

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРИНЧЕНКА

Алла МАРЧУК

РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ
У РОСІЙСЬКІЙ ФЕДЕРАЦІЇ
В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ
ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

*За редакцією доктора педагогічних наук, професора,
члена-кореспондента НАПН України С. О. Сисоєвої*

Львів
2012

УДК 378.014.3
ББК 74.58
М 30

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Київського університету імені Бориса Грінченка
Протокол № 3 від 22 березня 2012 року*

Рецензенти:

Хоружа Людмила Леонідівна, доктор педагогічних наук,
професор (Київський університет імені Бориса Грінченка)
Безпалько Ольга Володимирівна, доктор педагогічних наук,
професор (Київський університет імені Бориса Грінченка)
Соколова Ірина Володимирівна, доктор педагогічних наук,
професор (Маріупольський державний університет)

Марчук А. В.

М 30 Розвиток вищої освіти у Російській Федерації в контексті європейських інтеграційних процесів : монографія / Алла Марчук ; за ред. С. О. Сисоевої. — Львів : Українська академія друкарства, 2012. — 328 с.

ISBN 978-966-322-375-9

У книзі подано загальну характеристику соціально-економічних передумов сучасного розвитку освіти у Російській Федерації, зокрема впливу процесів глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства, Болонського процесу на модернізацію вищої освіти. Розглянуто вищу освіту як ресурс інноваційного розвитку Росії. Виявлено спільне та відмінне у розвитку вищої освіти у Росії та в Україні.

Для керівників вищих навчальних закладів, науково-педагогічних працівників, студентів, магістрантів, аспірантів, слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти.

УДК 378.014.3
ББК 74.58

ISBN 978-966-322-375-9

© Марчук А. В., 2012

ЗМІСТ

Передмова	4
Р о з д і л 1. Соціально-економічні передумови розвитку освіти у Російській Федерації	
1.1. Вплив процесів глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства на розвиток освіти	8
1.2. Вища освіта як ресурс інноваційного розвитку Російської Федерації	29
1.3. Вплив Болонського процесу на модернізацію вищої освіти у Російській Федерації	63
Р о з д і л 2. Основні тенденції розвитку вищої освіти у Російській Федерації в контексті європейських інтеграційних процесів	
2.1. Зміни у мережі вищих навчальних закладів у Російській Федерації	89
2.2. Модернізація навчально-виховного процесу у вищій школі в контексті Болонського процесу	113
2.3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті Російської Федерації	152
2.4. Проблеми полікультурності вищої освіти у Російській Федерації	178
2.5. Аналіз нормативно-правової бази розвитку вищої освіти	192
Р о з д і л 3. Перспективи використання позитивного досвіду Російської Федерації у розвитку вищої освіти в Україні	
3.1. Характеристика процесу модернізації вищої освіти в Україні ...	209
3.2. Використання прогресивних ідей російського досвіду для розвитку вищої освіти в Україні	264
Список використаних джерел	286
Додатки	315

ПЕРЕДМОВА

Головними тенденціями останніх десятиліть є могутні інтеграційні процеси, що охоплюють усі сфери суспільного життя, зокрема освіту. Освіта і наука стають глобальним фактором суспільного розвитку, входять до головних національних і світових пріоритетів.

Виклики економічного, політичного, соціокультурного, етичного характеру вимагають від людства безперервного звернення до освіти, яка у XXI ст. стала визначальним фактором суспільного прогресу. Успіх кожної держави і народу залежить від конкурентоспроможності освітніх систем. Людство вийшло у XXI ст., яке ЮНЕСКО оголосило століттям освіти. Це означає, що міжнародне співтовариство визнало освіту як домінуючу не лише у розв'язанні глобальних проблем, які переживає людство, а й у формуванні духовних підвалин нової цивілізації. Рівень та якість освіти ООН визнала показниками розвитку людського потенціалу, який забезпечує соціально-економічний прогрес суспільства загалом.

Світовою практикою визнано, що освіта сприяє соціальній інтеграції громадян, знижує рівень злочинності та згладжує наслідки соціальної нерівності, допомагає у боротьбі з бідністю. Отже, освіта є основою стабільності громадянського суспільства.

Однією з основних проблем сучасності є проблема кризи освіти, що має всесвітній характер. Усвідомлення цього зумовило активні пошуки шляхів виходу з кризи, серед яких помітне місце належить виробленню національних і міжнародних проектів («Болонська декларація» (1999), «Роль університетів у Європі знань» (2003), програми «Європейська стратегія зайнятості» (2000), «Меморандум про неперервну освіту» (2000) та ін.) Основними тенденціями в модернізації освіти визнано: демократизацію всієї системи навчання і виховання; підвищення фундаментальності освіти; гуманізацію і гуманітаризацію освіти, використання найновіших технологій навчання; інтеграцію різних форм і систем освіти як на національному, так і на світовому рівнях. Провідна ідея реформи освіти — розвиток її за принципом неперервності.

У доповіді ЮНЕСКО «Вища освіта у XXI столітті: підходи і практичні заходи» (1998 р.) підкреслено, що у сфері вищої освіти спостерігається тісне зближення, якщо не спільність проблем, тенденцій, завдань і цілей, що змушують забувати про національні і регіональні відмінності та особливості [38].

У Декларації всесвітньої конференції «Вища освіта у XXI столітті: підходи і практичні заходи» підкреслюється, що вирішення головних завдань — підвищення якості у сфері вищої освіти — вимагає, щоб вища освіта мала міжнародний вимір: обмін знаннями, створення інтерактивної мережі, мобільність викладачів і учнів, міжнародні науково-дослідницькі проекти, разом із врахуванням національних культурних цінностей та умов [38].

Європейський саміт, що відбувся у Лісабоні у березні 2000 р., проголосив вступ Європи в «епоху знань» з усіма наступними соціально-економічними і культурними наслідками. Це потребує, у свою чергу, реформування освітніх систем відповідно до потреб суспільства. Стає зрозумілим, що національні системи освіти не можуть розвиватись поза глобальними процесами і тенденціями. Вирішуючи питання реформування і розвитку освіти окремих країн, сьогодні вже не можна виходити з критеріїв лише національного рівня. На думку вчених, у XXI столітті освіта жодної країни не зможе готувати фахівців, що відповідають вимогам постіндустріального інформаційного суспільства і забезпечувати стабільний розвиток.

Україна, вступивши до третього тисячоліття як незалежна держава, розбудовує національну систему освіти та модернізує її. Освіта є необхідною умовою динамічності суспільства. Практика її реформування виявила цілу низку проблем, які потребують наукового осмислення. На сьогодні виявлено основні тенденції розвитку системи освіти в Україні. Освіта стає багаторівневою та безперервною. Її безперервність зумовлено інформатизацією суспільства, потребою в постійному оновленні знань, технологій та підвищенні кваліфікації.

Державна політика у галузі освіти здійснюється з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти, у відповідності з соціально-економічними, технологічними та соціокультурними змінами. Стратегічним завданням державної освітньої політики є конкурентний вихід української освіти на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, педагогів, студентів і науковців у проектах міжнародних організацій та співтовариств.

У сучасних умовах на перший план висувається надзвичайно важливе завдання — забезпечити підготовку фахівця нового типу. Його основними якостями стають професійна гнучкість і мобільність, тобто здатність до перекваліфікації або навіть до зміни професії. Обов'язкові елементи кваліфікації — ґрунтовна загальна освіта,

широка професійна підготовка і високий культурно-технічний рівень, уміння швидко оновлювати і поповнювати знання.

Одним із актуальних напрямів сучасних наукових досліджень стало вивчення проблеми модернізації вищої освіти. Вищій освіті надається великого значення з таких основних причин: по-перше, інформація, знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення та навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником розвитку суспільства, по-друге, вимоги конкурентоспроможності та ефективного працевлаштування зрозумілі громадянам і є могутнім мотивом для їх освіти.

Про інтенсивність пошуків нових шляхів розвитку вищої освіти, зокрема шляхом порівняльного аналізу освітніх систем, свідчать численні наукові дослідження.

Актуальність проблематики вищої освіти як важливої складової безперервної освіти, особливо зростає у зв'язку з радикальними реформами, що відбуваються у багатьох країнах світу. Російська Федерація, яка вступила на інноваційний шлях розвитку, не залишається осторонь процесів реформування освіти, які розпочались в усьому світі. Відбувається бурхливий процес інтеграції Росії у світову спільноту. Ідея створення єдиного «європейського простору» у сфері вищої освіти — головна серед тих, що містяться у Болонській декларації, яку підписала Росія у 2003 р., що зумовило значну роботу в країні.

Інтеграція стає основою всіх перетворень в освіті. Національні освітні системи вступають в епоху безперервного реформування, головною метою якої є підвищення якості освіти у процесі зближення різних національних систем освіти. Різні держави і міжнародні організації просувають ідею єдиного освітнього простору, пропонують різноманітні способи взаємодії в освіті. Формування світового освітнього простору здійснюється у процесі реформування національних систем освіти у напрямі їх інтеграції.

Дослідження проблем вищої освіти у Російській Федерації зумовлено інтенсивним розвитком процесів європейської та міжнародної інтеграції, зростанням інтересу до порівняння суспільно-політичних систем, економічних показників, моделей освіти різних країн і народів. Оскільки економічні, соціальні, політичні, культурні, технологічні перетворення у Російській Федерації відбуваються у близьких до українських умовах, зростає інтерес до досвіду Росії щодо реформування вищої освіти як у цілому, так і на окремих її ділянках.

Колишні республіки Радянського Союзу, ставши незалежними і самостійними державами, на сьогодні мають відмінності у пріоритетах, умовах, можливостях, у яких здійснюється розвиток освітніх систем. Реформи у системі вищої освіти відбуваються відповідно до поставлених національних, культурних та економічних завдань країн. Разом з тим, існують спільні організаційні та змістові елементи, характеристики, проблеми, єдині закономірності і принципи, наукові й методологічні підходи, ціннісні орієнтації освітньої політики, що дозволяє говорити про важливість вивчення досвіду модернізації вищої освіти у Російській Федерації.

Вивчення міжнародного досвіду європейської інтеграції вищої освіти й аналіз перспективних напрямів її модернізації в інших країнах утворюють основу для зіставлення тенденцій розвитку вищої школи в Україні та за кордоном. Це, своєю чергою, дозволяє більш різнобічно і конкретно визначати потреби розвитку вітчизняної системи вищої освіти.

Метою монографії є аналіз стану і тенденцій розвитку вищої освіти у Російській Федерації в контексті європейських інтеграційних процесів. Представлені матеріали можуть слугувати основою для подальшого осмислення проблеми та вироблення позиції щодо реформування вищої освіти в Україні у напрямі інтеграції в європейський та світовий освітній простір.

Книгу адресовано керівникам вищих навчальних закладів, науково-педагогічним працівникам, аспірантам, магістрантам, науковцям, слухачам закладів післядипломної педагогічної освіти, студентам.

Будемо вдячні за зауваження і побажання, які просимо надсилати на електронну адресу: marchuk.alla@mail.ru.

РОЗДІЛ 1

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ У РОСІЙСЬКІЙ ФЕДЕРАЦІЇ

1.1. Вплив процесів глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства на розвиток освіти

Одним з центральних векторів світового розвитку на сьогодні є глобалізація, що зумовлює суттєві політичні, соціальні і культурно-цивілізаційні зміни. У глобальних світових процесах докорінно змінюється роль і позиція освіти та науки. Основною тенденцією останніх десятиліть є могутні інтеграційні процеси, що охоплюють усі сфери суспільного життя, у тому числі і вищу школу. Вища освіта і наука стають глобальним фактором суспільного розвитку, належать до найбільш важливих національних і світових пріоритетів, є найважливішими компонентами культурного, соціального та економічного розвитку спільнот, націй, людства. Перед освітою постала необхідність глибоких змін, що відображають сучасну глобальну соціокультурну трансформацію.

Болонський процес — процес інтернаціоналізації у вищій школі (створення європейського простору вищої освіти). Він є передусім європейською відповіддю на глобалізацію. Головним наслідком Болоньї, який очікується, буде зміна освітньої парадигми на континенті [175, с. 14].

На різних рівнях суспільного життя активізувалось обговорення проблем, пов'язаних із розвитком суспільства та економіки, з одного боку, освіти, з іншого. Питання вдосконалення, модернізації освіти, її місця при входженні країни в економіку знань на позиції одного з лідерів не може не хвилювати усіх, хто відповідально ставиться до долі країни.

Значні зміни кінця ХХ ст. суттєво змінили середовище формування і розвитку освіти у цілому і вищої зокрема. Становище і добробут країни з врахуванням прогресу світової цивілізації визначаються сьогодні рівнем розвитку людських ресурсів як основної передумови створення її наукового, економічного, соціокультурного і духовного потенціалу. Саме у цьому напрямку розгортається у ХХІ ст. суперництво розвинених країн і цілих

регіонів за лідерство, а отже, за збереження самобутнього розвитку і у кінцевому результаті — за полікультурну систему, різноманітність світової спільноти [89].

Безперечним є той факт, що освіта як соціальний інститут виступає одним з основних каналів соціальної мобільності у сучасному суспільстві, відіграючи важливу роль у соціальній диференціації його членів.

У сучасних умовах індикатором рівня розвитку країн є якість життя, інноваційна культура, адаптивність, мобільність, інтегрованість; основним багатством є компетентність і професіоналізм фахівців, що дозволяють творити якісне життя [89].

Зазначимо, що ООН визнала рівень та якість освіти показниками розвитку людського потенціалу, який забезпечує соціально-економічний прогрес суспільства загалом.

