативно впливають на незалежність університетських колегій; 2) німецькі університети набувають рис американських університетів, перетворюються в капіталістичні академічні підприємства; 3) політизація академічного життя, тобто втрата професорами своєї економічної незалежності. Викладачів позбавляли власних бібліотек, які замінювали великими державними науковими.

*Юрген Габермас* (1929 р. н.) – німецький філософ і соціолог. Основа його філософського вчення – публічна сфера критичної дискусії, ідея ненасильницької комунікації, де кожен співрозмовник є незалежним учасником мовного дискурсу. Працю Ю. Габермаса “Ідея університету – навчальні процеси” [8] було виголошено на одному зі святкувань з нагоди 600-ліття Гейдельберзького університету (1986). Університет, за Ю. Габермасом, тільки тоді виконуватиме свої функції, коли міцним буде зв’язок корпоративної свідомості. Автор роздумує над тим, чи померла ідея університету після Першої світової війни, чи, ймовірно, університет ще може виконувати свої функції завдяки цілісності корпоративної свідомості. Під гаслом реформи відбувається зміна наукової системи, яка стала функціонально самостійною. Рекомендації вченої ради вимагають системного управління – на користь дисциплінарної самостійності, а також розмежування навчання й наукових досліджень. Ю. Габермас робить висновок, що ідея університету – це, по-перше, автономія науки, відмежована від суспільства та політичного життя, по-друге, це культуротворча сила науки. Наука має відтворювати сама себе, професори університетів повинні готувати для себе наступників. Автономія наук передбачала в стінах університету виховати суспільство вільних та рівних, але за це також треба було платити велику ціну [8].

*Ганс-Георг Гадамер* (1900–2002) – німецький філософ, професор, ректор Лейпцизького університету. Завідувач (після К. Ясперса) кафедри філософії. Роздуми вченого про вищу школу, які мають назву “Ідея Університету – вчора, сьогодні, завтра”, виголошено на святкуванні 600-літнього ювілею Гейдельберзького університету. Автор аналізує концепцію дослідницького університету В. Гумбольдта: основні цінності університету – свобода формування студій та самостійність дослідницької роботи [10]. На думку

Г.-Г. Гадамера, особисте завдання кожного – пошук власного простору свободи.

*Вільгельм фон Гумбольдт* (1767–1835) – німецький учений і державний діяч, виходець з аристократичної родини. Зростав В. Гумбольдт у придворному оточенні, це допомогло йому в майбутньому втілити програми реформ за часів правління Фрідріха Вільгельма III.

Його реформа почалася після поразки Пруссії від армії Наполеона Бонапарта, що дало можливість свідомій патріотичній інтелігентній частині еліти спрацювати на користь країни. В основу реформування шкільної освіти В. Гумбольдт – міністр внутрішніх справ – поклав розвиток гармонійної особистості як мету навчання, яку він вивів з філософії Готфріда Вільгельма Лейбніца.

У 1809 р. ним було засновано Берлінський університет, що сьогодні носить ім'я братів Гумбольдтів (брат – Александр, відомий мандрівник і вчений). Це елітарний ЗВО, де навчання студентів і наукові дослідження знаходяться в нерозривній єдності з одночасним забезпеченням свободи для викладачів та студентів з боку держави. Головне в цій моделі – синтез освіти й науки за умови *університетської автономії*, що передбачає повну реалізацію академічних свобод [53, с. 104].

Основні принципи діяльності гумбольдтівського університету – свобода викладання і свобода навчання (викладачі мають право обирати методи для вільних досліджень, студенти мають право навчатися в університеті під керівництвом будь-яких професорів) [1, с. 7]. Ідея університету ґрунтувалася на науці й освіті, а мета вищої освіти полягала у ставленні до науки не як до результату, а як до безперервного процесу навчання, самовдосконалення, розвитку й пошуку істини (ідея навчання впродовж життя). На думку

В. Гумбольдта, наукові досягнення людства повинні передаватися наступним поколінням не внаслідок опрацювання матеріалу, а завдяки його природі.

Про відносини держави й ЗВО В. Гумбольдт писав так: “Прямий вплив з її боку неприпустимий, будь-яке втручання у справу неминуче створюватиме нові перешкоди” [23, с. 26]. “Останній (*державі*) слід подбати про багатий ... духовний потенціал, відібравши видатних учених і забезпечивши для них свободу дій” [23, с. 28]. Отже, прослідковуємо ідею автономного університету (ЗВО).

В. Гумбольдт розробив схему й теоретично обґрунтував структуру університету, наголошував на єдності дослідження й викладання, щоб члени академічної ради університету та студенти були зацікавлені в дослідженні й навчанні, студенти отримували знання на основі наукових пошуків, а не на підвалинах недоведеного й непідтвердженого навчання. Він також акцентував увагу на автономії: “... згадані заклади виконуватимуть свою функцію тільки за тієї умови, коли сповідуватимуть чисту ідею науки. Тому пануватимуть у їхньому середовищі *принципи самостійності та свободи*” [23, с. 25].

До навчальної програми гумбольдтівського університету належать такі предмети: історія, філософія, класичні мови, політична економія, міждисциплінарні предмети тощо. До того часу зазвичай у колишніх ЗВО не було тенденції прокладання місточків між різними галузями науки.

У системі В. Гумбольдта свобода думки й дослідження є важливою і значною потребою в житті університету в тому сенсі, що на шляху досліджень не повинні ставитися релігійні або політичні перепони. Тому члени академічної ради діють з повною обізнаністю і з намірами пошуку знань (не за вказівками політичних і церковних керівників) для систематизування та впорядкування творчої

діяльності одне одного. Такі категорії університетів стали надзвичайно успішними в західному суспільстві і швидко перетворилися в розвинені центри знань. За короткий час гумбольдтівська модель університету зреалізувала навчальну програму, було підготовлено обраних членів суспільства, які потім перетворилися на покровителів університету. Університет став основним апаратом національно-державного управління. Сьогодні діяльність університетів спрямована на навчання мас, у минулі ж часи вступити до університету міг не кожен. ЗВО XIX ст. були призначені для поглиблення знань, розширення світогляду вихованців. Студентів навчали тільки таким особливим професіям, як лікар і юрист.

Сучасні дослідники зазначають, що гумбольдтівська модель університету – компроміс: академічні свободи й одночасно відповідальність перед потребами держави й суспільства [49, с. 147]. Фундаментальні принципи – *“академічні свободи і єдність дослідження й викладання”* [64]. За В. Гумбольдтом академічні свободи передбачають: 1) самоврядування під державним наглядом; 2) власне ведення господарства; 3) право факультетів на комплектацію посад, обмежене владою міністра; 4) поділ екзаменів на державні й незалежні від держави академічні екзамени; 5) свобода викладання для професорів і доцентів; 6) свобода доступу університету для студентів, тільки формально обмежена вимогою наявності шкільного атестата [49, с. 147–148]. В автономному університеті відсутній єдиний навчальний план, обов’язкові навчальні дисципліни та єдиний розклад [27].

Свої функції гумбольдтівський університет виконував понад 100 років (1809 р. – перша третина XX ст.), цю епоху назвали “століттям освіти” [64]. Саме тоді університетська ідея “завдяки державно організованій науковій автономії передала диференціювання



наукових дисциплін у відповідальність самій вивільненій внутрішній динаміці дослідницьких процесів” [8, с. 200]. У 1933 р. автономія вищої школи зазнає обмежень у нацистській державі.

Концептуальною працею, яка репрезентує структуру німецьких університетів, є розвідка “Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні” [14] В. Гумбольдта. Основне призначення ВНЗ – заняття наукою. Об’єктивна наука об’єднується з суб’єктивною освітою, а шкільна освіта – з першими самостійними заняттями. Будь-яка спроба держави втрутитися в справи університету шкодить науці. Молодь повинна стати самостійною й вільною від будь-якого впливу й нести в серці любов до науки та мати за мету самовдосконалення. Викладання перед студентами, безумовно, стимулює розвиток науки: “вільний усний виступ перед слухачами, з-поміж яких завжди знайдеться немало тих, хто незалежно осмислює почуте, безперечно, більше надихає людей, що звикли до такого навчання, ніж усамітнене дозвілля письменницького життя” [14]. В. Гумбольдт виділяє такі типи ВНЗ: академія, університет і допоміжні інститути. Академія та університет однаково самостійні: в університеті дозволено всім членам академії читати лекції, а в академії проводять наукові дослідження, які пропонує університет. Усі ці три типи ЗВО перебувають під наглядом держави: академія контролюється менше, ніж університет і допоміжні інститути. Над останніми здійснює контроль як академія, так і університет, але найбільше – держава.

В. Гумбольдт і Ф. Шлейєрмахер виступають за незалежність університету як від впливу держави, так і суспільства, яке хоче використати результати наукових досліджень у своїх інтересах. Єдиний можливий шлях для цього – організована державою наукова автономія. Крім того, “в інтересах самої держави є гарантування

Університетові зовнішньої форми внутрішньо необмеженої свободи” [8, с. 195].