ЮНЕСКО оголосило XXI століття століттям освіти, таким чином визнавши освіту як домінуючу не лише в розв'язанні глобальних проблем, які переживає людство, а й у формуванні духовних підвалин нової цивілізації. У доповіді ЮНЕСКО «Вища освіта у XXI столітті: підходи і практичні заходи» (1998 р.) підкреслюється, що вирішення найважливішого завдання — підвищення якості у сфері вищої освіти — вимагає, щоб вища освіта мала міжнародний вимір: обмін знаннями, створення інтерактивної мережі, мобільність викладачів і учнів, міжнародні науково-дослідні проекти, разом із врахуванням національних культурних цінностей та умов, відзначається, що у сфері вищої освіти спостерігається тісне зближення, якщо не спільність проблем, тенденцій, мети і завдань, що змушують забувати про національні та регіональні відмінності і специфіку [55].

Глобалізація — явище надзвичайно складне, багатогранне і суперечливе. Цим пояснюється неоднозначне його розуміння і ставлення до цього процесу.

Поняття «глобалізація» використовують в економічних, політичних і соціальних науках з початку 90-х років XX ст. Вважають, що одне з найбільш поширених визначень цього поняття належить австралійському філософу освіти С. Канінгхему: «Під поняттям «глобалізація», як правило, поєднується ціла низка споріднених концептів, зокрема: інтернаціоналізація виробництва,

торгівля та фінанси, розвиток мультинаціональних корпорацій, дерегуляція фінансових ринків; міжнародна мобільність людей, розвиток діаспорних та іммігрантських громад і зростаюча мультинаціональність суспільства у розвинених країнах; міжнародні комунікаційні потоки, що здійснюються за допомогою телекомунікаційних медіатехнологій та забезпечують транснаціональне поширення культурних послуг, образів, предметів масового споживання; глобальна циркуляція ідей і понять, експорт «культурно-імперіалістичних» західних цінностей, розвиток міжнародних організацій...» [69, с. 136].

Глобалізацію розглядають як суму явищ гео економічного, геополітичного, гуманітарного, громадянського, культурного, інформаційного рівнів, лейтмотивом яких є об'єднання продуктивних можливостей людства. Нерв глобалізації — інтернаціоналізація: зміцнення інтенсивного транс- і кроснаціональної взаємодії, спілкування, комунікації, інтеракції. Кінцевий ефект глобалізації — становлення єдиного виробничого, споживчого, релаксаційного простору з узгодженими правилами дорожнього руху, пересування товарів, вигод, послуг, капіталу, ідей, цінностей та агентів праці, що їх обслуговують. Рушії глобалізації — лібералізація, демократизація, екстериторизація [89, с. 120].

Найбільш перспективною аналітичною реконструкцією глобалізації є цивілізаційна уніфікація світу. Мета цивілізації, — підкреслює О. Д. Градовський, — полягає саме у тому, щоб зрівняти відмінності між націями і з'єднати їх в організмі людства [47].

Глобалізація як процес інтеграції людства у єдине ціле характеризує нову епоху розвитку людства — епоху глобального світу. Під глобалізацією у соціології розуміють усе більший вплив загальнолюдських, світових (глобальних) процесів на долі окремих країн і народів, а також усього людства у цілому [35, с. 112].

У понятті «глобалізація» відображено реальну взаємозалежність світу, країн і народів одне від одного. Глобальний характер природної залежності не викликає сумнівів, оскільки він є очевидним та існував завжди. Соціальна залежність була не такою явною і всеохоплюючою. Зростає вона із розвитком людства і залученням у спільні процеси віддалених у просторі народів. Професор В. І. Добренєков розуміє глобалізацію як багаторівневу і

багатогранну систему різноманітних інтеграційних проявів, таких як глобальна комунікація, економіка, політика, культура, наука, мова, спосіб життя [60, с. 4].

В. Я. Нечаєв виділяє три етапи глобалізації [152, с. 31–32].

Перший етап характеризується зародженням світових релігій на початку нової ери. Виникнення світових релігій пов'язано з пошуком загальнолюдських цінностей, можливостей виходу систем ціннісних орієнтацій за межі національних кордонів.

Другий етап обумовлено появою перших університетів і належить до початку другого тисячоліття. Формування університетів допомогло подолати вузькі межі національно-традиційних, професійних практик і вийти на використання більш універсальних практик. Вони, зазначає учений, приймають під свій космополітичний покров релігії, науки, мистецтва, пропонуючи їм змагатися у дисциплінарній динаміці, «вкладаючи» свої знання і свою культуру у головах нових поколінь. По суті, сучасна епоха (Новий і Новітній періоди) настає тоді, коли університети вже підготували покоління освічених людей, здатних використовувати науки, мистецтва, технології у всіх сферах суспільного життя.

Третій етап — це початок третього тисячоліття, коли з'являються нові інформаційно-комунікаційні системи (мережі) з комп'ютерними технологіями, що дозволили впровадити інтерактивне, трансактивне спілкування у синхронному режимі. Сучасні системи створюють нові можливості, а також пропонують модернізацію сучасних інститутів цивілізації.

В. Я. Нечаєв вважає, якщо традиційні інститути не приймуть виклик, не потурбуються про асиміляції своїх культурних практик у новому інформаційно-комунікативному просторі, то їх надовго замінять сурогати культури. На його думку, ми сьогодні спостерігаємо це скрізь. Вчений робить застереження з приводу того, що услід за витісненням культурних надбань людства прийде тривала і, можливо, вирішальна смуга суспільної стагнації і деградації [152, с. 31].

Сучасні дослідники оцінюють процеси глобалізації по-різному. Існують суттєві відмінності у розумінні феномену глобалізації, суперечливе ставлення до процесу глобалізації, зокрема, в освіті. У ставленні до глобалізації, як зазначає М. М. Акуліч, спостері-

гаються підходи, які умовно визначають як оптимістичний, песимістичний і нейтральний [1].

«Оптимісти» виходять із того, що глобалізація — неминучий феномен, об'єктивно обумовлений, що має в основі позитивну спрямованість і перспективи. Прихильники цієї позиції виходять переважно з повного, некритичного прийняття глобалізації та її результатів. В односторонньому порядку актуалізують позитивні сторони глобалізації, а її негативні моменти замовчують або применшують. Необхідність глобалізації нерідко виводять із необхідності вирішення складних глобальних проблем, що стоять перед людством, проблем війни і миру, екології, демографії тощо. Але ця позиція характеризується ігноруванням специфіки народів і регіонів, які включаються у глобалізацію, що означає уніфікацію всього багатства культур і цивілізацій [1, с. 51].

«Песимісти» звертають увагу на негативні наслідки глобалізації, неготовність багатьох держав до участі у цьому процесі та відсутності такої необхідності. Ця позиція протилежна до оптимістичної: вона повністю заперечує глобалізацію. Акцентуються негативні сторони глобалізації, ігнорується або знецінюється позитивне. У цьому суть позиції антиглобалізму. Як бачимо, обидві позиції обмежені та однібічні. Вони відображають об'єктивну соціальну дійсність, але спотворюють її. Необхідно виробити більш діалектичну, об'єктивну позицію щодо глобалізації [1, с. 51].

«Нейтральні» сприймають глобалізацію як даність, соціальні явища, процеси, зміни і трансформації розглядають як самі по собі, без врахування глобальних змін. Глобалізація ніби замовчується і не береться до уваги [1, с. 51].

Разом з тим, чим далі, тим більше відчуваються наслідки глобальних процесів. Будь-яке масштабне суспільне потрясіння має свою соціальну складову. Одні — виграють, інші — програють. В сучасних умовах це особливо очевидно. Виграють найбільш економічно розвинені країни. Саме тому вони є сьогодні основною глобалізуючою силою. Програють більшість менш розвинених країн, для яких «рух до цілісної системи побудови світу повернулося величезними матеріальними і соціальними втратами» [41].

Щодо Росії, О. А. Галкін пропонує не закриватись від глобалізації, а обережно, крок за кроком, просуватися вперед із врахуванням усіх можливих вигод і втрат [41, с. 21].

Д. Є. Сорокін зосереджує увагу на тому, що необхідним є визначення цивілізаційної приналежності Росії, оскільки будь-яке національно-державне утворення може зберегти себе як особливу цінність лише у межах тієї або іншої цивілізаційної самоідентифікації [238, с. 125–127].

В умовах глобалізації соціальні процеси стають усе більше взаємозалежними та універсальними. Відбувається ущільнення простору, часу, географічні і міждержавні кордони стають прозорішими і такими, що легко долаються [60, с. 4–5].

Глобалізація надзвичайно прискорює усі процеси і події у світі. За даними експертів, щорічно оновлюється 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. У зв'язку з цим говорять про «період напіврозпаду компетентності» — тривалості часу з дня закінчення вищого навчального закладу, коли під впливом нової інформації і нових завдань компетентність або авторитетність фахівця у своїй сфері знижується на 50 % (а це вже не фахівець) [50, с. 104].

Вчені різних країн прийшли до висновку, що під впливом процесів глобалізації класична функція знань як культивування ідей гуманізму сьогодні трансформувалась у формування знання — продукту. Швидкість і багатогранність — дві якості, що характеризують сучасний світ, — не дозволяють триматись у межах класичної парадигми. Відмінною особливістю сучасності є процес технологізації гуманітарних сфер знання, культури. С. В. Попов виділяє такі зміни, що відбуваються у структурі знань під впливом процесу глобалізації:

- знання вириваються із загального контексту і починають існувати у межах певної техносоттальної системи, для якої вони створені. Це призводить до поділу знань на декілька, у значній мірі самостійних, утворень: інформації, технології передачі, збереження і організації інформації, способів інтерпретації інформації;

- знання відриваються від загальної онтологічної картини і у змістовому плані стають мозаїчними. Із них і збираються ті чи інші композиції, придатні для вирішення практичних задач. Завдання

побудови системи знань втрачає сенс, створюються бази даних і системи пошуку потрібної інформації [189, с. 48].

В. Г. Кремень зауважує, що коли йдеться про шляхи подолання кризових проблем, породжених глобалізацією, а саме про підвищення рівня духовної культури суспільства, особистості, то одним з головних шляхів до цього є поліпшення системи освіти, зростання освіченості, а водночас і духовності громадян [123].

Глобалізацію освіти досліджує широке коло зарубіжних та вітчизняних вчених, зокрема: Ф. Дж. Альбах, Л. Райсберг, Л. Рамблі, С. Болл, Н. Бурбулес, Е. Ідденс, Б. Лінгард, П. Скот, М. М. Акулич, В. І. Байденко, В. І. Добренєков, В. Я. Нечаєв, В. П. Андрущенко, М. З. Згуровський, В. Г. Кремень, В. О. Луговий, В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоева та ін.

Під глобалізацією освіти розуміють «процес конвергенції принципів засад освітньої політики національних держав у низці параметрів, передусім таких, як мета і стратегії розвитку освіти, зміст освіти, способи та критерії оцінки ефективності освітніх систем тощо» [69, с. 137].

Різноманітно виявляє себе глобалізація у сфері освіти: дистанційна освіта на базі Інтернету, віртуальні й корпоративні університети, транснаціональні навчальні центри, академічна мобільність, світовий ринок освітніх послуг тощо.

Серед глобальних тенденцій у вищій освіті дослідники Ф. Дж. Альбах, Л. Райсберг, Л. Рамблі у своїй аналітичній доповіді називають [244, с. 15–18]: міжнародну мобільність студентів; зміну характеру викладання, навчання та освітніх програм; зростання значення забезпечення якості (зростання як традиційних, так і нових постачальників освіти висуває нові питання стосовно стандартів якості) та кваліфікаційних структур (зіставлення кваліфікацій освіти стала ключовим питанням міжнародних дискусій); зміни у фінансуванні вищої освіти; зростання революції у приватному секторі, приватизація державних університетів; комерціалізація вищих навчальних закладів, що суперечить традиційній місії університетів; зміни у професії викладача; формування дослідницького середовища (дослідницькі університети перебувають на вершині академічної системи і беруть безпосередню участь у глобальній мережі знань; зростаючою проблемою вищої

освіти, особливо дослідницьких університетів є проблема інтелектуальної власності); поширення інформаційних і комунікативних технологій; тенденції майбутнього з точки зору ключових демографічних змін (кількість студентів і системи вищої освіти будуть збільшуватись; студентський контингент ставатиме більш різноманітним з більшою кількістю іноземних студентів, студентів старших вікових категорій; тенденції майбутнього з точки зору наслідків економічної кризи (науково-дослідницькі університети, швидше за все, зіткнуться із суттєвим зменшенням бюджетів; може бути суттєво обмежено можливості отримання студентських кредитів у державному та приватному секторах).

В. І. Байденко наводить думки авторів доповіді, які набувають особливого змісту у російському контексті [175, с. 18].

По-перше, значення вищої освіти як суспільного блага збереже своє принципове значення і має усіляко підтримуватись. На цьому акцентовано увагу, оскільки цей аспект вищої освіти дещо ігнорується в гонитві за прибутками та престижем.

По-друге, розуміння значної ролі вищої освіти у глобалізованому світі є першим кроком до конструктивного розв'язання проблем, які неминуче виникнуть.

У колі глобальних та європейських тенденцій і процесів змінюються не тільки світова, європейська, національна системи вищої освіти, змінюються також й заклади вищої освіти, їх місія, функції, значення.

Дж. Морган, професор Центру порівняльних досліджень освіти ЮНЕСКО, наголошує на необхідності переосмислення призначення університетів (як і системи вищої освіти) із врахуванням економічних, політичних і соціальних особливостей початку XXI століття [137].

Однією з основних тенденцій сучасності, що швидко набирає сили, є інтернаціоналізація вищої освіти. Останнім часом процеси інтернаціоналізації, інтеграції набувають усе більш реального характеру.

На наднаціональному рівні процес інтернаціоналізації проявляється у розробці спільних стратегій і принципів розвитку вищої освіти, в єдиній або близькій зорієнтованості освітньої політики.

На основі вивчення світових тенденцій, аналізу стану кращих зразків педагогічної теорії та досвіду у різних країнах, визначення

нових функцій і вимог до вищої школи ЮНЕСКО ініціює розробку рекомендацій щодо розвитку процесів інтернаціоналізації, створення нормативної основи міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти. Формується наднаціональна нормативна база, визначаються загальні орієнтири, основні принципи, а також оптимальні моделі розвитку і функціонування національних систем вищої освіти.

Існують різні підходи до визначення інтернаціоналізації освіти. Одним із прийнятих визначень інтернаціоналізації можна вважати визначення Дж. Найта: це процес впровадження міжнародного аспекту у дослідницьку, освітню й обслуговуючу функції вищої освіти.

Інтернаціоналізація освіти супроводжується посиленням міжнародної складової розвитку її окремих елементів — національних, регіональних, освітніх систем. У процесі інтернаціоналізації відбувається формування нового міжнародного середовища, де у найбільш ефективних формах могли би реалізовуватися національні інтереси її учасників і здійснюється спільний пошук вирішення проблем, що мають життєво важливе значення для людської цивілізації у цілому.

Інтернаціоналізація освіти — об'єктивний процес, що постійно розвивається, існує у різноманітних формах вже давно. Він пов'язаний не стільки з педагогічними запозиченнями, скільки із спільними паралельними процесами і спільними соціально-економічними і культурними явищами, що розвиваються у світі.

Інтернаціоналізація передбачає певну універсальність в освіті, але вона можлива лише за умови збереження різноманітності соціальних, політичних, культурних і мовних традицій різних країн. Інтернаціоналізація освіти залежить від зростаючої орієнтації країн на потреби світу, що швидко змінюється і стає усе більше взаємозалежним.

З різною інтенсивністю процес інтернаціоналізації охопив усі ступені освіти й особливо активно розвивається у вищій школі.

Дисемінація позитивного зарубіжного досвіду, що відбувається у процесі міжнародної співпраці, сприяє інтернаціоналізації вищої школи, її включенню у світові та європейські інтеграційні процеси у сфері вищої освіти і науки. Це дозволяє зробити сферу освіти більш

гнучкою, пристосованою до можливих змін, які повинні привести її у відповідність до світових вимог.

У сучасному суспільстві освіта досить часто розглядається як комерційно реалізований товар, а вищі навчальні заклади більшості країн як суб'єкти глобальних відносин. Ці фактори призвели до того, що сьогодні ВТО вже розглядає питання включення вищої освіти у сферу своїх інтересів, в результаті чого, як вважає Ф. Альтбах, імпорт та експорт освітніх послуг може стати предметом складних процедур цієї організації та юридичного нормування її рішеннями [3].

Це, зазначають вчені, з одного боку, дозволить системі вищої освіти звільнитись від більшості існуючих на сьогодні обмежень, гарантувати на ринку доступність всіх освітніх продуктів та освітніх закладів усіх типів. З іншого боку, у сучасних умовах зростаючої конкуренції і мінливості середовища вищої освіти, на міжнародному ринку домінують вищі навчальні заклади світового рівня економічно розвинених країн [15, с. 5].

У такій ситуації, як вважає директор Центру міжнародної вищої освіти Бостонського коледжу Ф. Альтбах, найбільше негативний вплив контролю ВТО над вищою освітою відчують країни, що розвиваються, які відчувають нагальну потребу у навчальних закладах, здатних зробити внесок у національний розвиток, проводити дослідження, зорієнтовані на місцеві потреби, брати участь у зміцненні громадянського суспільства. Їх «витіснять» зарубіжні навчальні заклади і програми, зорієнтовані на прибуток, а не на сприяння національному розвитку [3].

Останнім часом, наголошує Л. С. Гребньов, кардинально змінюється парадигма європейської вищої освіти. Від навчання у форматі «teaching» здійснюється перехід до формату «learning». Людину вже не навчають, а людина навчається. У межах цієї парадигми людина навчається протягом усього життя, а заклади освіти їй допомагають, але частково, у межах доцільності та її особистої зацікавленості. Як бачимо, багато хто розуміє освіту як послугу. Але, з трьох фаз — викладання, засвоєння і представлення результатів навчання — лише перша і остання відбуваються у формі контактів різних людей, а тому теоретично можуть розглядатись як послуга. Головна — друга фаза — навіть теоретично

послугою не може бути. Це швидше за інших зрозуміли представники вищої школи країн з розвинутою ринковою економікою. Було заявлено про необхідність непоширення на освіту звичних норм, прийнятих у Всесвітній торговельній організації (ВТО) для урегулювання конкурентних умов у світовому масштабі [48, с. 42].

Дослідники відзначають відчутне значення економічного фактора у процесах глобалізації та інтеграції. Міжнародна освітня діяльність стає суттєвим елементом фінансового добробуту вищого навчального закладу, а у певних випадках навіть елементом виживання. У той час як кількість студентів у країнах Європейського Союзу за останні двадцять п'ять років збільшилась вдвічі, а у деяких країнах (Греція, Іспанія, Ірландія, Фінляндія, Португалія) навіть утричі [285].

Починаючи з 1995 р., у більшості країн ЄС спостерігається стійка тенденція до зменшення державних витрат на освіту (наприклад, у Великобританії — на 15 %). Для багатьох великих західних університетів субсидії держави у розвиток освітніх програм скоротились до 50 %. Тому отримання прибутків з позабюджетних джерел, не пов'язаних з державною системою освіти, для багатьох вищих навчальних закладів, які не втрачають свій рейтинг на ринку освітніх послуг, стає «головним бізнесом». Залучення великої кількості іноземних студентів, експорт освітніх послуг в інші регіони і країни через відкриття філіалів і розвиток систем дистанційного навчання можуть слугувати джерелом таких прибутків. Перспективу розвитку цього виду освітніх послуг підтверджують певними демографічними даними. Наприклад, в Азійсько-Тихоокеанському регіоні до 2025 року кількість молоді студентського віку зросте з 17 до 87 млн осіб. Очевидно, що місцеві вищі навчальні заклади не зможуть впоратися з такою кількістю. У Малайзії місцеві вищі навчальні заклади задовольняють потребу в освіті лише 6 % населення. Аналогічна ситуація спостерігається у Китаї (4 %), Таїланді (4 %) та інших країнах. Важливо зазначити, що Індія з країни-постачальника студентів за кордон сама стає провайдером освітніх послуг для азійських країн. Наприклад, індійська корпорація «Artech Worldwide», що надає освітні послуги у сфері інформаційних технологій, стрімко розширює свою

присутність не лише в країнах АТР, але й у Європі. Відкрито більше ніж 2500 навчальних центрів цієї компанії у 52 країнах, кількість студентів перевищує 3,5 млн [284].

Виникнення транснаціональних вищих навчальних закладів розглядається як певний етап у розвитку вищої школи, яка пішла шляхом глобалізації, інтернаціоналізації і отримує значний прибуток від іноземних студентів. Разом з тим, зазначає О. Ю. Слепухін, бажання отримати максимальний прибуток не повинно суперечити підвищенню якості освітніх послуг і наукових досліджень, відповідно прагненню підвищувати свій академічний рейтинг. Саме це відрізняє вищі навчальні заклади від структур типового прибуткового бізнесу [232, с. 10].

У 90-х роках ХХ ст. передові у техніко-технологічному аспекті країни світу взяли курс на забезпечення вищою освітою практично усіх молодих людей, що закінчили середню школу. У прийнятих пакетах документів з прав людини освіта розглядається як одне з основних прав, забезпечення якого гарантується правовими і соціокультурними інститутами суспільства [1, с. 53].

У цей період провідні країни світу вступили на шлях реформування своїх освітніх систем. Загальна тенденція — надання освіті відкритості.

Масштабні зміни відбуваються в Європі, де у сфері освіти стираються державні кордони і формується загальноєвропейська інтегративна система освіти. Цей процес отримав своє відображення у низці документів. Схвалені керівництвом європейських держав документи однозначно свідчать про визнання необхідності змін у сфері європейської вищої освіти. Зокрема, Маастрихтський договір, чинний з листопада 1993 р., встановив, що європейська спільнота має намір розвивати «європейський вимір в освіті», який має своєю метою формування громадянина і професіонала європейського типу: людини, що сповідує терпимість, плюралізм, цінує культурний спадок спільноти, свідомого учасника процесу європейської інтеграції, що усвідомлює європейську подібність і уособлює у собі спадкоємність минулого, здійснення теперішнього, зображення майбутнього. У цьому напрямку, як зазначає М. М. Акуліч, передбачається вирішення таких завдань, як подолання мовних бар'єрів, розширення взаємного обміну студентами і педагогами,

взаємне визнання дипломів і періодів навчання, здійснення постійного обміну досвідом та інформацією про поточні проблеми і освітні системи країн Європи [1, с. 53].

Подальшого розвитку закріплені Маастрихтським договором положення отримали у Болонській декларації, яка була прийнята 29-ма європейськими державами у 1999 р. Болонська декларація ознаменувала вступ Європи в епоху глибоких і всеохоплюючих перетворень системи освіти. Керуючись прагненням до створення єдиного європейського освітнього простору, Болонська декларація проголосила: скорочення нормативних термінів навчання і перехід національних систем освіти на близькі або співмірні дворівневі програми і кваліфікації вищої освіти (бакалавр/магістр); уніфікацію структури і організацію докторських програм; введення нових, переважно децентралізованих механізмів і процедур забезпечення якості освіти; інформатизацію освіти і розвиток дистанційних технологій навчання. Усі положення Болонської декларації обов'язкові для країн, що її підписали.

У порівнянні з іншими частинами світу у європейській освітній політиці відбуваються найбільш швидкі перетворення. Ці зміни регламентуються Болонською декларацією і, як передбачалося, мали призвести до створення у 2010 році єдиного європейського освітнього простору. У рамках Болонського процесу в Європі відбувається перегляд природи, організації і мети вищої освіти, включаючи питання взаємодії вищих навчальних закладів з людиною, суспільством і державою.

Положення, закріплені у Болонській декларації, мають практичне впровадження. Так, на зустрічі у Саламанці (2001 р.) було прийнято рішення про створення Європейської асоціації університетів (EUA), що об'єднала понад 700 вищих навчальних закладів різних країн Європи. Основоположним принципом в інтеграції національних систем освіти у єдиний європейський освітній простір повинен бути принцип «організованої диверсифікації». Він передбачає, з одного боку, бережливе ставлення до існуючої різноманітності національних систем, типів навчальних закладів, напрямків і видів підготовки, змісту навчальних програм. З іншого боку, існуюча різноманітність не повинна бути перепорою на шляху інтеграційних процесів. Мається на увазі вироблення

таких механізмів, які дозволять легко зіставляти кваліфікації різних країн за наявності існуючих відмінностей в національних освітніх системах [171, с. 80–81].

Рушійною силою процесів глобалізації та інтернаціоналізації є науково-технічний прогрес, що базується на інформаційно-телекомунікаційних технологіях. Сучасна цивілізація вступила у принципово нову стадію розвитку — інформаційну. Інформатизацію суспільства прийнято пов'язувати з трьома основними аспектами розвитку — прискорене накопичення інформації, створення нових технологій і розвиток засобів інформації впровадження, інновацій на рівні суспільства та особистості. Аналіз цих складових інформатизації показує: держава, що ефективно розвивається, вкладає кошти в освіту, прагне до максимального розвитку і використання людського потенціалу. Сучасне суспільство потребує людини, яка володіє знаннями, орієнтується у соціокультурному просторі і здатна зрозуміти та визначити своє місце у світі [1, с. 52].

Як зазначають дослідники, інформатизація суспільства вимагає і передбачає випереджувальну інформатизацію таких галузей, як наука та освіта, де й відбувається формування науково-технічної і кадрової основи інформатизації як процесу і соціально-економічного явища, закладається фундамент розвитку і досягнень суспільства у цілому [69].

Під інформатизацією освіти розуміють «упорядковану сукупність взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих і управлінських процесів, спрямованих на задоволення інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб, що пов'язані з можливостями методів і засобів інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) учасників навчально-виховного процесу, а також тих, хто цим процесом управляє та його забезпечує» [69, с. 360].

Становлення глобального інформаційного суспільства та розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) сприяли наданню освіті особливого, пріоритетного статусу — важливого чинника, що має особливе значення у становленні як окремої особистості, так і громадянського суспільства у цілому, а також у

прискоренні суспільного розвитку та економічному зростанні. ІКТ мають великий потенціал для розширення доступу до якісної освіти, модернізації й надання інноваційного характеру процесу навчання [261, с. 142–143].

Формування інноваційної системи освіти, адекватної умовам інформаційного суспільства, — одна з головних тенденцій світового розвитку. У демократичному суспільстві громадянам надається свобода вибору тієї форми освіти, яка найбільш повно відповідає здібностям людини і потребам її професійної і соціальної мобільності.

Доступність освіти сьогодні забезпечується шляхом використання ресурсів самоосвіти із застосуванням перспективних інформаційних і телекомунікаційних технологій, а також за допомогою дистанційних освітніх технологій, що використовуються для доставки навчального матеріалу, організації діалогового обміну між викладачем і студентом, коли процес навчання незалежний від часового і територіального простору [136, с. 78].