*Жак Дерріда* (1930–2004) – французький філософ і теоретик літератури, автор концепції “університет без кордонів” – наголошував на автономії ЗВО як основному чинникові його розвитку: “Упродовж восьми сторіч суспільство називало “Університетом” таку інституцію, яка має проєкцію назовні і водночас запекло тримається своїх меж, тобто є і вільною, і керованою” [23, с. 11]. Основна праця вченого, яка стосується університету, – лекція “Закон достатньої підстави: Університет очима його послідовників”, прочитана ним під час присвоєння звання почесного доктора Doctor honoris causa (без захисту дисертації) в Корнельському університеті (приватний університет у штаті Нью-Йорк, США). Автор замислюється над умовами функціонування університету, його призначенням. Університет сприяє розвитку мислення. “Час осмислення тут означає, що внутрішній ритм Університету як єдиного цілого залежить від суспільного часу й пом’якшує наполегливі накази, забезпечує дорогоцінну свободу дій” [15, с. 264]. Ні середньовічний, ні сучасний університет не мають повної незалежності та, відповідно, єдності. Суть академічної автономії (за І. Кантом) – непрофесійна освіта. Суперечність, яка виникає між автономією університету й контролем з боку держави, Ж. Дерріда розкриває деконструкцією поняття “академічні свободи”. На його думку, держава, надаючи академічні свободи, повністю контролює університетське життя. “Фактично автономія університету, як і його студентів і професорів, – це хитрощі держави”, – пише філософ [71]. Втручання держави досягло такого рівня, коли без явного обмеження автономії державі вдається повністю контролювати університет [13].

*Марек Квієк* (1966 р. н.) – професор, директор автономного дослідницького підрозділу Центру досліджень державної політики, завідувач кафедри ЮНЕСКО з інституціональних досліджень і політики вищої освіти в Познанському університеті, Польща. “Національна держава, глобалізація та Університет як модерний заклад” – лекція, яку М. Квієк прочитав у Центрально-Європейському університеті в Будапешті (2000). Вчений роздумує над місцем сучасного університету в суспільстві, яке останнім часом докорінно змінилося. Причиною цього є глобалізація, яку називають “компресією часу, простору (Бавман); подоланням дистанції (Бек); кінцем географії (Поль Вірільйо)” [25, с. 273]. М. Квієк підбиває підсумок, що зараз модерний університет втрачає свою роль і змушений шукати нового місця в культурі й оновлених ідей для своєї діяльності. Якщо в університеті не спрацьовують ідеї нації та культури, його треба озброїти новими ідеями, в іншому разі він буде відданий на поталу споживачам і перетвориться у “продавця” освітніх послуг [25, с. 291].

*Вольф Лепеніс* (1941 р. н.) – німецький соціолог та історик науки. У праці “Ідея німецького Університету – погляд ззовні” йдеться про роль університету В. Гумбольдта в розбудові держави.

*Джон Генрі Ньюмен* (1801–1890) (кардинал) – центральна фігура в релігійному житті Великобританії вікторіанського періоду. Одна з основних праць – “Ідея університету”. Дослідник Дж. Ньюмена Мартін Сваглік називає його роботу “красномовним захистом *вільної освіти*”.

Університет, який описував Дж. Ньюмен у своїй праці, дослідники номінують “ліберальним” [41, с. 3] або “ідеальним” [47, с. 95–100]. Дж. Ньюмен, розмірковуючи про давню роль ЗВО, визначає університет як “школу, де вчителі та студенти різних національностей

навчають і здобувають різні знання. Це місце взаємин, круговороту думок, висловлювання поглядів, що стосуються науки” [50, с. 18].

Кардинал Дж. Ньюмен, перший ректор Ірландського католицького університету, стверджував, що Університет – це місце, де дають універсальні знання. Мета університету – не отримання нових знань, а розповсюдження тих, що вже є; Дж. Ньюмен аргументував це тим, що пізнавати нове й навчати – це різні функції, здібностями до яких рідко хто володіє одночасно. Тому виникає потреба розподілу праці між академіями й університетами [53, с. 112].

Свій час (XIX ст.) Джон Генрі Ньюмен трактував як один із найсприятливіших для розвитку людини. Загалом учений постійно наголошував на особливій ролі інтелекту, вважав його “самоцінним благом”, вартим витраченого на нього часу [44, с. 27]. Сьогодні ж ми маємо ще більше можливостей для саморозвитку.

На його думку, первинна функція університету – “школа універсальної освіти” [23, с. 37]; місце комунікації завдяки особистому спілкуванню в межах цілої країни.

У працях мислителя бачимо, що Університетом він називає великі міста (наприклад, Атени), де збираються кращі майстри своєї справи. Цікавим є опис розташування університету: “Велика ділянка землі. Просторий круг діаметром, скажімо, чотири милі, слід перетворити на ліс з галявинами; з усіх боків Університет мав би оточувати розкішний парк з острівцями вишуканих дерев, гайками й алеями, де на шляху подорожнього лежатимуть галявини, луги, звідки відкриватиметься краєвид заможного міста” [23, с. 50]. Для чого це? “Куди тепер податися юному спудеєві, чи знайде він втіху для очей своїх, змучених напруженою лектурою, тепер, коли від нього забрали відраду-річку?” [23, с. 50].

*Хосе Ортега-і-Гассет* (1883–1955) – іспанський філософ, соціолог. У 30-х рр. XX ст. у праці “Місія університету” сформулював основне завдання НЗ – створення умов для оволодіння звичайною людиною фундаментальними дисциплінами – фізикою, біологією, історією, філософією. Крім залучення до культури, університет дає змогу студенту отримати гарну професійну підготовку. При цьому університет не ставить за мету сформувати із студентів учених. Такі погляди філософа зумовлені історичними умовами й відображають конкретні запити суспільства на деяких етапах його розвитку – масова вища освіта з метою швидкого поповнення прошарку інтелектуальної еліти [42].

*Ярослав Пелікан* (1923–2006) – історик і філософ освіти, патролог (дослідник творів отців церкви класичного періоду), наголошує на тому, що університети були травмовані світовими війнами у XX столітті. У 1914 р., коли війська німецької імперії вдерлися до Бельгії, однією з перших жертв став Лувенський університет, заснований у 1425 р. папським наказом. Було знищено близько 300 тис. томів наукової літератури й біля 1000 оригінальних манускриптів включно з університетською хартією 1425 р. У своїй праці “Ідея університету. Переосмислення” у формі діалогу з Дж. Ньюменом автор розмірковує над кризою університетської освіти XX ст., у якій опинилися ЗВО у всьому світі. У XX ст. першою причиною кризи університету стали війни. У травні 1940 р. відбудовану бібліотеку Лувенського університету було знову знищено бомбовими ударами. Проте 83 німецькі інтелектуали, представники університетської спільноти, підписали заяву про підтримку вторгнення в Бельгію як захист від загрози з боку сильнішого сусіда. Ця історія похитнула віру в науковців, у те, що на них можна сміливо розраховувати в питаннях захисту миру й моральності в міжнародних масштабах [44, с. 41].

Ідея міжуніверситетського співробітництва бере початок з того моменту, коли відомий моравський єпископ і просвітник Я. А. Коменський висловив думку про Collegium Pansophicum, де б зібралися вчені всіх поколінь та всіх країн. Я. Пелікан зазначає, що майбутнє університетів усіх країн повною мірою залежить від того, які структури буде засновано, щоб на практиці реалізувати ідею Я. А. Коменського [44, с. 42].

Друга причина кризи – голод. Шлях її подолання – “зелена революція”, взаємодія між різними напрямками фундаментальних досліджень, а також прикладні розробки в технічних інститутах при університетах. Тому інтеграція досліджень і є другою умовою функціонування університетів. Третя причина кризи – пошесті та хвороби. Шлях подолання – реформа медичної освіти в університетах. Четвертою причиною є смерть. Досягнення людства не завжди приносять користь планеті, і поява екологічних організацій і кафедр екології в ЗВО свідчить про серйозність указаної проблеми. П'ятою причиною є невігластво. Знання та чеснота – не синоніми, і одними лише знаннями неможливо подолати моральні й духовні проблеми в майбутньому. Фундаментальний шлях розв'язання названих проблем – панування просвіти над невіглаством. Першопринципами діяльності ЗВО є “співвідношення знання й корисності, проблема інтелектуальних чеснот і природа університету як спільноти” [44, с. 49].

“Двома засадничими інтелектуальними чеснотами університету є вільне дослідження й інтелектуальна чесність” [44, с. 95]. Свобода досліджень не повинна гарантуватися, як наслідок свободи слова, нормативними документами (на зразок першої поправки до Конституції США); вона наявна завжди і без нормативного регулювання. Свобода наукових досліджень є протидією

інтелектуальним утискам і ліками від самообману. А дисципліна є однією з найакадемічніших чеснот людини. “Щоб бути вченим, треба стати трішечки монахом... і якомога раніше” [44, с. 106]. Це один із небагатьох залишків церковних засад університету, підтвердження якого знаходимо в біографіях учених та освітніх діячів.

Університет – імперія, де поважають усіх (на зразок республіки). Це спільнота вчених, вільна й відповідальна [44, с. 109]. Університет поважає всі науки, не виокремлює і не принижує жодну з них, ставиться шанобливо та сприяє їм.

Головним обов’язком університету перед суспільством Я. Пелікан вважає освітню реформу, точніше самореформування, і не під тиском громадської думки, а тому, що так буде доречно. Великим мистецтвом є здійснення реформування без прямого втручання, а лише порадами. Студентів, магістрантів і дисертантів доцільно залучати до реформування університету, а за його результати відповідальність несуть викладачі [44, с. 280–282]. Суть вільної освіти, за Р. Гатчінсом, полягає в ознайомленні з фундаментальними проблемами й розумінні ідей [44, с. 293].