Інформатизація стає каталізатором системних змін в освіті: вдосконалення змісту і технологій в освіті, розвиток системи якості освітніх послуг, формування економічних механізмів у сфері освіти [222, с. 9].

Щодо переосмислення ролі інформаційно-комунікаційних технологій в освіті не як інструменту, а як нової освітньої парадигми, професор О. В. Соловов наводить низку переконливих факторів.

1) Доступність. Електронне навчання дозволяє реалізувати популярну на сьогодні тезу «Навчатись того, що необхідно, у будь-який час, у будь-якому місці». У різних категорій населення з'являється можливість отримувати систематичну освіту, підвищувати свою кваліфікацію, змінити професію, підвищити свій загальнокультурний рівень.

2) Зміна акцентів у взаємостосунках викладача і студента. Студент, отримавши свободу вибору (закладу, дисципліни, викладача, навчальних матеріалів), стає по-справжньому відповідальним щодо свого навчання. Викладач вже не виступає головною фігурою у навчальному процесі, він припиняє бути носієм інформації, а стає тьютором, помічником студентів у виборі освітньої траєкторії і консультантом з навчального матеріалу.

3) Інтеграція національних систем освіти. Завдяки електронному навчанню з'являється можливість досить широко реалізувати принципи інтеграції європейської освіти, проголошені Болонською декларацією.

4) Економічна ефективність. Електронне навчання, що базується на сучасних технологіях, вимагає великих витрат, особливо на початкових етапах свого розвитку. Але надалі з великим контингентом студентів ці витрати компенсуються і приносять прибуток.

5) Подолання відставання у розвитку цивілізації. Освіта стає головним фактором подолання відсталості у розвитку великої частини людства [237, с. 105–106].

Цьому суттєво сприяють технології електронного навчання.

Існують різні підходи до створення технології електронного навчання та єдиного інформаційного простору. Разом з тим кожен з них пропонує використання технічних засобів, комп'ютерних навчальних технологій, інтерактивних мультимедіа, що дозволяє підвищити конкурентоспроможність освітнього закладу.

У Російській Федерації стосовно інформатизації освіти використовується термін «електронне навчання», у країнах Північної Америки і Західної Європи аналогічні до нього (Electronic Learning, Electronic Tutoring, або скорочені E-learning, E-tutoring). Вони інтегрують низку інновацій у сфері застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, таких як комп'ютерні технології навчання, інтерактивні мультимедіа, навчання на основі веб-технологій, онлайн-освіта тощо.

Як вважає О. В. Соловов, ці терміни і поняття Distance Learning — аналог широко відомого у Російській Федерації терміну «дистанційна освіта» (ДО). Це пов'язано із застосуванням ІКТ в сучасних системах ДО та з широким впровадженням цих технологій у традиційних університетах. Таким чином, усувається границя між навчанням на відстані і безпосередньо у стінах закладу. Інтеграцію дистанційної і традиційної організації навчального процесу на основі ІКТ відображає термін «електронне навчання» [237, с. 104].

Феномен під назвою E-learning має різні тлумачення. Виникнення самого терміна пов'язано з поширенням Інтернету. E-learning часто сприймається як суто технологічне явище — комплект інформаційних і телекомунікаційних технологій в нав-

чанні або пакети прикладних програм, за допомогою яких можна здійснювати навчання через Інтернет.

Є більш складні розуміння поняття E-learning, зокрема, Ю. Б. Рубін, професор, член ради директорів Європейського фонду гарантій якості «E-learning», вважає, що більш обґрунтованою є інтерпретація, яка впливає із розуміння цього феномену як педагогічного процесу, а не лише як «суми технологій» [221, с. 17].

Перші згадки про E-learning з'явилися у світі всередині 90-х рр. XX ст. У 90-х роках кілька університетів країн Євросоюзу створили Європейську асоціацію університетів, що навчають дистанційно. В сучасному світі розвиваються спеціалізовані навчальні заклади, що реалізують освітні програми у повному обсязі виключно шляхом E-learning, як правило, через Інтернет. Такими, зокрема, є Відкритий університет Каталонії (Барселона, Іспанія), Національний університет дистанційної освіти (Мадрид, Іспанія), Відкритий університет Нідерландів. У Російській Федерації найбільш відомим вищим навчальним закладом такого типу є Сучасна гуманітарна академія.

Розвиток цього напрямку є особливо важливим для країн, що мають велику територію. До таких країн належить Росія. Створення ефективних систем дистанційного навчання не тільки суттєво підвищує доступність якісної освіти для значної частини населення країн, але й сприяє вирішенню проблеми отримання освіти для людей з обмеженими можливостями, а також для тієї частини населення, яка з певних причин не може скористатися послугами системи очного навчання [6].

Нова модель розвитку освіти багато у чому пов'язана зі зміною освітніх парадигм. Найбільш загальним терміном, що виражає соціальні аспекти сучасної освіти, є «відкрита освіта». О. О. Андрєєв і В. І. Солдаткін виділяють 14 принципів відкритої освіти, серед яких є як традиційні (міцність, науковість, доступність тощо), так і специфічні (інтерактивність, індивідуалізація, педагогічна доцільність застосування ІКТ, забезпечення гнучкості і відкритості навчання, стартові знання) [176, с. 188–219].

У системі відкритої освіти забезпечуються:

– відкрите планування навчання, тобто свобода укладання індивідуальної програми навчання шляхом вибору із системи дисциплін (кредитна система);

– свобода у виборі часу і темпів навчання, тобто прийом студентів у вищий навчальний заклад протягом усього року і відсутність фіксованих термінів навчання;

– свобода у виборі місця навчання: студенти можуть бути фізично відсутніми у навчальних аудиторіях основну частину навчального часу і можуть самостійно обирати, де навчатись;

– перехід від принципу «освіта на усе життя» до принципу «освіта через усе життя»;

– перехід від принципу «рух учня до знань» до іншого процесу — «знання постачаються людині»;

– підвищення якості освіти;

– створення освітньої мережі для корпоративної освіти [7].

Технологія E-learning задовольняє міжнародні вимоги, сприяє зростанню конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, розширює доступ до європейської освіти, подальшого підвищення якості підготовки, зростання академічної і наукової мобільності.

Сучасна освіта вимагає самостійної проєктивної діяльності, колективного виконання проєкту, його обов'язкової соціальної спрямованості. Педагогіка знаходить адекватні до цього завдання засоби у вигляді е-форумів, розподіленої роботи студентів над спільною темою, можливості консультування з викладачем у будь-який час і незалежно від місця перебування, інтерактивно працювати на спільним проєктом у мережі [272].

Зазначимо, що використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) забезпечує підтримку самостійної навчальної роботи студентів на усіх етапах пізнавальної діяльності. Розвиток засобів ІКТ створює технічні можливості для реалізації різних дидактичних ідей. Електронне навчання на практиці реалізує ідею індивідуального підходу: вибір індивідуальної траєкторії вивчення навчального матеріалу, регулювання темпу його засвоєння, звільнення викладача від передачі навчальної інформації і контролю з її засвоєння, що створює можливості для індивідуальної взаємодії з кожним студентом. Електронне навчання інтегрує різні форми і методи навчання, надає їм якісно нового змісту і можливостей.

В. В. Юдін вважає, що динамічні зміни на ринку праці зробили актуальними гнучкість компетенцій, мобільність працівників.

Розвиток віртуального компоненту професійної діяльності і життя потребують ІТ-компетенції, а зростаюча роль ініціативності — суб'єктної позиції особистості. Це означає, що соціальні зміни формують нові замовлення щодо освіти, формується принципово новий тип педагогічного процесу. Тут яскраво виявляє свою роль вища освіта — формування людини, якої потребує сучасне життя, суспільство, рівень виробництва [273].

Дослідники виділяють основні властивості сучасної вищої освіти:

- комп'ютеризація, Інтернет, віртуальне освітнє середовище. Оскільки особливістю сучасного життя є наявність віртуальної реальності, освіта повинна мати таку складову;

- суб'єктність, опора на самостійну діяльність, яка реалізується у відповідних методах навчання з врахуванням соціальної спрямованості;

- самостійність, що передбачає індивідуальні освітні траєкторії і запити [273, с. 66–67].

Реалізація цілей відкритої освіти, медіаосвіти дозволить надати освіті інноваційного характеру, а також зробити її інструментом розвитку інноваційного суспільства, що базується на знаннях і компетенціях.

Динамічний розвиток сучасного суспільства, що базується на швидкому зростанні темпів науково-технічного прогресу, призвів до значних змін у системі вищої освіти. Традиційні уявлення про організацію навчального процесу у вищому навчальному закладі почали руйнуватись, головним чином, з впровадженням Болонського процесу. Такі чинники, як розвиток дистанційного навчання, нові педагогічні технології, зростаючий вплив бізнесу на підготовку фахівців, комерційна боротьба за студентів змусили перебудовувати та інтенсифікувати освітній процес.

Сьогодні перед багатьма країнами висуваються завдання формування системи освіти, яка би продукувала культурний та інтелектуальний потенціал, спроможний вивести суспільство з кризи і надати йому необхідного запасу міцності для входження у світовий простір, у тому числі й освітній.

Глобалізація, що відбувається у сучасному світі, охопила різні соціальні інститути, організації, процеси. Стає усе більш

очевидним, що національні системи вищої освіти не можуть розвиватися поза глобальними процесами і тенденціями, поза запитами світового ринку праці. Вирішуючи питання реформування і розвитку вищої школи певної країни, вже не можна виходити з критеріїв лише національного рівня. На думку багатьох вчених і політиків, у XXI столітті вища школа жодної країни не зможе готувати фахівців, що відповідають вимогам постіндустріального інформаційного суспільства й забезпечувати стабільний розвиток. Зрозуміло, що і Росії, і Україні участі у процесах глобалізації не уникнути, але головним завданням, на думку вчених, є збереження їх самобутності, культури, менталітету тощо.

На всепланетарну конкурентоспроможність впливають усі локальні й регіональні досягнення, пов'язані з ними критерії та оцінки. Активним чином на глобалізацію реагує освіта — інститут ключовий для усього сучасного інформаційного суспільства. Освіта закладає на сьогодні основи не лише професійної, але й громадянської, й екзистенційно-особистісної самоідентифікації людини. Глобалізація радикально змінює освітні процеси у світі, змінюючись, у свою чергу, під їх впливом.

Перед вищою освітою у цілому стоїть надзвичайно складне завдання збереження накопиченого досвіду і визначення свого гідного місця у системі світових освітніх зразків. Кожна національна система освіти, кожен університет повинні зберегти свої досягнення, пріоритети. Повна уніфікація лише знищить творчий потенціал вітчизняної, європейської і загальнолюдської культури.

Провідні країни світу з кінця минулого століття розпочали перетворення національних систем освіти, що зорієнтоване на універсалізацію, уніфікацію, стандартизацію, інформатизацію і, насамкінець, інтеграцію. Глобалізація та інтеграція освіти для багатьох країн, зокрема Росії і України, має суперечливі перспективи: з одного боку, реальна можливість належно інтегруватись у загальноєвропейський, а пізніше у всесвітній освітній простір, з іншого — руйнування існуючої національної системи освіти.

Загальноєвропейські інтеграційні процеси у сфері вищої освіти не є самоціллю або головною метою уніфікації освіти. По суті, як вважають дослідники, це перша «хвиля» глобалізації. У перспективі простежуватиметься формування всесвітнього освітнього простору.

Таким чином, глобалізація, інтеграція та інформатизація суспільства відкривають нові можливості й зумовлюють нові проблеми. Це — складні явища, що викликають глибокі наслідки. Вони являють собою процеси, які потребують управління й регулювання. Глобалізація відбувається під впливом революції, що здійснюється у сфері інформаційних технологій та зростаючої мобільності. Майбутнє кожної держави залежить від того, на яких умовах вона вписується у глобальний світ. В інтересах кожної держави успішно приєднатися до процесу глобалізації, увійти до нього, зайняти у ньому значиме для себе місце й використовувати можливості, що відкриваються глобалізацією, з метою власного розвитку.

Глобалізація здійснює суттєвий вплив на вищу освіту, а інтернаціоналізація стала головною відповіддю на це явище. Інтернаціоналізація відкриває нові можливості для співпраці у межах академічної сфери і виступає дієвим засобом вдосконалення якості й інноваційної діяльності у різних напрямках. Одночасно процеси глобалізації, інтеграції та інформатизації є незворотними. Ці процеси повинні бути осмисленими і стратегічно визначеними з врахуванням загальної стратегії держави стосовно глобалізації та європейської інтеграції освіти. Діалектичний принцип, який тут важливо реалізувати, полягає у тому, що заміну старого новим необхідно здійснювати не через знищення, а через спадкоємність в освіті.

Вищі навчальні заклади прагнуть адаптувати навчальний процес до сучасних умов та вимог. Каталізатором змін в освіті стає інформатизація. Ці зміни є системними й відбуваються в усіх напрямках: вдосконалення змісту і технологій освіти, розвитку системи якості освітніх послуг, формування економічних механізмів у сфері освіти. Відчутною стає потреба у впровадженні в практику педагогічної діяльності, особливо у сферу вищої освіти, принципово нових методів навчання — методів XXI століття, що базуються на застосуванні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій. Інформатизація вищої освіти дозволяє руйнувати межі конкретних вищих навчальних закладів, інтегрувати інформаційні ресурси і науково-педагогічний склад. Інтеграція в інформаційному освітньому середовищі має визначальну роль у процесах європейської інтеграції та глобальних процесах.