Я. Пелікан зробив літературний огляд ідеї університету в академічній літературі за тематичними блоками: університет у кризі, університет як інституція і як ідея, справа та бізнес університету, дослідження й викладання, професійна освіта, книги й університет, освітня реформа. Наведені іноземні джерела можуть послужити потужною джерельною базою для подальших педагогічних та історико-педагогічних досліджень, присвячених ідеї класичного університету, перетворенням ЗВО в умовах трансформацій, вивченню ролі особистостей у розбудові вищої освіти, науковим розвідкам у галузі порівняльної педагогіки, аналізу автономії й академічних свобод у зарубіжному освітньому дискурсі.

Свої погляди на Університет англійський філософ, математик і педагог *Альфред Норт Уайтхед* обґрунтував у праці “Університети та їхні функції” (1927 р.) [57]. Університет – це школа освіти й центр досліджень. Потреба в університеті випливає з того, що він об’єднує викладачів і студентів у багатому процесі пізнання істини; у творчій атмосфері відбувається перетворення знань. В університеті не повинно бути ніякого зовнішнього контролю, обмежень й утисків, необхідна лише свобода дій [78].

Відомий німецький філософ *Чарлі Чоспез* розмірковує, що основу університету становить об’єднання дослідників і студентів, які шукають знання й істину, і допускає можливість діяльності в оновленій структурі більш широкого людського суспільства. Його сучасний модернізований університет має чотири завдання: дослідження, викладання, кваліфіковане навчання й виховання, передача особливого виду культури [50, с. 18]. Академічні свободи є неодмінним атрибутом університету.

*Макс Шелер* (1874–1928) – німецький філософ і соціолог. У 1919 р. вперше виступив з доповіддю на тему кризи німецького університету. Основна ідея праці “Університет і народний університет” (1921 р.) – реформа вищої освіти в Німеччині [63]. Автор стверджує, що автономізація – завдання вищої освіти, яке постає після того, як уже історично сформувалися університети, з наявним розумінням предметів, дало б лише другорядний доважок до університету; навіть якби справа дійшла до утворення окремого факультету. Саме підбір викладачів дуже чутливий до централізованого управління, на відміну від завдань спеціального та професійного навчання. Викладачів М. Шелер називає духовними вождями нації, якби держава обирала їх на власний розсуд, ні про яку справедливість не йшлося б [63, с. 73]. Учений виділяє три види



знання: 1) наукове, позитивне, діяльнісне, знання заради досягнень; 2) філософське, освітнє, яке служить перетворенню людини в “надлюдину”; 3) релігійне, священне, знання з метою спасіння і збереження ядра особистості [35, с. 53].

*Карл Ясперс* (1883–1969) – німецький філософ-екзистенціаліст, лікар та психіатр. В університетах вивчав право й медицину. Основні праці пов’язані з філософією. За часів нацистів його звільняють з Гейдельберзького університету, де він був професором філософії, і забороняють друкуватися. Після війни його відновлюють на посаді й дозволяють публікації. Одна з найвідоміших праць ученого – “Питання вини”, написана під час Нюрнберзького процесу. Основна ідея – відповідальність за зло лягає на всіх.

“Ідея університету” – також одна з вагомих праць К. Ясперса (1923, 1946, 1961 рр.). Готуючи передмову до нового видання своєї “Ідеї університету”, він з побоюванням підкреслював: “Або німецький університет вдасться зберегти шляхом відродження ідеї, рішуче втілюючи намір створити нову організаційну форму, або ж його спіткає кінець у функціоналізмі велетенських шкільних та освітніх закладів для науково-технічних кадрів. Тому необхідно, керуючись цим задумом, накреслити можливість оновлення університету” [65].

Університет сам підбирає кадри, організовує навчальний процес, присвоює наукові ступені й організовує захисти дисертацій. Він утворюється з доброї волі держави й водночас є вільним від неї. Викладач – самостійний; керується принципами академічних свобод.

К. Ясперс переконаний, що університетський принцип – духовно-аристократичний. Але в самоврядуванні корпоративного закладу є немало небезпек:

1) з особистих інтересів і зі страху перед кращими корпорації мають схильність до виродження (припиняється розвиток, рівень викладання й навчання знижується);

2) вільний відбір кадрів дає змогу обрати найкращих, хоча інколи обирали посередніх (це люди середнього інтелектуального рівня);

3) спрощення навчального матеріалу збіднює інтелектуальне життя;

4) свобода слова часто переростає в пусті дискусії і безпідставні звинувачення;

5) академічні свободи дуже приваблюють індивіда й замість того, щоб стимулювати його розвиток, ізолюють від спілкування.

К. Ясперс формулює триєдину задачу університету – дослідження, передача знань (освіта) і культура. Жодна з цих граней не може бути відділена від двох інших. Мета університету – формування людини [65]. “Ясперс під науковою автономією розумів утворення розгалуженої міжнародної комунікаційної мережі, яка б захищала вільну державу від тоталітарної” [8, с. 204].

## V. Аналіз автономії в університетах деяких країн світу

Ідея самоврядування університету склалася історично. Університет сам обирає собі членів, формує навчальний процес, присвоює наукові ступені. Він є і державною, і вільною від держави структурою, сам пише для себе конституцію (статут) і керується нею. Автономія університету передається і викладачу, але той ні в якому разі не є чиновником. Адже чиновник – це той, хто є чітким виконавцем. Викладач, ураховуючи специфіку своєї професії, повинен сам розв'язувати важливі завдання, зокрема здійснювати самостійний науковий пошук. Він має почувати себе як член корпорації, а не чиновник, який при вступі на посаду дотримуватиметься колегіальних принципів солідарності [65, с. 156].

Автономія університету полягає у праві проводити захисти дисертацій, самостійно призначати на посади викладачів. Дисциплінарні правопорушення працівників також обговорюються лише у стінах НЗ, і найсуворішим покаранням може бути усунення з установи. Студентські правопорушення розглядає теж університет, за винятком випадків кримінальних правопорушень.

Якщо в 60-х рр. XX ст. системи вищої освіти західноєвропейських країн вирізняються чіткою централізацією, то в 70-і рр. з'являється тенденція до децентралізації органів управління й демократизації. Для кінця 80-х рр. характерні такі напрямки: 1) збільшення кількості представників бізнес-структур в управлінні вищою школою; 2) зміна методів управління ЗВО; 3) залучення до управління фахівців у галузі наук про освіту й управління; 4) підвищення гнучкості процесу підготовки в окремому ЗВО, зміна структури для розв'язання нових завдань [9, с. 12].

Також у цей час у зв'язку з посиленням конкурентної боротьби у сфері вищої освіти першочерговою постає проблема підвищення якості підготовки фахівців. Це викликало потребу вдосконалення системи управління вищою освітою, яка, враховуючи нові виклики суспільства, має бути самокерованою і саморегульованою. Повинен відбутися перехід від державного управління до принципів ринкової регуляції. Це передбачає суттєве розширення автономії ЗВО, розробку детальних показників і критеріїв оцінки якості навчання й наукових досліджень, перехід до вибіркового пріоритетного фінансування залежно від рейтингу НЗ, розвиток конкурентної боротьби у сфері вищої освіти, зведення до мінімуму всіх видів централізованої дії держави на діяльність університетів.

Проаналізуємо рівень автономії ЗВО в різних країнах.

Історія розвитку *англійських* університетів розпочалася з Оксфордського й Кембриджського, що було першим етапом розвитку системи вищої освіти. Другий етап – XIII – XV ст.; перші 150 років відбувався бурхливий розвиток університетів, розвивалася корпоративність й стабілізувалися взаємовідносини з містом і королівською владою. Пізніше у зв'язку з застарілістю попередніх форм проведена освітня реформа. Для третього етапу – XVI – XVII ст. – характерні релігійні смути. У 1570 р. королева Єлизавета видає статут, положення якого наприкінці вказаного етапу не дуже відповідали вимогам часу. На початок XVIII ст. припадає четвертий етап розвитку англійських університетів. Саме тоді ЗВО потребували радикальної реформи. При вступі на навчання студенти проходили релігійний ценз (відмінений у 1871 р.), лише лондонський університет, заснований у 1828 р., приймав усіх, хто бажав навчатися. Англійські університети – привілейовані виховні закриті корпорації, що не підпорядковувалися

уряду [62, с. 36–38]. З 1919 р. університети отримали урядову підтримку, зберігаючи високий рівень самоуправління.

*Великій Британії* сьогодні характерне децентралізоване управління системою вищої освіти. Автономія університетів Англії “зазвичай застосовується, щоб посилатися на міру свободи університету у використанні громадських ресурсів найкращим чином” [59, с. 283]. Специфічні риси – мінімальна дія з боку центральних органів, провідна роль в управлінні проміжних органів і значна автономія. Вищу освіту характеризує бінарна система, представлена двома різними видами секторів: автономний (університети) і суспільний (політехнічні інститути, коледжі й інститути вищої освіти). Сильна залежність від центральних органів влади притаманна неуніверситетському сектору вищої освіти [9, с. 9].