1.2. Вища освіта як ресурс інноваційного розвитку Російської Федерації

Загальною тенденцією сучасного етапу соціально-економічного розвитку є розширення наукоємних виробництв, скорочення циклів оновлення промислового оснащення і перепідготовки кадрів, прискорене впровадження інноваційних наукових розробок у виробництво, інформатизація економіки, що висуває нові вимоги до рівня освіти фахівців і до системи вищої професійної освіти у цілому. Спрямованість у майбутнє і сучасна тенденція до зростання інтенсивності життя людини вимагають від освітніх систем перебудови і модернізації [231, с. 7].

Суспільство розвивається під впливом багатьох чинників, кожен з яких відіграє більшу або меншу роль. У ХХ столітті основними чинниками розвитку суспільства було визнано техніку і технології. На межі століть і тисячоліть владно заявив про себе новий фактор прогресу — інформаційний. Цивілізація вступила у нову фазу свого історичного розвитку — постіндустріальну, інформаційну. «На перший план знову виходять такі фактори суспільного розвитку, як освіта і наука, культура і виховання особистості. Високий професіоналізм, мовна підготовка, знання комп'ютера, реалістичний світогляд і моральні якості людини справедливо розглядаються нині як фундаментальні чинники прогресу. Враховуючи те, що вони виховуються через освіту, вона поступово, але все більш потужно виходить на передові позиції. Вклад в освіту — це вклад у розвиток людини, а відповідно — у розвиток суспільства, яке рухається в майбутнє дещо іншим чином, ніж сто років тому. Освіта і наука постають стратегічним ресурсом розвитку цивілізації» [8, с. 87].

Здатність суспільства формувати, поширювати і застосовувати знання має вирішальне значення для стійкого економічного розвитку і підвищення рівня життя людей. Перехід до інноваційної економіки пов'язано із різким зростанням ролі, значення і розвитку освіти. Вчені зазначають, що якісних змін зазнає передусім вища освіта, яка головним чином і забезпечує основу інноваційного суспільства — виробництво нового знання [49].

Освіта є частиною культури, на розвитку освіти відображаються усі процеси у суспільстві, які активно впливають на

культуру, що являє собою системну сукупність різних форм її прояву: це наука, мистецтво, техніка, релігія, мораль тощо. Освіта включає у себе, з одного боку, трансляцію культури, тобто вже існуючих її сторін, аспектів, властивостей, а з іншого — процес зародження і підготовки її майбутнього стану, бо саме в освітніх процесах сьогодення закладаються основи майбутнього [96, с. 20].

На сьогодні у різних країнах світу спостерігається прогрес економіки, заснованої на знаннях. Зокрема, у Російській Федерації виникають нові вимоги до науки, освіти, виробництва і бізнесу, що свідчить про становлення в країні економіки знань [143].

Останнім часом на різних рівнях активно обговорюють проблеми, пов'язані з розвитком суспільства, економіки та освіти, шукають відповіді на запитання: що необхідно зробити, щоб освіта стала справжньою рушійною силою входження Росії в економіку знань на позиціях лідера?

В економіці знань традиційні сфери матеріального виробництва трансформуються, їх технологічна база радикально змінюється. Виробництво, що спирається лише на нові знання та інновації, виявляється нежиттєздатним. Сучасна економіка — це не лише економіка, що базується на технологічних новаціях. Важливим фактором її становлення і розвитку виступає активне сприйняття нових ідей, нових систем і технологій, готовність до їх практичної реалізації у різних сферах діяльності [92].

Інновації вимагають не лише постійного оновлення матеріальної бази виробництва, але й постійного розвитку працівника. Таким чином, мова йде і про когнітивні установки, й про інституційний синтез освіти, науки, виробництва і бізнесу. Центром інтеграції, на думку вчених, як правило, виступає освіта. Саме освіта розглядається як головна ланка впливу на процес інтеграції на державному рівні. Освіта як інститут соціалізації має велике соціальне значення [92].

Нові життєві реалії вимагають нового погляду на освіту, особливо на вищу. Навіть у самому тлумаченні освіти закладено новий сенс. Вважаємо за доцільне розглянути сучасні підходи до дефініції «освіта».

У сучасній науковій літературі існує багато визначень освіти. Г. І. Гайсіна визначає освіту як цілеспрямований процес та універ-

сальний спосіб передачі з покоління в покоління соціокультурного досвіду у формі теоретичного та прикладного знання, який забезпечує збереження і розвиток культурних форм життя [40, с. 55]. Г. П. Клімова наголошує, що головною метою освіти є «розвиток людини, формування активного суб'єкта соціального розвитку» [107, с. 29]. М. І. Романенко зазначає, що освіта має перейти від «передачі відомих знань від покоління до покоління до розвитку вміння оформляти різноманітну інформацію, самостійно генерувати нові знання, у тому числі й методи їх отримання» [219, с. 63]. Н. В. Асташкіна звертає увагу на те, що сучасне суспільство потребує вже не тільки професіоналізму та соціальної мудрості, а щоб освічена людина могла будувати свою діяльність, ніколи не втрачаючи за деталями загальної картини життя [14, с. 100]. І. С. Каленюк відзначає, що «результатом освіти є формування певного комплексу особистих, комунікативних, пізнавальних та професійних характеристик індивіда» [97, с. 32]. О. І. Субетто пропонує визначення освіти як процесу особистісно орієнтованої трансляції культури, знань, соціального і професіонального досвіду в суспільстві. Її результатом є сформована культура особистості («культурна зрілість»), картина світу, соціально-громадянська зрілість, рівень професіоналізму та рівень універсалізму [242].

Увага вчених акцентується на тому, що сьогодні під терміном «освіта» розуміють «спеціальну сферу соціального життя, унікальну систему, своєрідний соціокультурний феномен, який сприяє нагромадженню знань, умінь і навичок, інтелектуальному розвитку людини. При цьому провідними тенденціями розвитку освіти є: визнання готовності учнів не лише до асоціальної адаптації, а й до активного освоєння ситуацій соціальних змін; адаптація освітнього процесу до всезростаючих запитів і потреб особистості й суспільства згідно з національними і культурними традиціями; масовий і безперервний характер освіти в кроскультурному світовому просторі» [69, с. 614].

Завдання закладів освіти і науки, підкреслює міністр освіти А. О. Фурсенко, — вирішувати завдання соціально-економічного розвитку, суспільства, кожного громадянина Росії [63, с. 11].

Освіта стала провідним фактором розвитку — локомотивом економічного зростання і важливим чинником геополітичної стабільності. Крім цього, освіта стає інвестиційно привабливим сектором економіки. Глобалізація економіки наполегливо вимагає адекватного розвитку і глобального освітнього простору. Освіта у сучасному світі є важливим чинником міжнародного позиціонування і найбільш значимим елементом у реалізації державних пріоритетів. Освіта є ресурсом розвитку регіонів і локальних спільнот й важливим елементом міграційної політики [49, с. 11].

Головною тенденцією у сфері освіти в сучасному світі вважають те, що освіта, як вже зазначалось, стає рушійною силою економічного розвитку, привабливим сектором економіки з точки зору інвестицій. Система освіти супроводжує людину протягом усього життя, визначає соціальну динаміку, забезпечує капіталізацію людського ресурсу.

Перехід російської економіки на інноваційний шлях розвитку вимагає проведення системних заходів, які дозволять вищій професійній освіті стати повноправним конкурентоспроможним суб'єктом науково-технічної та інноваційної політики [160].

Розвитку пріоритетів освітньої політики і здійсненню якісних змін у вищій освіті в Росії сприяють актуальні цілі інтернаціоналізації вищої освіти та інтеграції її у європейський і міжнародний освітній простір у контексті реалізації Болонського процесу.

Розвиток вищої освіти, підвищення її якості, зокрема, за рахунок посилення інтеграції з науковими дослідженнями, є одним з пріоритетів Європейського Союзу. Рада Європи у 2000 році в Лісабоні (Португалія) прийняла так звану Лісабонську стратегію (Lisbon Strategy) розвитку Євросоюзу, а 2003 року в Барселоні (Іспанія) цю стратегію було доповнено рішенням щодо необхідності спрямування до 2010 року не менше 3 % від ВВП на дослідження та інновації. Головною метою зазначеної стратегії стало забезпечення до 2010 року трансформації об'єднаної Європи у найбільшу в світі економіку, засновану на знаннях. Було напрацьовано нову концепцію взаємодії європейських університетів (Болонья, 1997 рік; Прага, 2001 рік; Берлін, 2003 рік; Берген, 2005 рік). У результаті 45 країн Європи перейшли до впровадження Болонського процесу, метою якого є формування

єдиного освітньо-наукового простору. Роль координаторів наукових досліджень відповідно до стратегії розвитку об'єднаної Європи відіграють Європейська дослідницька рада (European Research Council) та Європейський науковий фонд (European Science Foundation), добре фінансовані коштами з бюджету ЄС. Загальноєвропейські кошти, окрім національних, інвестуються не лише в наукові дослідження, як було раніше, а переважно у трикутник знань: освіта, дослідження, інновації на жорсткій конкурсній основі.

Серед пріоритетних завдань, які вирішуються провідними європейськими університетами, вчені виділяють такі:

- посилення фундаментальної складової у навчанні і наукових дослідженнях та інноваційного компоненту, який передбачає впровадження напрацювань науковців в економіку; створення для вирішення пріоритетних наукових проблем великих міжнародних колективів, які водночас здійснюють навчальний процес для аспірантів;

- зростання ступеня міждисциплінарної інтеграції, що передбачає менш вузьку спеціалізацію навчальних планів, їх сумісність для різних навчальних закладів, мобільніша і відкритіша система навчання і викладання;

- зростання ринкової орієнтованості науково-інноваційної діяльності європейських університетів [83, с. 33–34].

Болонський процес включає інноваційну складову у свої цілі і зорієнтовує університети на встановлення більш тісних та інтенсивних контактів у сфері освіти й між освітою, роботодавцями, випускниками, громадськими асоціаціями та іншими соціетальними утвореннями. Головним результатом цього процесу, на думку дослідників, повинна стати готовність студентів, як і молодих вчених, до розробки, організації, наукового керівництва і продуктивної участі в інноваційних перетвореннях суспільства [138].

Одним із головних завдань вищої освіти щодо інноваційного розвитку Російської Федерації і важливих напрямів Болонського процесу є прийняття вищими закладами системи оцінки повноти та якості освіти. Аналіз результатів соціологічних досліджень [49] вказує на те, що найбільший рейтинг вищих навчальних

закладів, як це видно в табл 1.2.1, визначається такими факторами якості освіти:

- якість технологій навчання, навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу;
- якість професорсько-викладацького складу;
- якість менеджменту у вищому навчальному закладі.

Таблиця 1.2.1

Рейтинг основних факторів якості освіти ВНЗ*

№ з/п	Основні фактори якості освіти	Рейтинг
1	Якість менеджменту у ВНЗ	3
2	Якість взаємодії із ринком праці в процесі формування змісту освіти	4
3	Якість абітурієнтів і студентів	5
4	Якість технологій навчання, навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу	1
5	Якість професорсько-викладацького складу	2

*Джерело: Гретченко А. И. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство / А. И. Гретченко, А. А. Гретченко. — М. : КНОРУС, 2009. — 432 с.

Наявність механізмів вимірювання і контролю, високий рівень змістової планки вимірювань, наполегливість і послідовність органів управління освіти зможуть забезпечити вирішення проблеми якості вищої освіти, а для цього активна участь у Болонському процесі є необхідною. Діяльність університетів із створення систем якості на різних рівнях є одним з головних завдань Болонського процесу у напрямку зближення, взаєморозуміння і формування взаємної довіри у сфері освіти.

Відповідно, російська вища освіта може стати більш перспективною і надійною основою для створення привабливого міжнародного іміджу і престижу країни, аніж ракети, територія або нафта [24, с. 24].

У 2010 р. розроблено прогноз науково-технологічного розвитку Російської Федерації на довгострокову перспективу (до 2030 р.). Отримані на сьогодні результати прогнозу свідчать, як зазначає міністр освіти Російської Федерації А. О. Фурсенко, що розвиток практично кожної з базових галузей економіки неможливий як без вирішення питання кадрового забезпечення, так і розробки й реалізації інноваційних технологій, що базуються на нових знаннях. Саме тому модернізація як системи професійної освіти, так і науково-технічної сфери стає виключно важливою в умовах докорінної перебудови всієї промисловості, переходу до інноваційної економіки [63, с. 10].

Спікер Ради Федерації С. М. Миронов запропонував, починаючи з 2010 р., збільшувати кількість бюджетних місць у державних вищих навчальних закладах. Поправки до законів «Про освіту» і «Про вищу і післявузівську освіту», які внесено парламентарієм до Держдуми 24 жовтня 2009 р., розроблено з метою забезпечення стійкого зростання освітнього рівня населення, що є основною умовою зміцнення економічної безпеки країни, переходу від сировинної економіки до економіки знань, підвищення конкурентоспроможності Росії в ситуації посиленого геополітичного суперництва і зростаючих темпів технологічних змін [157, с. 2].

Інноваційний потенціал розвитку такого соціального інституту, як вища школа, є очевидним, оскільки система освіти є тією структурою, що забезпечує розвиток суспільства. Зазначимо, що до розкриття питання інноваційного потенціалу виникають різноманітні тлумачення понять, що дозволяють розглянути і проаналізувати проблему інновацій.

Перше з таких понять — інновація. У його використанні виникають труднощі, що викликані різноманітними тлумаченнями. Х. Б. Дусаєв зазначає, що до сьогодні не вироблено єдиного підходу до використання основних понять, пов'язаних з інноваційною діяльністю, досить часто ототожнюють поняття «новація», «нововведення», «інновація» [66, с. 123].