Загальне управління вищою освітою у Великій Британії виконує Міністерство освіти й науки. Воно безпосередньо не втручається в діяльність ЗВО, а здійснює вплив на їхній стан і розвиток шляхом виділення фінансових ресурсів згідно з відповідними критеріями й показниками. Основну роль у системі управління вищою освітою відіграють проміжні органи й організації консультативного й координуючого характеру. Варто виокремити Раду з університетських фондів, завдання якої – поєднувати інтереси університетів і держави. Функції цього органу: оцінка діяльності університетів, розподіл фінансування, контроль за використанням коштів. Такі питання для ЗВО, які не є університетами, розв’язують місцеві органи влади [9, с. 9].

Координацію діяльності всіх ЗВО в межах країни, взаємну співпрацю у різних галузях забезпечує Комітет ректорів університетів та інших ЗВО.

Відмінною особливістю системи управління вищою освітою у Великій Британії є значна автономія ЗВО. Так, університети самостійні

в: питаннях вибору організаційної структури, змісту і методів навчання, підборі наукового й викладацького персоналу, встановленні методів оцінки й контролю знань. Інші типи ЗВО також володіють певним рівнем автономії: стосовно правил прийому, складання навчальних планів і програм. У своїй діяльності ЗВО Великої Британії підтримують тісний зв'язок з промисловими підприємствами. Основні координаційні органи – Рада університетських директорів й Асоціація робітників по зв'язках з промисловістю [9, с.11]. Для управління фінансуванням наукових досліджень створено Фонд наукових досліджень. Асигнування ЗВО на наукові відкриття надходять від декількох національних наукових рад. Специфічною особливістю Великої Британії є відсутність офіційних органів з акредитації ЗВО; кожен з них має право визначати зміст освіти й формально фіксувати його результати видачею різних документів і присвоєнням ступенів.

Британські університети є автономними, створені відповідно до Королівської Хартії або Парламентського Акту; кожен з них має свою структуру; менше залежить від державного фінансування, має альтернативні джерела доходів; фінансові питання розв'язуються за участю представників громадськості; відповідальність за фінансові питання несе скарбник ЗВО. Завдяки високому рівню автономії університети повинні враховувати національні потреби. Оплата праці викладачів залежить від кількості студентів і рівня навчання. Науково-дослідну роботу фінансують у тих ЗВО, які мають відповідний науковий потенціал.

Для англійських університетів важливе значення для автономії має диверсифікація фінансових потоків – наявність не лише державного фінансування, а й інших джерел [59, с.281]. Автономію підтримують такі механізми фінансування: 1) держава не має права додавати певні умови до коштів, що отримують окремі установи;

2) цільова державна субсидія має ультимативну форму, хоча й панує ідея купівлі-продажу освітніх послуг. Останнім часом урядом розроблено стратегії фінансування університетів країни, які дещо звужують автономію університетів: 1) поява гальмівних функцій організацій, що фінансують ЗВО; 2) вибіркова політика фінансування; 3) обов'язок університетів за фінансування надавати відповідні послуги [59, с. 283].

Діяльність ЗВО в *Тайвані* строго регламентують закони й інші нормативно-правові документи (Закон про університети, Закон про приватні школи, Закон про набір педагогічного персоналу, Закон про присвоєння наукових ступенів тощо). Узагальнюючи думку про несаможиттєвість тайванських університетів, говорять, що там є лише один "Університет Міністерства освіти" (хоч їх кількість перевищує 40) [59, с. 286]. Наприкінці 80-х рр. ХХ ст. вища освіта в Тайвані стала масовою, у 90-х рр. зменшується державний контроль над ЗВО країни (після скасування в 1987 р. Закону про обов'язкову військову службу і у зв'язку з посиленням рухів за студентське й факультетське самоврядування); перегляд Закону про університети певною мірою визначив межі автономії (рішення у справах навчання, викладання й наукових досліджень приймали університети). Оновлений Університетський Акт 1994 р. розширив межі інституційної автономії. Приватні університети мали право зберігати кошти на депозитних рахунках, проте не могли вкладати в бізнес. Субсидії від Міністерства освіти уможливають втручання держави у справи університету. Бюджети урядів схвалювалися шляхом парламентського голосування; надлишок коштів не дозволялося переносити на наступний рік, тому університети не могли самотійно розпоряджатися власними коштами й були обмеженими як у термінах, так і в свободі дій. У 1995 р. утворено Фонд організації університетського розвитку,

університетам дозволили залишати собі зароблені кошти. Повний фінансовий контроль, метою якого було запобігання корупції, не дав бажаної автономії шляхом диверсифікації фінансових потоків.

Інституційна автономія (самостійність ЗВО в розв'язанні питань внутрішнього розпорядку) підвищує можливості реагувати на швидкі зовнішні зміни. Університети стають гнучкими й відкритими через те, що їм надано більшу свободу від центральних органів, але вони діють у межах національних стратегій. Проте тут постає суперечність між відносно великою самостійністю ЗВО і здатністю керівництва ефективно управляти ними в таких умовах.

Дослідження, проведені Дж. Броу в 1998 р. у тайванських ЗВО, довели трифакторну структуру вимірювання (фактори – метод, графік й оцінювання) [59, с. 346–347]. Було підтверджено зв'язок між автономією факультету і здатністю реагувати на нововведення і впроваджувати зміни.

*Французькі* університети до кінця XVIII ст. також користувалися привілеями, але в 1790 р. в країні було знищено всі привілейовані заклади, замість університетів з'явилися факультети. Французькі університети не володіють самоуправлінням, на відміну від німецьких. Університетом у XIX ст. було відомство народної освіти на чолі з міністром і всіма закладами. Професори викладають студентам стільки, скільки потрібно для їхньої майбутньої професійної діяльності. Студенти підпорядковуються поліції й суду на загальних засадах [62, с. 34–35].

Система управління вищою освітою у *Франції* сьогодні має свої особливості: сильна централізація, відсутність регіональних органів управління й подвійні стандарти (бінарність структури управління, тобто поділ останньої на університетський і неуніверситетський сектори). Міністерство національної освіти країни наділене



найбільшою владою: володіє монополією розподілу коштів, йому підпорядковується більшість функціональних елементів управління вищою освітою. У централізованій системі управління виділено два напрями – університетський і спеціалізований (технічний і технологічний). Керівництво ними здійснюється міністром національної освіти через секретаріати університетської, технічної і технологічної освіти [9, с.4]. При Міністерстві освіти створено Національну раду з вищої освіти й наукових досліджень на чолі з міністром. Функція цього органу – координація діяльності системи вищої освіти в межах країни. Консультативні функції при Міністерстві виконують Конференція президентів університетів і Генеральна асамблея.

Реформою 1968 р. (закон Фора) визначено впровадження 3 основних принципів: автономії, міждисциплінарних зв'язків і співпраці; студенти, викладачі (не професори) й адміністративний персонал здобули право направляти своїх представників до факультетських рад [59, с. 255]. Проте демократія не принесла бажаної користі: рішення не ухвалювалися, засідання перетворилися на арену сутичок тощо. У 80-х рр. виборні керівники університетів не хотіли брати на себе відповідальність за прийняті рішення, передавали розгляд питань до рад, останні ж надсилали до міністерства, яке врешті-решт і ухвалювало відповідні рішення.

Після прийняття в 1984 р. Закону “Про вищу освіту” з’явилися нові тенденції в системі управління (часткова децентралізація і розширення автономії ЗВО) [9, с. 6]. У статті 20 Закону “Про вищу освіту” визначено, що ЗВО як державні установи мають статус юридичної особи і є автономними у сферах науково-дослідної, навчальної, адміністративної й фінансової діяльності. Угоди, які мають двосторонній характер, регулюють відносини між

університетом і органами державного управління: університет несе відповідальність за розвиток вищої освіти й наукових досліджень, держава – за фінансування й відкриття викладацьких вакансій. Система освіти у Франції вирізняється централізованим характером і регламентована різними законодавчими документами. Структура, функції, навчальні плани і програми ЗВО визначаються двома керуючими органами: Міністерством національної освіти й Дирекцією вищої освіти. Регіональні структури також відіграють велику роль в управлінні ЗВО [48, с. 13].

Університет очолюють 3 дорадчі органи: Рада з навчальних питань, Рада з питань дослідницької політики і Сенат – керівний орган з прийняття рішень. Президент обирається на 4 роки зборами трьох означених рад, деканів обирають на 5 років рішенням ученої ради [59, с. 253–254].

Сьогодні зміцнилася позиція ради університету й виборних органів. Для прийняття рішень розробляються критерії; для того, щоб проект затвердило міністерство, необхідно, щоб його ухвалила рада закладу. Останнім часом звичними стали конфлікти між президентом і деканами університету: президент не вводить їх до складу виконавчих комітетів, і вони не відчують себе причетними до прийняття рішень. Останнім часом кожен університет має свій стиль управління, що засвідчує перехід від централізованого керування до певною мірою автономного. У французьких університетах президентам легше керувати дорадчими органами, ніж домовлятися з деканами [59, с. 269].

*Італія.* Автономія університетів гарантується ст. 33 Конституції. Стаття 7 Закону про організацію університетської системи гарантує викладачам свободу викладання й наукових досліджень [11]. У 1991 р. розроблено законопроект, що теж пропагує автономію університетів у

питаннях структури, навчальних програм, форм і методів управління. Усі працівники ЗВО Італії є державними службовцями. Університети мають статус юридичної особи. Італію вважають батьківщиною університетської автономії, адже саме тут у 1158 р. Болонський університет отримав від імператора Фрідріха I Барбаросси грамоту, своєрідний закон про академічні свободи (додаток Г).

*ФРН (Федеративна Республіка Німеччина).* П. Ферлюдін виокремлює шість етапів розвитку німецьких університетів: 1) 1347–1517 рр. – засновано 15 університетів зі схоластичним способом викладання; 2) 1517–1619 рр. – створено ще 11 університетів, які невдовзі розділилися на два ворожі табори через релігійні погляди; 3) протягом 1619–1737 рр. з'явилися ще 12 університетів, викладалися переважно богословські науки, основним був схоластичний метод; 4) 1737–1815 рр. – засновано 4, закрито 13 університетів. Цей етап – один із найсвітліших в історії розвитку німецьких університетів: у НЗ відмовилися від схоластики, з'явилося багато відомих поетів, філософів, істориків і юристів; 5) 1815–1848 рр. – створено 2, закрито 5 університетів; 6) з 1848 р. – характерними для німецької системи вищої освіти є посилення автономії: свобода викладання й навчання; університетське самоуправління, дисципліна й суд позбавляються стороннього впливу. Студенти мають право змінювати університети [62, с. 32–34].

Сьогодні за Конституцією і Законом “Про вищу освіту” відповідальність за розвиток освіти й науки покладено на місцеві органи влади, які виконують функцію лише координатора діяльності. Ландтаги (земельні парламенти) й органи місцевого самоврядування визначають основні напрями в галузі вищої освіти, створюють необхідні умови для функціонування ЗВО й виділяють кошти на фінансування. Законодавчі документи, що регулюють діяльність ЗВО,

– статuti, затверджені земельними й державними органами управління. ВНЗ володіють автономією у визначенні власної структури, виборі змісту й методів навчання, наукових дослідженнях і розподілі фінансових потоків. У ЗВО діють самоврядні органи: Вчена рада й кураторій, які розв'язують питання про бюджет, структуру та міжнародну співпрацю.

*Сполучені Штати Америки.* З 1814 р. основні принципи американської системи вищої освіти – суверенітет НЗ і свобода вибору студентами навчальних дисциплін і курсів [58, с. 274]. Університети мають повну автономію, володіють усіма академічними свободами, незалежні від Федерального Уряду. За умови, що університет успішно виконує функції з навчання й наукових досліджень, він користується повною свободою у здійсненні наукових досліджень і публікації результатів. В управлінні, організації й діяльності ЗВО США спираються на суспільні, а не державні структури, оскільки сферу вищої освіти віднесено до компетенції управління штатів, а не Федерального Уряду. В американських коледжах й університетах діє п'ятирівнева система адміністративного управління. Найвищий рівень у такому управлінні посідає керуюча або координуюча рада штату (провідний університет штату), рада опікунів або рада управляючих (приватні коледжі й університети). Основна функція таких рад – розробка загальної фінансової й академічної політики, здійснення контролю за користуванням майном і витратами. Звітністю є щорічні доповіді для виконавчої влади штату, у яких характеризуються: стан університету, прибутки й витрати, якісний склад викладачів, персонал, оклади, розподіл студентів, заплановані витрати.

При розробці сучасних концепцій управління вищою освітою в західноєвропейських країнах за основу було взято перспективний досвід децентралізованого управління вищою освітою в Сполучених

Штатах Америки. Важливою особливістю американської системи управління системою вищої освіти є те, що провідна роль у регулюванні діяльністю відводиться професійним асоціаціям і регіональним добровільним об'єднанням шкіл і ЗВО. Контроль за освітніми закладами здійснюється за двома напрямками: загальним і спеціалізованим [9, с. 13].

Дослідження зарубіжних учених стосовно автономії й академічних свобод в університетах США свідчать про те, що викладачі, які повідомляли про високий рівень автономії в ЗВО, були задоволені викладанням, відчували менше стресів, у них рідше з'являлося бажання кидати свою роботу. А коли у викладачів з'являється почуття відповідальності, успіху й змагання, виникає автономність, наслідком якої є високий рівень задоволення потреб і "підкорення більших вершин" [59, с. 345].

*Австрія.* Університет бере на себе відповідальність за те, як навчати студентів, за розробку програм і дисциплін. Міністерство освіти не може директивно впливати на цей процес. Автономія тісно пов'язана з відповідальністю за навчання й наукові дослідження. Права й відповідальність розподілено між Міністерством освіти й університетом. Міністерство досліджує ринок на предмет того, які фахівці потрібні, і замовляє ЗВО підготовку таких фахівців. Отже, австрійські університети мають повну автономію, що обов'язково поєднується з відповідальністю.

*Румунія.* З 1989 р. країна взяла вектор на автономію університетів, у 1991 р. самостійність ЗВО було затверджено в Конституції. У 2001 р. університети отримали право власності й можливість розпоряджатися землею і приміщеннями, обирати управлінські органи. Автономія поширилася на всіх рівнях університетської структури – на факультетах, на кафедрах тощо. Крім

того, ЗВО самі затверджують правила вступу, без погодження з Міністерством освіти. Університети отримують фінансування на навчання визначеної кількості студентів за державним замовленням. Посилилася кадрова автономія ЗВО: останні мають право запрошувати тих викладачів, які їм наразі потрібні, на необхідний термін. Затвердження навчальних програм і видача дипломів є компетенцією університетів. Фінансову підтримку мають напрями, визначені пріоритетами держави і країн ЄС. Право присвоювати наукові ступені (PhD) належить університетам. Університет повністю розпоряджається доходами від контрактного навчання. На конкурентній основі здійснюється фінансування проектів.

*Японія.* У 80-х рр. XX ст. почалося “копіювання” Японією досвіду автономних американських університетів. Водночас починається співпраця університетів з бізнесом. 1982 р. – до структури Міністерства освіти, культури і спорту уведено департамент, який запровадив “Стратегію співпраці між університетами й бізнесом”. Керівник університету – Президент, який одночасно є очільником університетського сенату, консультативного органу. Сенат приймає рішення стосовно бюджету університету, курирує роботу факультетів, науково-дослідних інститутів, займається питаннями управління, зміни структури університету, регулює кількість студентів і викладачів. З 2001 р. створено понад 1000 університетських венчурних підприємств (компанії, які функціонують недовго, будують свою діяльність на інноваційних розробках університету; для цього укладається необхідний контракт) [48, с. 16].

Регіональні добровільні об'єднання шкіл і ЗВО проводять загальну атестацію. Той ЗВО, що пройшов атестацію, потрапляє до списків Міністерства освіти, яке розподіляє кошти. Абітурієнти і їхні батьки можуть орієнтуватися при виборі НЗ. Професійні асоціації на

основі аналізу стану й перспектив розвитку окремих галузей економіки визначають потреби у фахівцях відповідного профілю, виробляють вимоги до їх підготовки, цим визначають перспективи розвитку вищої освіти. Професійні асоціації є посередником між ЗВО й галузями економіки.

У *Китайській народній республіці* 4 червня 1989 р. відбулися криваві події – розстріл мирних людей. Це була реакція влади на мирну демонстрацію студентів та інших верств населення за свободу слова, проти комуністичної ідеології та за демократичні реформи [46]. Історично китайські університети не мали автономії: система копіювала вищу освіту СРСР. Більшістю університетів і дотепер дуально управляють партія й академічне співтовариство. У 1990-х рр. уряд почав послаблювати контроль, але обмежено, в руслі політики “пекінського консенсусу”: поступові реформи, інновації на місцях, але аж ніяк не у всій системі. Університети більше зацікавлені у відповідності формальним вимогам міністерства, ніж в оптимальному для них курсі розвитку й наукових дослідженнях. Проблема тут не стільки у відсутності формальної автономії, скільки в тому, що самостійність університету не є генетично сформованою цінністю. 13 лютого 1993 р. було оприлюднено програму освітніх реформ, ключовими завданнями якої були: 1) децентралізація управління освітою шляхом розмежування функцій уряду й місцевих органів влади на рівні провінцій, районів, муніципалітетів; 2) надання широкої автономії ЗВО у всіх сферах діяльності; 3) надання права створення недержавних ЗВО; 4) використання досвіду інших країн [18]. Такі ж завдання залишаються і зараз на порядку денному в китайських ЗВО.

В *Індії*, за результатами офіційного звіту “Про національну освітню політику” (1986), функціонують 150 університетів та 5000

коледжів. Є певні протиріччя між офіційною освітою та традиціями, проте університет повинен забезпечити єдність традицій і багатої спадщини країни [44, с. 52]. Система вищої освіти Індії – копія британської. Приватні ЗВО володіють високим рівнем автономії й академічних свобод, але мають вони і багато проблем: 1) ігнорується наукова робота; 2) необхідно сплачувати додаткові кошти за навчання, що гарантує вищу освіту не всім, хто бажає її здобути; 3) власники ЗВО призначають своїх родичів на керівні посади, що негативно впливає на автономію; 4) університети носять імена засновників (варто зауважити, живих), що суперечить загальнолюдським й етичним нормам моралі [40].