Саме поняття «інновація» (від англ. — нововведення) вперше було використано в дослідженнях культурологів ще у XIX ст. і позначало введення окремих елементів однієї культури в іншу. На основі цього підходу склалось сучасне розуміння інновації як

зміни у широкому соціальному контексті, тобто появи тих або інших явищ культури, яких не було на попередніх етапах розвитку, але виникнення яких супроводжувалось закріпленням у знаковій формі та у діяльності шляхом змін способів, механізмів, результатів, змісту цієї діяльності. Соціальна інновація — це комплексний процес створення, поширення і використання нового практичного засобу для задоволення суспільних потреб, що змінюються у процесі розвитку соціокультурних систем [154, с. 268]. Згідно з таким підходом активно розробляються проблеми, пов'язані з феноменом соціальних технологій, співвідношенням традиції і новації у культурі, психологічними аспектами адаптації до інновації.

На початку ХХ ст. склалося дещо інше розуміння інновації, обумовлене актуалізацією технічних, економічних та управлінських змін. Роботи М. Кондратьєва, Й. Шумпетера поклали початок вужчого тлумачення терміна «інновація», пов'язаного з техніко-управлінськими нововведеннями як фактору активізації економічних процесів. Увагу було зосереджено на сюжетах, що працюють на побудову єдиної теорії інноваційного процесу, повного інноваційного циклу у взаємозв'язку всіх його етапів: генерації ідеї, прикладних розробок, виробництва, збуту, експлуатації. Й. А. Шумпетер виділив п'ять типових техніко-економічних інновацій:

- використання нової техніки, нових технологічних процесів або нового ринкового забезпечення виробництва;
- впровадження продукції з новими якістьми;
- використання нової сировини;
- зміни в організації виробництва та його матеріально-технічного забезпечення;
- виникнення нових ринків збуту [270, с. 97].

Таке тлумачення інновацій закріпилося в економіці і технічних науках, що викликало стійкий інтерес до вивчення процесу комерціалізації накопичених технічних знань і технологій, результатом якого буде не лише підвищення прибутку, але й створення нових товарів (послуг) або їх якості.

У другій половині ХХ ст. відбувалась певна трансформація в акцентуації проблеми інновації. У 1960–1970-х рр. епоха НТР

супроводжувалась ілюзіями щодо розв'язання усіх соціальних проблем завдяки технологічному стрибку, що висунуло на перший план техніко-економічне тлумачення інновації [220, с. 87].

Під впливом процесів глобалізації та інформатизації соціальні зміни стають надзвичайно швидкими, соціальні проблеми суттєво загострюються, через що інновації пов'язують із сферою культури, суспільних відносин. У зв'язку з цим у сучасних умовах в інноваційному процесі зростає роль таких соціальних інститутів, як освіта, засоби масової інформації і комунікації тощо, які забезпечують розвиток культури, прискорене поширення нового досвіду у різних сферах суспільного життя й адаптацію до нових форм культури. Особливою сферою інноваційної діяльності вважається вироблення нових знань.

П. Друкер розглядає сім основних джерел інновації:

1) різка зміна ситуації: чийсь неочікуваний успіх або невдача чи поштовх ззовні;

2) виникнення суперечності, несумісності:

а) між певними реальностями життя;

б) між реальністю і новими очікуваннями людей;

в) між новими цінностями і очікуваннями споживача;

г) у ході, ритмі, логіці певного процесу;

3) змінювані потреби певного процесу виробництва і споживання;

4) ринкові ніші або зміни у структурі виробництва;

5) зміни у структурі населення;

6) зміни у суспільній свідомості (погляди, настрої);

7) нове знання (відкриття, винахід, раціоналізація), але не саме по собі, а як поштовх до нововведень [279].

З викладеного випливає, що інновації розглядаються як універсальна цінність суспільства і можуть бути як соціально-економічними, так і культурно-освітніми, організаційно-управлінськими, техніко-технологічними та ін.

У сучасних дослідницьких традиціях інноваційна діяльність розглядається досить широко і включає у себе, крім створення нової продукції, нових ринків і нових технологічних процесів, також нові методи і процеси управління, нові соціальні якості послуг, нові потреби людини у духовній сфері тощо. Як вважають учені, в

розумінні інноваційної діяльності поєднуються економічно-технологічний, соціальний та особистісний аспекти [220, с. 88].

Виходячи із численних характеристик феномену інновації, що подаються багатьма авторами, дослідники пропонують таке визначення поняття: інновація — результат цілеспрямованої творчої, інтелектуальної діяльності людини, що має вигляд нового продукту або технології, спрямованої на досягнення різноманітних ефектів і такої, що сприяє задоволенню суспільних потреб у різноманітних сферах життєдіяльності суспільства [220, с. 88].

Сучасні вчені розглядають проблему інноваційних соціальних технологій. Під інноваційними соціальними технологіями розуміють процесуально структуровану сукупність методів і прийомів, спрямованих на вивчення, актуалізацію й оптимізацію інноваційної діяльності, в результаті якої створюються й матеріалізуються нововведення, що викликають якісні зміни в різних сферах життєдіяльності, зорієнтовані на раціональне використання матеріальних, економічних і соціальних ресурсів [90, с. 266].

Впровадження інновації передбачає актуалізацію інноваційного потенціалу, що пов'язано з розв'язанням управлінських задач. Тому не випадковим є те, що поняття інноваційного потенціалу в науці розробляють дослідники, які вивчають проблеми організації та управління. Зокрема, М. Ю. Єфимова розглядає поняття таким чином:

- інноваційний потенціал нововведення, що оцінюється за критеріями інтенсивності, комплексності, радикальності;
- інноваційний потенціал соціокультурного середовища, його економічних, інституційних, культурних характеристик;
- інноваційний потенціал організацій, які беруть участь в інноваційному процесі, що характеризується такими показниками, як здатність до креативно-деструктивної діяльності, до саморозвитку, гнучкість й адаптивність організаційного механізму [71].

В. В. Сипачов розуміє інноваційний потенціал організації як готовність і здатність щось здійснити вперше або відтворити (сприймати актуальну ідею або інновацію з метою отримання соціального ефекту) [229].

Ю. О. Карпова відзначає, що розвиток поняття «інноваційний потенціал» показує динаміку інноваційної свідомості суспільства, що розглядається як рух у напрямку:

- розуміння нового як соціальної цінності;

- створення умов для інноваційної діяльності;
- прийняття результатів інноваційної діяльності [106, с. 47].

Загалом потенціал як категорія походить від лат. *potential* — сила й визначається як джерела, можливості, засоби, які можуть бути використані для розв’язання певного завдання, досягнення визначеної мети; можливості окремої особи, суспільства, держави у певній сфері [195, с. 997].

Узагальнюючи існуючі підходи до розуміння інноваційного потенціалу, дослідники пропонують таке визначення: інноваційний потенціал у широкому значенні розуміють як систему факторів та умов, що необхідні для здійснення інноваційного розвитку, які передбачають наявність раціонально осмисленої мети змін, організаційних можливостей, а також інтелектуальних і матеріальних ресурсів, необхідних для досягнення поставленої мети [220, с. 90].

Інноваційний потенціал реалізується через інноваційну активність. Інноваційну активність традиційно визначають через інтенсивність інноваційної діяльності, тобто як інтенсивність використання інноваційного потенціалу, що виявляється через ресурсну і результативну складові [29].

Як зазначають вчені, актуалізація соціальної інновації посилюється в умовах зростаючої невизначеності, деструкції традиційних способів розв’язання проблем, змін у ресурсному потенціалі [220].

Сучасна Росія переживає етап економічного, політичного і соціально-культурного реформування. Інтегративний характер цих перетворень вимагає реалізації інновацій в усіх сферах — економічній, технологічній, соціально-культурній, особистісній. Як пріоритетне завдання сучасна Росія визначає активізацію інноваційного потенціалу не лише в економіко-технологічній сфері, але й у політичній, що забезпечить їй конкурентні переваги у зовнішній політиці та підвищення рівня життя громадян і політичну стабільність щодо внутрішньополітичного виміру. Таким чином, мова йде про формування «нової економіки», що характеризується використанням нових знань і людського капіталу у виробництві нових товарів та послуг [220].

Висуваються нові вимоги до системи вищої освіти: вона повинна бути сприйнятливою до соціально-економічних інновацій

(гнучко реагувати на запити економіки, ринку) і формувати фахівця, здатного створювати і впроваджувати нові ідеї, займати активну життєву позицію.

Освітні заклади є, з одного боку, елементами державної економічної системи і розвиваються у цілому під впливом закономірностей, що є предметом вивчення загальної теорії систем. З іншого боку, виробляти обґрунтовані організаційні управлінські рішення, що враховують різноманітні аспекти інноваційного розвитку економіки загалом і сфери освітніх послуг зокрема, не можна без залучення сучасних методів системного аналізу [64].

Як вважають дослідники, однією із важливих основ ефективного формування освітнього процесу може бути міжнародний стандарт якості ISO 9000-2001, що має певні особливості щодо управління якістю освітнього процесу. Інноваційна інфраструктура освітнього закладу, інноваційні технології і продукти в освітньому процесі, критерії оцінки інновацій в освітньому просторі, а також організаційне забезпечення центрів створення і поширення інновацій в освітніх закладах — усе це є основою якості освіти [216].

Починаючи з 2001 р., під патронатом Міністерства освіти і науки Російської Федерації реалізується цільова федеральна програма «Інноваційна діяльність вищої школи», завданням якої є розвиток як власне інфраструктури інноваційного комплексу, так й інноваційних науково-методичних освітніх проєктів. У межах програми створено навчально-науково-інноваційні комплекси, які повинні здійснювати інтеграцію освіти, науки і виробництва, реалізовувати у вишах повний цикл інноваційних процесів і зробити інноватику невід’ємною складовою навчального процесу. Але, як зазначають організатори та експерти програми, цього недостатньо для інноваційного розвитку Росії. За три роки реалізації програми лише у 20–25 % ВНЗ Росії утворились стійкі інноваційні структури (у тому числі технопарки). Без відчутної підтримки федеральної, регіональної і місцевої влади, а також приватного сектору економіки ці нові структури залишатимуться маломасштабними і не матимуть суттєвого значення у трансформаціях російської економіки [268].

У 2002–2009 роках Уряд Російської Федерації прийняв і реалізував низку програм, що активізували дослідження і розробки у секторі вищої освіти:

- федеральну цільову програму «Інтеграція науки і вищої освіти Росії» (2002–2006 роки);

- наукову програму Міністерства освіти Російської Федерації «Університети Росії» (Фундаментальні дослідження вищої школи у галузі природничих і гуманітарних наук) (2000–2001, 2002–2003, 2004–2005 роки);

- науково-технічну програму Міністерства освіти Російської Федерації «Наукові дослідження вищої школи з пріоритетних напрямків науки і техніки» (2003–2004 роки);

- науково-технічну програму Міністерства освіти Російської Федерації «Інноваційна діяльність вищої школи» (2003–2004 роки);

- аналітичну відомчу цільову програму Міністерства освіти і науки Російської Федерації і Рососвіти «Розвиток наукового потенціалу вищої школи» (2006–2008 роки);

- федеральну цільову програму (ФЦП) «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» на 2009–2013 рр. [146].

Головною метою ФЦП «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» є створення умов для ефективного відтворення наукових і науково-педагогічних кадрів та закріплення молоді у сферах науки, освіти і високих технологій, збереження наступності поколінь у науці та освіті. В результаті реалізації програм зросла кількість зайнятого персоналу і витрати на дослідження і розробки у закладах вищої освіти, особливо в університетах.

Наукова діяльність вищих навчальних закладів в Російській Федерації, яка покликана бути основою економіки знань, за дослідженнями вчених, перебуває на рівні країн, в яких вища освіта слабо інтегрована з наукою. Обсяг фінансування наукових досліджень за рахунок Федеральної цільової науково-технічної програми (ФЦНТП) в 2005–2006 навчальному році у найбільших вищих навчальних закладах складав: Московський державний університет імені М. В. Ломоносова — 623, 45 млн руб. (приблизно 24,5 млн дол.), Московський державний інститут електронної техніки — 361,3 млн руб. (14 млн дол.), Казанський державний університет — 173 млн руб. (7 млн дол.), Московський державний

технічний університет імені М. Е. Баумана — 104,1 млн руб. (4 млн дол.) Санкт-Петербурзький державний університет — 77,45 млн руб. (3 млн дол.) [185].

Інноваційний розвиток, як зазначає А. О. Фурсенко, міністр освіти і науки Російської Федерації, підтримується не тільки інституційно, але й ресурсно. З врахуванням створеної у межах національного проекту і федеральних цільових програм проектної бази Міністерство освіти і науки РФ видало три ключові постанови Уряду, що забезпечують кардинальне посилення інтеграції освіти, науки і виробничого сектору:

– стимулюють ВНЗ до розвитку своєї інноваційної інфраструктури, що буде сприяти створенню малих інноваційних підприємств. На це передбачено 8 млрд рублів;

– уперше дають субсидії підприємствам, що впроваджують інноваційну продукцію і замовляють відповідні розробки у вишів. На ці цілі з федерального бюджету виділено 19 млрд рублів;

– найголовніше — кадри. Дають провідним вченим гранти на декілька років для створення нових та оновлення існуючих наукових шкіл. На це заплановано витратити близько 12 млрд рублів [39, с. 7].