Перший університет у м. Мехіко (*Мексика*) створено в 1551 р. Указом іспанського короля, підтвердженням у 1555 р. папською буллою, університету надано право автономного управління. Рада розв'язувала навчальні питання, обирала ректора, який ніс персональну відповідальність за діяльність університету і представляв інтереси викладачів і студентів перед державною владою. “Інтегральна програма розвитку вищої освіти” Мексики (1986) закликає вступати до ЗВО на факультети точних, природничих, технологічних, гуманітарних дисциплін [44, с. 52]. Важливою традицією мексиканської системи вищої освіти є автономія, хоч і обмежена, яка є наслідком демократичного руху. Звісно, більший рівень автономії буде гарантувати міцніший зв'язок ЗВО з суспільством. Унаслідок політичної боротьби за розширення автономії в 1975 р. рада університету штату Пуебла висунула такі вимоги: 1) свобода кафедр у розвитку навчального процесу й науки; 2) повне університетське самоуправління; 3) розвиток критичної думки й вільного мислення; 4) дозвіл студентам і викладачам на рівних правах з іншими людьми виступати за прогресивні соціально-



економічні зміни; 5) право вільно діяти у відповідь на урядові заходи згідно з конституцією країни.

Д. Леві у процесі дослідження автономії Національного Автономного Університету Мехіко (УНАМ) (яку він трактує як владу прийняття рішень для питань внутрішнього розпорядку) виокремлює автономію призначення персоналу, академічну й фінансову [59, с. 310]. І. Ордоріка розрізняє автономію на різних рівнях, кожен із яких має свої аналітичні компоненти: 1) політична автономія (призначення на керівні посади, розв'язування конфліктів, свобода слова тощо); 2) академічна й кампусна автономія (академічні свободи, свобода висловлювань, доступність вищої освіти, прийом студентів, наймання викладачів, вимоги до наукових ступенів, академічні програми, розклад занять тощо); 3) фінансова автономія (свобода розподілу фінансових потоків, оплата праці й навчання, підзвітність) [59, с. 311]. Проте держава обмежує автономію, призначаючи й звільняючи ректорів. Лібералізації ж ректоратів суттєво сприяв студентський рух 1968 р. Центральним органом в університеті є рада правління. Мексика надала університету повну незалежність у розподілі фінансових ресурсів, що прирівнюється до інституційної автономії. Фактори, що впливають на автономію: 1) зростає, коли університет вступає в конфронтацію з державою; 2) зростає, коли еліта університету й пов'язані з нею групи утворюють політичні альянси; 3) обмежується, коли еліта університету встановлює політичні зв'язки з групами, що діють за межами університету [59, с. 333].

У Саудівській Аравії освіту вважають “наріжним каменем для... осяйного майбуття” [44, с. 52]. У Туреччині в 1981 р. започатковано реформу університетської освіти з метою підвищення стандартів НЗ, надання можливості більшій кількості молодих людей здобути освіту, стимулювання дослідницької діяльності [44, с. 52].

Один із грецьких університетів хоче, “зберігаючи свою автономію, але співпрацюючи зі своїм суспільним оточенням, прямувати до діалектичного поєднання пошуку істини та служіння суспільству, до співіснування демократичного діалогу і якості в освітній і дослідницькій роботі” [44, с. 248]. Внутрішнє управління грецьких університетів обмежене.

Отже, варто відзначити світову тенденцію до автономізації діяльності університетів та інших типів ЗВО. Цікавим є те, що принципи автономії й академічних свобод працюють там, де вони були історично сформовані. У тих країнах, де університети утворилися пізніше, традиція автономії не є такою сильною, хоча і там відбувається боротьба за колегіальність і самоуправління професорської й студентської корпорацій.

Залежно від повноти реалізації принципу самоврядування в середні віки виник болонський, паризький і змішаний типи університету. На початку XIX ст. остаточно сформувалися три моделі автономії університетської освіти європейських країн: німецька, французька, англійська. Діяльність першої регулювалася переважно державою; у другій були яскраво виражені академічні свободи, а навчання поєднувалося з науковими дослідженнями; пріоритет третьої – наукові дослідження, академічні свободи, невтручання влади в діяльність НЗ.

Виявлено, що за даними визнаних світових рейтингів ЗВО перші місця посідають НЗ з високим рівнем автономії. Коротко проаналізовано моделі самоврядної асоціативності університетів: американську елітну (лідерську) і європейську масову (інклюзивну), представлені Асоціацією американських університетів (AAU) і Європейською асоціацією університетів (ЕАУ). Розглянуто моделі університетської освіти (за О. Мещаніновим). Представлено погляди

відомих мислителів (М. Вебера, Ю. Габермаса, Г.-Г. Гадамера, В. Гумбольдта, Ж. Дерріди, М. Квієка, В. Лепеніса, Д. Г. Ньюмена, Я. Пелікана, Х. Ортеги-і-Гассета, А. Уайтхеда, М. Шелера, Ф. Шлейєрмахера, К. Ясперса та ін.) на автономію й академічні свободи. Схарактеризовано рівень автономії ЗВО в різних країнах (Австрії, Великій Британії, Греції, Індії, Італії, Китаї, Мексиці, Румунії, США, Тайвані, Франції, ФРН, Японії та ін.).

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аврус А. И. История российских университетов : очерки. Москва : Моск. обществ. науч. фонд, 2001. 85 с.
2. Автономия университетов. *Российская историческая энциклопедия*. URL: <http://www.olmamedia.ru/histrf/book/avtonomiya-universitetov.html> (дата звернення: 29.07.2017).
3. Автономія та врядування у вищій освіті : монографія / Воробйова О. П. та ін. Київ : Ін-т вищої освіти НАПН України, 2015. 192 с.
4. Академический рейтинг университетов мира 2015. URL: <http://www.shanghai ranking.com/ru/ARWU2015.html> (дата звернення: 08.03.2016).
5. Балакин В. Фридрих Барбаросса. Москва : Молодая гвардия, 2001. 288 с.
6. Вовк Д. О. Ідея університету: спроба осмислення. *Право і громадянське суспільство*. 2014. № 1. URL: <http://lcs law.knu.ua/2014-1.pdf> (дата звернення: 02.08.2017).
7. Волосникова Л. М. О принципе академической автономии. *Университетское управление: практика и анализ*. 2005. № 5. С. 44–49.
8. Габермас Ю. Ідея університету – навчальні процеси. *Ідея університету* : антологія / упоряд. : М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська ; ред. М. Зубрицька. Львів : Літопис, 2002. С. 185–210.
9. Габриэлова Т. Ю., Кондратов В. Т. Современные концепции и проблемы управления вузами. Киев : Ин-т кибернетики имени В. М. Глушкова, 1993. 36 с.
10. Гадамер Г.-Г. Ідея університету – вчора, сьогодні, завтра. *Ідея університету* : антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська ; відп. ред. М. Зубрицька. Львів : Літопис, 2002. С. 167–184.

11. Галаган А. И. Проблемы государственного контроля и автономии вузов в России и некоторых зарубежных странах. *Социально-гуманитарные знания*. 1999. № 5. С. 175–192.

12. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва : Школа-Пресс, 1995. 448 с.

13. Губман Б. Л., Шувалова М. В. Университет без условий: Жак Деррида об академической свободе и общественной роли интеллектуалов. *Новое в психолого-педагогических исследованиях*. 2011. № 3. С. 39–43.

14. Гумбольдт В. Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні. *Ідея університету* : антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська ; відп. ред. М. Зубрицька. Львів : Літопис, 2002. С. 23–33.

15. Деррида Ж. Закон достатньої підстави: Університет очима його послідовників. *Ідея університету* : антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська ; відп. ред. М. Зубрицька. Львів : Літопис, 2002. С. 235–265.

16. Добренев В. И., Нечаев В. Я. Общество и образование. Москва : ИНФРА-М, 2003. 381 с.

17. Європейський досвід для створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні. Аналітична записка. URL: <http://www.niss.gov.ua/articles/745/> (дата звернення: 06.12.2017).

18. Животовская И. Г. Реформа высшего образования в Китае: проблема подготовки кадров. *Экономика образования*. 2007. № 5. С. 60–69.

19. За ...Самоорганизация в стремительно меняющемся мире : сборник статей и выступлений. Киев : Оптима, 2012. 324 с.

20. Заключительный доклад Всемирной конференции ЮНЕСКО “Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры” (г. Париж, 5–9 окт. 1998 г.). Париж. 1998. 21 с.

21. Ибжарова Ш. Идея университета в западных и исламских теориях образования: компаративный анализ. URL: [www.almau.edu.kz/upload/pdf/Ibzharova\\_ideia.pdf](http://www.almau.edu.kz/upload/pdf/Ibzharova_ideia.pdf) (дата звернення: 28.11.2017).

22. Идея университета: её смысл, содержание, история. Идея университета в контексте современной цивилизации. URL: <http://www.pandia.ru/text/77/465/12435.php> (дата звернення: 22.07.2017).

23. Идея університету : антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська ; відп. ред. М. Зубрицька. Львів : Літопис, 2002. 304 с.

24. Идея університету: сучасний дискурс : монографія / Л. В. Губерський та ін. ; ред.: Л. В. Губерський, А. С. Філіпенко. Київ : Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка, 2014. 367 с.

25. Квієк М. Університет і держава: вивчення глобальних трансформацій. Київ : Таксон, 2009. 380 с.

26. Кислов А. Г., Шмурыгина О. В. Идея университета: ретроспектива, версии и перспективы. *Образование и наука*. 2012. № 8 (97). С. 96–121.

27. Ківалов С. В. Університетська автономія: генеза ідеї та історичний досвід її впровадження. *Актуальні проблеми політики*. 2015. Вип. 56. С. 3–11.

28. Крисоватий А. Автономія університету: коди поступу. *Психологія і суспільство*. 2014. № 3. С. 6–10.

29. Курбатов С. “Идея університету” в контексті суспільства знань. *Світогляд-філософія-релігія*. 2011. № 1 (1). С. 50–57.

30. Линовицька О. Академічні свободи та університетська автономія. *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 27–31.

31. Литошенко Д. Современные модели подготовки кадров высшей квалификации в свете исторического опыта европейского университетского образования XVI–XVIII вв. *Alma mater: Вестник высшей школы*. 2003. № 7. С. 38–43.

32. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Дослідження в університетах, навчання в академіях: шлях до інтеграції освіти і науки. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2015. № 4. С. 11–21.

33. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Національна самоврядність у вищій освіті США: досвід для України. *Вища освіта України*. Київ, 2014. № 1. Дод. 1: Наука і вища освіта. С. 217–225.

34. Луговий В. Самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу. *Освіта*. 2016. 16–23 березня. С. 4–5.

35. Малинкин А. Макс Шелер о реформе высшего образования в Веймарской республике. *Логос*. 2005. № 6 (51). С. 50–59.

36. Манахова И. А. Макс Вебер об университете, науке, образовании в контексте теории “идеальных типов”. *Вестник УЛГТУ*. 2004. № 1. С. 39–41.

37. Мельниченко А. А., Касаткіна О. А. Трансформація ідеї університету як основи інноваційного розвитку: філософський та соціологічний аспекти. *Вісник НТУУ “КПІ”. Філософія. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. пр. 2009. № 2 (26). С. 89–97.

38. Мешко Н. П., Поляков М. В., Суліма Є. М. Університет у національній інноваційній системі : монографія. Дніпропетровськ : Дніпропетров. нац. ун-т ім. О. Гончара, 2012. 432 с.

39. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : монографія. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.

40. Мэтьюх Э. Расширение сектора частного высшего образования в Индии: внутренние противоречия. *Международное высшее образование*. 2017. № 91. С. 35–37.

41. Ньюмен Дж. Г. Идея университета. Минск : БГУ, 2006. 208 с.

42. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета. Минск : БГУ, 2005. 104 с.

43. Панькова Н. М. Идея университета в современной образовательной парадигме. *Известия Томского политехнического университета*. 2007. Т. 311. № 7. С. 163–165.

44. Пелікан Я. Ідея Університету. Переосмислення. Київ : Дух і літера, 2009. 360 с.

45. Петерсон О. Университет в ранний период современной Европы: традиции и новации. *Alma mater: Вестник высшей школы*. 2000. № 10. С. 31–37.

46. Події на площі Тяньаньмень. URL: <http://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/m/tm.pl?Month=06&Day=04> (дата звернення: 27.08.2017).

47. Поляков М. В., Савчук В. С. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи. Київ : Генеза, 2004. 416 с.

48. Пунько Б. Автономія Університетів України : наукова доповідь суспільству. Львів : СПОЛОМ, 2013. 24 с.

49. Радул О. Історія вищої школи Європи (V ст. – середина XX ст.) : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2011. 536 с.

50. Разаг М. Х. М. Особенности институциональной автономии государственных университетов Ирана : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Душанбе, 2012. 155 с.

51. Ридингс Б. Университет в руинах. Москва : Высш. шк. экономики, 2010. 304 с.



52. Роугг В. Паттерны. *Alma mater: Вестник высшей школы*. 2007. № 8. С. 43–51.
53. Садовничий В. А., Белокуров В. В., Сушко В. Г., Шикин Е. В. Университетское образование: приглашение к размышлению. Москва : Изд-во Моск. ун-т, 1995. 352 с.
54. Сапрыкин Д. Л. Концепция образования и науки в “Идее университета” Джона Генри Ньюмана. *История науки в философском контексте*. Санкт-Петербург : Изд-во Русской Христианской гуманитарной академии, 2007. С. 236–311.
55. Скотт П. Реформы высшего образования в странах Центральной и Восточной Европы: попытка анализа. *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2001. № 11. С. 50–56.
56. Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації : монографія. Київ : Пріоритети, 2015. 383 с.
57. Уайтхед А. Н. Приключения идей. Москва : ИФРАН, 2009. 383 с.
58. Україна в 2008 році: щорічні оцінки суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку : монографія / за заг. ред. Ю. Г. Рубана. Київ : НІСД, 2008. 744 с.
59. Університетська автономія : зб. ст. / упор.: С. Квіт, Г. Касьянов, Т. Ярошенко, К. Сігов, Л. Фінберг. Київ : Дух і Літера, 2008. 368 с.
60. Університетська автономія: її друзі та вороги : пер. з пол., англ. Київ : Таксон, 2008. 180 с.
61. Управление в высшей школе: опыт, тенденции и перспективы развития. Аналитический доклад / руководитель авт. коллектива В. М. Филиппов. Москва : Логос, 2005. 540 с.

62. Ферлюдин П. И. Исторический обзор мер по высшему образованию в России. Саратов : Типо-Литография П. С. Феокритова, 1894. Вып. 1: Академия наук и университеты. 202 с.

63. Шелер М. Университет и народный университет. *Логос*. 2005. № 6 (51). С. 60–97.

64. Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта. *Логос*. 2002. № 5/6 (35). С. 1–14.

65. Ясперс К. Идея университета. Минск : БГУ, 2006. 159 с.

66. 1940 Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure. URL: <https://www.aaup.org/report/1940-statement-principles-academic-freedom-and-tenure> (дата звернення: 13.12.2017).

67. Academic Ranking of World Universities 2016. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2016.html> (дата звернення: 06.12.2017).

68. Academic Ranking of World Universities 2017. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2017.html> (дата звернення: 06.12.2017).

69. American Council on Education. URL: <http://www.acenet.edu/Pages/default.aspx> (дата звернення: 13.12.2017).

70. Association of American Universities. URL: <https://www.aau.edu> (дата звернення: 13.12.2017).

71. Derrida J. *The Ear of the Other* / trans. P. Kamuf. Lincoln & London : University of Nebraska Press, 1985. 118 p.

72. European Association of Institutions in Higher Education. URL: <https://www.eurashe.eu> (дата звернення: 13.12.2017).

73. European University Association. URL: <http://www.eua.be> (дата звернення: 13.12.2017).

74. Humboldt W. Uber die innere und aukere Organisation der hoheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. *Gelegentliche Gedanken uber Universitaten* / Von J. J. Engel et al. Leipzig, 1990. S. 274.

75. Lambert R., Butler N. The future of European universities. Renaissance or decay? URL: [http://cer-staging.thomas-paterson.co.uk/sites/default/files/publications/attachments/pdf/2011/p\\_67x\\_universities\\_decay\\_3-896.pdf](http://cer-staging.thomas-paterson.co.uk/sites/default/files/publications/attachments/pdf/2011/p_67x_universities_decay_3-896.pdf) (дата звернення: 29.07.2017).

76. Statement of Association of American Univerities. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED555641.pdf> (дата звернення: 13.12.2017).

77. Statement on Board Responsibility for Institutional Governance. URL: <https://www.agb.org/statements/2007/agb-statement-on-board-accountability> (дата звернення: 13.12.2017).

78. Whitehead A. N. Universities and Their Function. *The Aims of Education and Other Essays*. New York : Free Press, 1967. P. 91–101.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Основні результати проекту "ATHENA"

#### Висновок:

#### Порівняння країн в межах проекту ATHENA

Організаційна автономія		Фінансова автономія	
Вірменія	47%	Вірменія	66%
Україна	44%	Україна	49%
Молдова	42%	Молдова	46%
Кадрова автономія		Академічна автономія	
Вірменія	93%	Молдова	51%
Україна	80%	Україна	51%
Молдова	59%	Вірменія	38%

Якщо взяти разом порівняння між країнами проекту ATHENA, результат України нестабільний. Однак, це не повинно маскувати ті факти, що, по-перше, в організаційній, фінансовій та академічній автономіях всі три країни отримують низькі показники, а, по-друге, несприятливі умови фінансування означають, що реально університети не можуть отримати користь на практиці від ступеня автономії, який вони мають в теорії.

Щодо організаційної автономії, Україна займає позицію майже в кінці «середнього низького» кластеру систем, між 41% та 60%. Це говорить про той факт, що існує певна кількість сфер, в яких організаційна автономія є обмеженою, наприклад, факт про те, що процес вибору ректорів диктується законом, а від кандидата вимагають бути затвердженим урядом. Також немає доступу ззовні до керівних органів університету. Загалом спостерігається, що всім університетам повинен надаватися однаковий рівень автономії, як він надається КНУІТШ, наприклад, надаючи університетам право створювати свої власні суб'єкти господарювання та вилучивши вказівки щодо академічних структур. Більше того, в деяких відношеннях існує різниця між законом і реальною практикою, коли справа стосується залучення Міністерства. Наприклад, хоча формально термін повноважень ректора регулюється законом, вважається, що Міністерство може в односторонньому порядку скасувати це.