За ФЦП «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» у межах лімітів бюджетних асигнувань на виконання робіт у 2010 р. укладено 5707 державних контрактів на суму 8276,2 млн рублів. Окрім цього, до виконання програми залучено з позабюджетних джерел 1049,3 млн рублів. За 5 років реалізації Програми заплановано закріпити у сфері науки і високих технологій близько 12 тис. висококваліфікованих фахівців. В її реалізації у 2010 р. брали участь близько 57 тис. висококваліфікованих виконавців (понад 15 % від загальної кількості наукових працівників Росії), серед них 41,5 тис. — молоді вчені та студенти [167].

Вчені вважають, що для формування у Росії «нової економіки» необхідно розробляти програми інноваційної освіти з усього спектру соціальної життєдіяльності. Мова йде про фахівців нової формації, підготовка яких дозволить не лише зберегти, але й розвинути існуючий науковий потенціал. Відчутною стала потреба у підготовці фахівців з різних напрямків і сфер, здатних як

створювати, так і реалізовувати на світовому ринку інноваційну продукцію, нові технології. Такі фахівці будуть здатними поновому організувати суспільне життя, забезпечити соціальний та особистісний комфорт, підвищити якість і тривалість життя, зміцнити державу, її зовнішню і внутрішню безпеку, створити міцну основу стабільної і демократичної влади і техніко-економічні умови для прориву у майбутнє. Отже, перед системою вищої освіти постає завдання формування і розвитку в майбутніх фахівців такої якості, як здатність до інноваційного мислення [220, с. 92].

Здатність до інноваційного мислення дозволяє оволодівати науковими й освітніми новаціями, що супроводжують процес навчання в умовах міжнародної інтеграції освіти, інтелектуальної насиченості сучасного інформаційного суспільства, інтенсивної соціальної динаміки (стосовно сучасної російської освіти мова йде про такі новації, як дистанційна освіта, інтерактивні форми навчання, модульний підхід в освіті тощо). Важливе значення має реалізація принципу інноваційності, що створює передумови для успішної адаптації фахівця до швидкозмінних умов життя, спонукає його діяти з випередженням, приймати рішення в умовах невизначеності, оволодівати економічними, інформаційними, організаційними «ризиками» тощо [220, с. 92]. Зрозуміло, що фахівці, які мають відповідну підготовку, — майже «штучний товар» (за розвинутими здібностями і за рівнем освіти). Але, якщо говорити про перспективу, особливості запиту щодо фахівців «нової економіки» майбутнього, то мова йде про розробку не лише магістерських, але й бакалаврських програм з інноватики.

Таким чином, йдеться про створення нової освітньої моделі — моделі інноваційної освіти на всіх рівнях підготовки фахівця. Вирішення цього питання має тісний зв'язок із перспективами і динамікою становлення інноваційної економіки у Росії.

Науковці підкреслюють, що реалізація визначених перспектив щодо інноваційного розвитку Російської Федерації може відбутись за умови створення нового альянсу науки, освіти і бізнесу — альянсу взаємовигідної та ефективної співпраці на основі інноваційної політики [220, с. 143].

В. О. Зернов зазначає, що питання про методи розв'язання цієї проблеми пов'язано з проблемою стратегічних орієнтирів: які

інтереси повинні бути метою модернізації — інтереси бізнесу, окремого студента, держави чи інтереси країни, що увійшла у постіндустріальну епоху? Чи можливо вирішувати складні проблеми освіти лише адміністративними засобами? Представляючи свою точку зору з цих питань, вчений наголошує на тому, що, живучи у суспільстві, де 80 % ВВП виробляється недержавним сектором економіки, головним споживачем продукту діяльності освітніх закладів є російський бізнес. Разом з тим, пише вчений, бізнес, по суті, не витрачає коштів на «виробництво» фахівців, перекладаючи витрати на державу або батьків. На сьогодні безпосередня участь великих корпорацій в освітніх проектах має несистемний характер, у своїх ініціативах вони орієнтуються, в основному, на відомі вищі навчальні заклади, які є своєрідними брендами. Однією із суттєвих проблем на сьогодні є подолання дистанції й встановлення взаєморозуміння між бізнесом і освітою [84, с. 12].

Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI ст. «Вища освіта у XXI ст.: передбачення й дія» (Париж, ЮНЕСКО, жовтень 1998), підкреслює, що інновацію, міждисциплінарність і наддисциплінарність потрібно просувати і посилювати у програмах з врахуванням довготривалої зорієнтованості на соціальні культурні цілі і потреби. Важливим засобом інноваційності вищої освіти називаються різноманітні зв'язки, що встановлюють університети між собою та з навколишнім світом. У Декларації зазначено, що в економіці змін й в умовах розвитку нової виробничої парадигми, яка базується на знаннях та їх застосуванні, а також на використанні інформації, зв'язки між вищою освітою, ринком праці та іншими складовими суспільства потрібно посилювати й оновлювати [289].

Вчені наголошують, що посилення інтеграції науки, освіти і бізнесу є важливим фактором успішного соціально-економічного розвитку. Більш того, інтеграція стає необхідною умовою подальшого прогресу кожної із цих сфер. Вони перестають бути самодостатніми і все більше залежать одна від одної [143].

Інтеграція науки і освіти дозволяє подолати відстань між науковими і освітніми інститутами у виконанні соціально значущих функцій виробництва, передачі і поширення знань. Це передбачає акумуляцію ресурсів для забезпечення стійкого розвитку науково-

освітньої системи країни, створення науково-освітніх комплексів, здатних результативно діяти і успішно розв'язувати як дослідницькі, так й освітні завдання. Інтеграція бізнесу й освіти відображує сучасні тенденції розвитку компаній, пов'язані з практичним впровадженням ідеї навчання протягом усього життя. Це передбачає розподіл відповідальності за розвиток системи професійної підготовки і перепідготовки між інститутами освіти і бізнесу, а також означає створення навчально-виробничих комплексів, здатних задовольняти потреби роботодавців у висококваліфікованих фахівцях. Тристороння інтеграція науки, освіти і бізнесу дозволяє ефективно вирішувати завдання комплексного забезпечення інноваційних процесів [143].

Головних напрямів розвитку вищої освіти, пов'язаних із забезпеченням інноваційного характеру, досягають за рахунок:

- інтеграції сфери освіти, науки і виробництва;
- створення навчально-науково-виробничих комплексів та об'єднань;
- розробки проектів, націлених на розвиток різноманітних галузей економіки, фундаментальної і прикладної науки;
- оновлення змісту освіти і технологій навчання;
- переходу на багаторівневу вищу освіту.

Економічними механізмами для реалізації цих пріоритетів, зазначає А. І. Гретченко, є перехід на нормативне фінансування, багатоканальність й співзасновництво, розвиток державної підтримки кредитування освіти, субсидитування і страхування [49, с. 138].

Активізацію взаємодії вищих навчальних закладів з наукою і бізнесом обумовлено новими вимогами до змісту освіти і рівня підготовки фахівців. Сьогодні стоїть питання про «стійкість придатності до працевлаштування», розроблене у межах Болонського процесу, в якому як важлива умова успішної життєвої кар'єри висунуто постійне самовдосконалення і нагромадження потенціалу професійного зростання фахівця. Таким чином, новим продуктом освіти повинен стати фахівець, здатний до самонавчання, із сформованою культурою саморозвитку і знанням методів отримання актуальних знань та умінь. Це, своєю чергою, вимагає нового підходу до університету як такого. У розвинутих країнах світу університети за багатьма показниками виступають повноправ-

ними суб'єктами національного і регіонального розвитку поряд з органами державного управління та економічними структурами. Сьогодні соціальна функція університетів полягає не лише у тому, що вони надають професійну освіту, але й стають центрами інноваційного технологічного розвитку промисловості і соціальної сфери через трансфер технологій, створення технопарків, бізнес-інкубаторів, консалтингових організацій [143].

У Російській Федерації спостерігається стрімке збільшення кількості організацій, зареєстрованих як технопарки. Одночасно відзначається, що лише незначна кількість російських технопарків працюють успішно. У результаті проведеної в 2000–2003 роках акредитації технопарків визначеним критеріям відповідали не більше 25–30 % функціонуючих технопарків. Критеріями оцінки діяльності технопарків слугували: масштаб технопарку (кількість малих інноваційних підприємств — МІП); зв'язок із університетом (базовою організацією); походження МІП; динаміка зростання МІП; коло вирішуваних завдань; джерела фінансування; кваліфікація менеджерів технопарку; підготовка кадрів.

Сучасні технопарки у Російській Федерації суттєво відрізняються за цілями, функціями і складом. Зокрема, вони є еквівалентом інноваційно-технологічному центру (ІТЦ); технопарки використовують як бізнес-інкубатор; часто їх функції виходять за рамки інфраструктурних і надають їм властивостей інноваційних організацій. Прикладом є технопарк у місті Томську. Він функціонує як «інноваційно-технологічний центр «Технопарк»». При цьому він не є компактною структурою і самоідентифікується як «розподілений ІТЦ». Томський міжнародний діловий центр «Технопарк», що відділився з його складу, функціонує саме як технопарк [173].

У 2006 році Уряд Російської Федерації прийняв державну програму «Створення в Російській Федерації технопарків у сфері високих технологій». Програма передбачає створення мережі технопарків більш високого класу в порівнянні з більшістю існуючих. За задумом Програми, вони повинні стати технополісами, ядрами високотехнологічних кластерів [143, с. 133].

Державною програмою передбачено створення технопарків як пілотних проектів у сфері високих технологій в 2006–2010 роках на території Московської, Новосибірської, Нижньогородської, Калузь-

кої, Томської, Тюменської областей, Республіки Татарстан і міста Санкт-Петербурга [46].

Перший інноваційно-технологічний центр (ІТЦ) було відкрито у Санкт-Петербурзі в 1996 році на базі АООТ «Світлана», що спеціалізувалося на приладобудуванні. Модель цього ІТЦ було покладено у подальшому в основу Міжвідомчої програми активізації інноваційної діяльності у науково-технічній сфері Російської Федерації, розпочатої у 1997 році об'єднаними зусиллями Міністерства науки Російської Федерації, Міністерства освіти Російської Федерації, РФТР й Фонду сприяння розвитку малих форм підприємств у науково-технічній сфері. Було визначено, що ІТЦ — це конгломерати зі значної кількості малих підприємств, що розташовані на одній території. Для їх формування було виділено значні фінансові ресурси, які інвестували переважно у ремонт і обладнання приміщень, де мали бути розташовані малі підприємства. Кількість ІТЦ зростає дуже швидко, на сьогодні їх не менше 85-ти. У 2006–2008 роках у різних регіонах Російської Федерації створено близько 20-ти нових ІТЦ [143].

Головна особливість ІТЦ полягає у тому, що він є структурою підтримки вже сформованих, працюючих малих інноваційних підприємств. Вони покликані забезпечувати більш стійкі зв'язки малого бізнесу з промисловістю, а тому створюються при підприємствах або науково-виробничих комплексах. Саме така схема мережевої підтримки ІТЦ діяльності технопарків здійснюється у м. Новосибірську. Функції «класичного» ІТЦ виконує Науковий парк МДУ. ІТЦ надають комплекс послуг малим підприємствам, що належить до їх складу: окрім надання приміщень в оренду, вони надають технічне, інформаційне та консультатійне забезпечення, а також формальні і неформальні гарантії при пошуку малими підприємствами засобів для свого розвитку [173].

Цілі й завдання, що ставлять перед собою ІТЦ, є різноманітними. Так, ІТЦ Санкт-Петербурзького університету інформаційних технологій, механіки й оптики (СПбДУ ІТМО) є структурним підрозділом цього університету. Його місія — створення довгострокових конкурентних переваг резидентам і партнерам ІТЦ шляхом інтеграції освіти, науки і бізнесу. Для цього

ІТЦ розвиває власну інфраструктуру й надає її (включаючи обладнання для виконання науково-дослідницьких і дослідно-конструкторських робіт) малим інноваційним підприємствам і фірмам, а також окремим вченим, фахівцям і науковим колективам. Центр надає юридичні, фінансові, інжинирингові, маркетингові й інші послуги, здійснює експертизу, аналіз та оцінку інноваційних пропозицій і науково-технічних проєктів, маркетинг відповідних продуктів і пошук партнерів на внутрішньому та зовнішньому ринках, підтримує й організовує трансфер технологій між резидентами ІТЦ, а також трансфер технологій, розроблених в ІТЦ, російським і зарубіжним замовникам. З метою забезпечення фінансової підтримки інновацій ІТЦ бере участь у формуванні спеціальних фондів, допомагає малим підприємствам у взаємодії з органами влади [143, с. 135].

Деякі ІТЦ, хоча й створені достатньо давно, до сьогодні не розпочали реальної діяльності. Головна причина, на думку дослідників, полягає у самому принципі формування об'єктів інфраструктури «зверху», без зв'язку з реальним станом підприємницького середовища у регіоні. Розмитість функцій ІТЦ об'єктивно ускладнює моніторинг цих об'єктів, робить неможливою розробку критеріїв для оцінки їх діяльності. Отже, необхідною є певна аналітична робота щодо уточнення положення в цій сфері [143].

Завдяки реалізації інноваційних освітніх програм було посилено низку елементів інноваційної інфраструктури вищих навчальних закладів: студентські бізнес-інкубатори, центри передачі технологій, навчально-науково-інноваційні комплекси (ННІК).

Специфіка ННІК полягає в тому, що завдяки кооперації наукових, навчальних і виробничих потужностей забезпечується нова якість освіти, розвиток наукових досліджень і комерціалізація результатів науково-технічної діяльності. Було апробовано декілька форм організації ННІК:

1. Факультет (кафедра) вищого навчального закладу — лабораторія НДІ вищого навчального закладу або РАН — дослідне виробництво НДІ вищого навчального закладу або РАН;
2. Факультет (кафедра) вищого навчального закладу — лабораторія РАН — мале підприємство;

3. Факультет (кафедра) вищого навчального закладу — лабораторія РАН — інноваційно-технологічний центр;

4. Факультет (кафедра) вищого навчального закладу — лабораторія РАН — регіональний інноваційний фонд;

5. Факультет (кафедра) вищого навчального закладу — лабораторія НДІ вищого навчального закладу або РАН — велике промислове підприємство [129].