Україна займає нижчу позицію, ніж Молдова та Вірменія, відносно фінансової автономії, враховуючи обмеження, що мають місце в усіх напрямках. Потрібна значна реформа, щоб удосконалити це ранжування. Проект закону пропонує досягти цього, надаючи університетам можливість пози-

чати гроші на фінансових ринках, зберігати надлишок та модернізуючи модальності державного фінансування. Однак, як у Вірменії та Молдові, загальний рівень державного інвестування в вищу освіту є низьким у порівнянні з європейським в середньому. Таким чином, і держава, і влада, і університети повинні йти далі, досліджуючи інноваційні шляхи диверсифікації та збільшення фінансових потоків університету.

Три країни-партнери проекту ATHENA займають вищу позицію в кадровій автономії, ніж у інших трьох галузях, де Україна знаходиться між Вірменією та Молдовою. Це принципово зводиться до того, що університетський персонал України не має статусу державних службовців, і тому вони можуть вільно застосовувати свої методи розподілу людських ресурсів. Однак, все ж існує величезна кількість шляхів покращення рівня кадрової автономії, а саме, вилучивши вимогу затвердження урядом призначень з усіх посад та шляхом сприяння найму закордонних викладачів. Більше того, важливо зазначити, що, як і у всіх країнах-партнерах проекту ATHENA, відносно низький рівень організаційної автономії також впливає на рівень кадрової автономії, тому що на самі керівні органи, які приймають рішення щодо прийняття на роботу, впливають органи державної влади.

В той час, як положення України стосовно академічної автономії є на рівні з Молдовою та трохи вище, ніж у Вірменії, видно, що всі три країни працюють неефективно в цьому напрямку і залишається багато аспектів, що потребують вдосконалення у всіх системах. Всі три системи повинні протистояти надмірній участі влади у встановленні змісту курсу та організації академічних справ, до яких потрібно звернутись. Відсутність незалежного органу контролю якості в Україні є специфічним питанням для України, що потребує уваги через той факт, що курси, що надаються іноземною мовою, не можуть фінансуватись державою.



# Рекомендації для процесу реформування

З урахуванням пріоритетів, визначених у попередніх розділах, заключний розділ має на меті визначити конкретні кроки, які слід зробити партнерам проекту для сприяння реформі у системі вищої освіти України.

- У першій частині цього розділу представлено завдання, що вбачаються як необхідні передумови для процесу реформування. Ці дії пов'язані зі створенням атмосфери співробітництва та взаємної довіри, що забезпечить відданість процесу усіх зацікавлених сторін.
- У другій частині розділу визначено ключові кроки удосконалення та розвитку університетської автономії, які, на думку АЕУ, потребують особливої уваги як на системному, так і на інституційному рівні. АЕУ має багатий досвід консультативної допомоги органам влади й університетам у питанні реформи управління в системі вищої освіти, на якому ґрунтуються надані тут рекомендації. До того ж, вони враховують конкретні потреби зацікавлених сторін в системі вищої освіти України, які були визначено в ході аналізу стратегій проекту DEFINE.

## I. Необхідні умови для процесу реформування

За результатами етапів аналізу та розробки стратегій в межах проекту ATHENA очевидно є потреба у здійсненні певних заходів для створення умов, необхідних для підтримки ефективної та комплексної програми реформи.

- Створення атмосфери взаємної довіри в режимі постійного діалогу та консультацій, що забезпечить врахування потреб всіх зацікавлених сторін при прийнятті рішень
- Забезпечення прозорості обговорення освітньої політики
- Розробка чіткого плану необхідних дій із зазначенням терміну їх виконання



## II. Рекомендації АЄУ: завдання та цілі

### а) Завдання та цілі на системному рівні

З метою підтримки програми реформи АЄУ пропонує наступні завдання:

- 1) Впорядкувати та спростити правила та процедури для університетів:
- a) Єдиний правовий статус і законодавство для управління вищими навчальними закладами
- b) Менш бюрократичні й обмежувальні процедури закупівель
- 2) Удосконалити механізми розподілу державного фінансування:
- a) Усунути постатейний бюджет
- b) Запровадити сучасну систему обліку витрат з використанням критеріїв діяльності (наприклад, отримання ступеня бакалавра/магістра)
- 3) Збільшити обсяг державних інвестицій у галузь вищої освіти, зокрема, для проведення наукових досліджень
- 4) Надати університетам більшу свободу у встановленні плати за навчання для студентів контрактної форми навчання, зокрема, для іноземних студентів (разом із відповідною системою підтримки студентів)
- 5) Передати університетам контроль за кадровими структурами та процедурами
- 6) Право власності на майно й оренда без отримання дозволу (дозволити університетам залишати надлишкові кошти).
- 7) Стимулювати диверсифікацію джерел доходів і створити у галузі вищої освіти сприятливий клімат для комерційних інвестицій
- 8) Усунути нагляд органів влади за процесом відбору студентів
- 9) Надати університетам можливість самостійно визначати мову викладання та скоротити обов'язковий зміст навчальних курсів
- 10) Забезпечити підтримку розвитку кадрового потенціалу в навчальних закладах шляхом надання додаткового фінансування
- 11) Провести оцінку погодженого плану реформування із залученням незалежних міжнародних експертів

### б) Завдання та цілі на інституційному рівні

Проведення заходів на інституційному рівні допоможе забезпечити безпосереднє покращення в результаті реформ для самих навчальних закладів. Проект ATHENA надає підтримку шляхом проведення навчальних семінарів з питань фінансового управління, реформи системи управління та розвитку кадрового потенціалу. Найкращий досвід і практичні рекомендації з цих питань зібрано в тематичних посібниках ATHENA.

- 1) Розвивати та розбудовувати потенціал навчального закладу та кадровий потенціал:
- a) Запровадити більш стратегічний підхід для управління університетом
- b) Розвивати лідерські й управлінські навички, зокрема, й середньої керівної ланки
- c) Розвивати фінансову функцію з урахуванням стратегічних аспектів фінансового планування
- d) Визначити шляхи просування по службі з особливою підтримкою молоді
- e) Розробити механізм кадрового наступництва та створити сприятливі умови для залучення молодих фахівців в управління та керівництво
- 2) Прийняти систему повного обліку витрат як принцип фінансового планування
- 3) Спростити процедури закупівель
- 4) Удосконалити внутрішні механізми розподілу фінансування
- 5) Збалансувати централізацію та децентралізацію
- 6) Розвинути мережу співпраці з іншими навчальними закладами для обміну досвідом і здійснення заходів, погоджених з ATHENA
- 7) Скласти конкретний план змін з механізмом оцінки їх успішності

## Додаток Б

Результати дослідження, представлені в публікації  
D. Anderson, R. Johnson “University Autonomy in Twenty Countries”

### Summary

On average, in our sample of 20 countries, it is the Anglo-American group where governments are reported to have less authority to intervene and to be less inclined to exert influence. The European group occupies a middle position ahead of the Asian group. There are exceptions however, particularly with respect to actual government influence.

Australia is seen by the expert respondents consulted in this survey as one of the countries where government has relatively less authority to intervene, but is in the middle of the range when it comes to the government actually exerting influence.

The judgements of the experts are not dissimilar to the perceptions of academics, who, in the CFAT international survey of 11 countries, placed Australia second only to Korea, when asked whether there is too much government interference in important academic policies. In that survey Australian academics, compared with others, typically thought that the government should have less responsibility to define academic policies and should interfere less.

Another international study conducted by CHEMS examined relations with government by approaching a sample of institutions in Commonwealth countries. It found autonomy in Australia to be less than in Caribbean countries, but much the same as in United Kingdom, Canada and New Zealand.

Within the overall results from the present study there are topics where Australia is above the average. These are Governance in the case of authority to intervene; and Governance, Research and Publication, and Students in the case of actually exerting influence. It is about average on Administration and Finance and below average on Staff, Curriculum and Teaching, Academic Standards.

Despite reporting that their government has relatively little legal authority to intervene in university affairs some of the comments from Australian respondents to the open-ended questions indicated a belief that authority should be even less than it is. This is consistent with the findings from the CFAT survey of academics in which, relative to other countries, Australians asserted that government should not have authority to define policies, but, like the respondents to the present survey, perceived actual intervention to be high.

Nearly all countries reported that their university systems are undergoing reform. Although the direction of change is generally towards greater deregulation and exposure to market competition, respondents are by no means certain that this will result in greater autonomy. Australia has experienced a longer period of reform than most countries, involving as it has fundamental changes to student charges, amalgamations of institutions, quality audits and profile negotiations between institutions and government. In such a context the findings from this survey should not be unexpected.



*Навчальне видання*

**Мокляк Володимир Миколайович**

**ІДЕЯ АВТОНОМІЇ  
В ЗАРУБІЖНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ**

*Навчально-методичний посібник  
для студентів закладів вищої освіти*

Художньо-технічний редактор *В. М. Мокляк*  
Дизайн та верстка *О. М. Нарижна, В. М. Мокляк*

Підписано до друку 21.02.2019 р.  
Формат 60x84/16. Папір офсетний.  
Гарнітура Cambria. Друк офсетний.  
Ум.-друк. арк. 4,19. Обл.-вид. арк. 2,61.  
Тираж 100. Зам. № 1919.

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,  
36003, м. Полтава, вул. Остроградського, 2

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до державного реєстру видавців, виготівників  
і розповсюджувачів видавничої продукції  
Серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.