Завдяки реалізації інноваційної освітньої програми було посилено партнерство між вищими навчальними закладами та інститутами РАН, в ННІК стали виконуватися проекти, що охоплювали всі етапи інноваційного циклу — від фундаментальних досліджень до створення технології і трансферу її у виробництво [146, с. 50].

Забезпечувати живий взаємозв'язок освіти, науки й економіки може лише всебічно розвинута й відносно автономна інфраструктура, що складається з інноваційних організацій [196].

Процес розвитку інфраструктури вищих навчальних закладів і наукових досліджень отримав державну підтримку. Уряд Російської Федерації ініціював заходи, що сприятимуть усуненню факторів, які ускладнюють інноваційний розвиток вищих навчальних закладів. Одним з перших кроків можна вважати прийняття у 2009 р. Федерального закону № 217-ФЗ, згідно з яким вищі навчальні заклади і наукові організації отримали право організувати на своїй базі господарські об'єднання. Закон заповнює прогалини правового регулювання в сфері відносин, пов'язаних із створенням господарських об'єднань бюджетними установами науки та освіти, науковими й освітніми закладами державних академій наук, а також відносин, пов'язаних із надання установам науки та освіти виключних прав на результати інтелектуальної діяльності, а також прибутки від їх реалізації. Основною метою закону є забезпечення реального впровадження у виробництво створюваних за рахунок бюджетних коштів результатів науково-технічної діяльності, права на які належать бюджетним установам науки та освіти [146, с. 51].

Федеральний закон від 2 серпня 2009 р. № 217-ФЗ «Про внесення змін в окремі законодавчі акти Російської Федерації з питань створення бюджетними науковими та освітніми закладами господарських об'єднань з метою практичного застосування

(впровадження) результатів інтелектуальної діяльності» дозволив бюджетним закладам науки та освіти створювати малі і середні підприємства, передавати їм в оренду приміщення й обладнання, вносити в них інтелектуальну власність та ін. Прийнято також федеральні закони: від 3 листопада 2006 р. № 174-ФЗ «Про автономні заклади» і від 8 травня 2010 р. № 83-ФЗ «Про внесення змін в окремі законодавчі акти Російської Федерації у зв'язку з вдосконаленням правового положення державних (муніципальних) закладів» [196].

Відповідно до Федерального закону № 217-ФЗ створено, за даними Міністерства освіти і науки Російської Федерації станом на травень 2010 р., 337 господарських об'єднань на базі 105 вищих навчальних закладів. У вищих навчальних закладах відбувається постановка на облік інтелектуальної власності; розгортаються програми підготовки фахівців у сфері інноваційної діяльності [39, с. 7].

У 2011 р. створено понад 900 господарських об'єднань (станом на травень 2011 р. — 939). Зазначимо, що більшу їх частину створено у вищих навчальних закладах — 911. Головним чином, це невеликі комерційні організації, але саме вони пропонують широкий спектр технологій для комерційного використання [160].

З метою формування інноваційного середовища, розвитку взаємодії між освітніми закладами і промисловими підприємствами й загального підвищення мотивації підприємств до використання потенціалу російських вищих навчальних закладів у наукоємних виробництвах за участі Міністерства освіти і науки Російської Федерації було розроблено і прийнято такі постанови Уряду Російської Федерації від 9 квітня 2010 р.:

– Постанова № 218 забезпечує довгострокову співпрацю вищих навчальних закладів з організаціями реального сектору в сфері розробки сучасних конкурентоспроможних технологій і продукції, створення високотехнологічного виробництва;

– Постанова № 219 забезпечує державну підтримку розвитку інноваційної інфраструктури вищих навчальних закладів, включаючи підтримку малого інноваційного підприємництва;

– Постанова № 220 націлена на створення в російських вищих навчальних закладах наукових лабораторій світового рівня під керівництвом запрошених провідних учених.

Усі три напрями утворюють єдину систему, що забезпечує новий рівень залучення вищих навчальних закладів до науково-технічної та інноваційної діяльності [160].

З метою реалізації постанов Уряду Російської Федерації у 2010 році Міністерством освіти і науки Російської Федерації здійснено:

– конкурсний відбір програм розвитку інноваційної інфраструктури, що включає підтримку малого інноваційного підприємства, освітніх закладів (подано 199 заявок; переможцями стали 56 вищих навчальних закладів; укладено 56 договорів, з них: 5 вищих навчальних закладів (9 %) — федеральні університети, 20 (36 %) — національні дослідницькі університети);

– конкурсний відбір організацій на право отримання субсидії на реалізацію комплексних проектів зі створення високотехнологічного виробництва (подано 803 заявки від 715 організацій реального сектору економіки; переможцями визнано 107 організацій (112 проектів); укладено 101 договір) [166, с. 32].

У закон про федеральний бюджет закладено схеми, що дозволяють закладам спрямовувати прибутки на створення господарських об'єднань. Згідно із законом від 8 травня 2010 р. № 83–ФЗ бюджетні організації отримали можливість самостійно розпоряджатися прибутками, використовувати обладнання та інше майно у роботі створюваних ними господарств. Розробляються пропозиції щодо податкових стимулів для інноваційних підприємств [39, с. 7].

Сукупність цих та інших законів, а також нормативно-правових актів створює умови і стимули для розвитку приватно-державного партнерства у вищій професійній освіті.

Заплановано державну підтримку заходів, спрямованих на залучення до роботи у провідних російських вищих авторитетних вчених, у тому числі зарубіжних, включаючи співвітчизників. Бюджетні кошти будуть надаватися на конкурсній основі у формі гранту вченому на реалізацію проекту у російському ВНЗ.

Більшість вказаних механізмів вже пройшли апробацію у рамках федеральних цільових програм, що реалізуються Міністерством освіти і науки. Так, у рамках реалізації ФЦП «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» до експертизи наукових проектів вперше залучались зарубіжні вчені. При реалізації заходу

«Проведення наукових досліджень колективами під керівництвом запрошених дослідників» до експертизи заявок були залучені російські вчені, що живуть і працюють за кордоном. На конкурси надійшло близько 400 заявок, 110 грантів отримали російські співвітчизники, що працюють у провідних науково-освітніх центрах США, Німеччини, Франції, Японії [63, с. 11].

У 2009–2010 рр. отримали можливість ознайомитись з міжнародним досвідом у галузі наукових досліджень 250 кандидатів наук віком до 35 років під керівництвом 235 запрошених дослідників із 17-ти країн, в тому числі зі США, Німеччини, Франції, Норвегії, Великобританії, Італії, Чехії, Канади, Фінляндії та ін. [149].

У період впровадження інформаційних технологій, формування і розвитку міжнародного ринку праці, зростаючої невідповідності між запитом і пропозицією працівників, що останнім часом є стримуючим фактором економічного зростання держави, суспільство, держава зацікавлені у підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних бачити і творчо вирішувати нові проблеми, гнучко адаптуватись до мінливих умов життя, обізнаних із особливостями й основами ринкової економіки, маркетингу, менеджменту, що володіють інноваційними методами розвитку економіки, здатних самостійно вдосконалювати професійний рівень.

Центральним елементом інноваційного сценарію розвитку економіки Російської Федерації є розвиток національної інноваційної системи, що забезпечує необхідні умови для розробки нових технологій, їх оперативного впровадження, налагодження масштабного виробництва нових конкурентоспроможних на світовому ринку товарів та послуг [63, с. 11].

У Російській Федерації на сьогодні, за констатацією міністра освіти і науки Російської Федерації А. О. Фурсунка, існує національна інноваційна система, здійснюється комерціалізація науково-технічних результатів і забезпечено зростання виробництва нової високотехнологічної продукції. Масштаб цієї діяльності ще незадовільний [146, с. 48–49].

За оцінками російських експертів, лише 15–20 % державних вищих навчальних закладів здійснюють інноваційну діяльність. Вирішення цієї проблеми полягає у більш тісній інтеграції науки, освіти і реального сектору економіки [63, с. 11].

Уряд Російської Федерації, усвідомлюючи необхідність інтеграції науки, освіти та економіки, додатково спрямував на 2010–2013 рр. 90 млрд рублів на підтримку наукових досліджень у провідних університетах країни — по 30 млрд рублів щорічно [63, с. 11].

У рамках федеральної політики стимулювання інноваційної діяльності у системі вищої освіти було реалізовано спеціальні програми. Стимулом розвитку інноваційної діяльності у системі вищої освіти стала реалізація інноваційних програм в рамках пріоритетного національного проекту «Образование». Більшість вишів-переможців завдяки значним бюджетним коштам суттєво посилило інноваційний компонент, пов'язаний із розробкою і комерціалізацією науково-технологічних нововведень.

У 2007 році було визнано 57 вишів-переможців проекту, у тому числі 17 університетів отримало підтримку на 2006–2007 рр., і 40 університетів — на 2007–2008 рр. Фінансування за рахунок федерального бюджету у розрахунку на вищий навчальний заклад становило від 200 млн до близько 1 млрд рублів на два роки (від близько 6 млн євро до 27 млн євро). Технічні і класичні університети вклали суттєві кошти в оновлення матеріально-технічної бази науки та освіти, вищі навчальні заклади гуманітарно-соціального спрямування — у розробку нових методик навчання і підготовку кадрів, зокрема для інноваційної економіки [146, с. 49].

З метою розширення масштабів взаємодії наукових організацій з бізнесом, а також розвитку форм впливу бізнесу на напрямки досліджень і розробок розпочато процес створення технологічних платформ. Відзначено високу зацікавленість вищих навчальних закладів у діяльності технологічних платформ. У склад 27 затверджених технологічних платформ увійшло понад 150 вищих навчальних закладів. Найбільш активну участь вищих навчальних закладів відзначено у таких технологічних платформах: «Медицина майбутнього» (63 вищих навчальних заклади), «Національна суперкомп'ютерна технологічна платформа» (33 вищих навчальних заклади), «Технології мехатроніки, вбудованих систем управління, радіочастотної ідентифікації і роботобудування» (32 вищих навчальних заклади), «ЗВЧ технології» (19 вищих навчальних закладів), «Національна програмна платформа» (17 вищих навчальних закладів), «Національна космічна технологічна платформа»

(12 вищих навчальних закладів), «Біоенергетика» (11 вищих навчальних закладів) [160].

Технологічні платформи отримали підтримку федеральних органів виконавчої влади та інститутів розвитку — Міністерства здоров'я і соціального розвитку Російської Федерації, Російська венчурна компанія, Роснанотех, Фонд сприяння розвитку малих форм підприємств у науково-технічній сфері, Фонд розвитку Центру розробки і комерціалізації нових технологій [160].

Протягом останніх років було зроблено суттєві кроки у сфері нормативно-правової сфери. Міністерство освіти і науки РФ спільно з Російським союзом промисловців і підприємців (РСПП) розробило низку документів, що дозволяють об'єднанням роботодавців брати участь в оцінці якості освіти [63, с. 11]:

- наказ Міністерства освіти і науки Росії від 17 жовтня 2006 р. № 256 «Про забезпечення виконання Комплексу міжвідомчих заходів з розвитку початкової і середньої професійної освіти»;

- Федеральний закон від 1 грудня 2007 р. № 307-ФЗ «Про внесення змін в окремі законодавчі акти Російської Федерації з метою надання об'єднанням роботодавців права брати участь в розробці і реалізації державної політики у сфері професійної освіти»;

- постанова Уряду РФ від 24 грудня 2008 р. № 1015 «Про затвердження правил участі роботодавців у розробці і реалізації державної політики в сфері професійної освіти»;

- Угода про взаємодію між Міністерством освіти і науки Російської Федерації й Російським союзом промисловців і підприємців від 25 червня 2007 р.;

- Положення про формування системи незалежної оцінки якості професійної освіти (затверджено Міністерством освіти і науки РФ і РСПП 31 липня 2009 р. № АФ-318/03);

- Положення про оцінку і сертифікацію кваліфікацій випускників освітніх закладів професійної освіти, інших категорій громадян, що пройшли професійне навчання в різних формах (затверджено Міністерством освіти і науки РФ і РСПП 31 липня 2009 р. № АФ-318/03) та ін.

У 2010 р. Міністерство освіти і науки Російської Федерації взяло участь в реалізації 22-х федеральних цільових програм, у 5-ти з яких

міністерство є держзамовником: Федеральна цільова програма розвитку освіти (ФЦПРО), «Русский язык» (2006–2010 рр.), ФЦП «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» та ін.

У результаті Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2006–2010 рр., реалізованій у комплексі з пріоритетним національним проектом «Образование» (ПНПО) і комплексними проектами модернізації освіти (КПМО), було створено основні інституційні механізми модернізації системи освіти, сформовано мережу освітніх закладів, що беруть участь в інноваційному розвитку системи вищої освіти.

Починаючи з 2006 року, розпочато розвиток нових організаційних форм об'єднання наукового та освітнього процесів — федеральні університети і національні дослідницькі університети (два з яких — ядерний і технологічний національні дослідницькі університети — створені в рамках пілотного проекту на базі Московського інженерно-фізичного інституту і Московського інституту сталі і сплавів).

Федеральні університети повинні забезпечити якісну, конкурентоспроможну на світовому рівні освіту безпосередньо у російських регіонах, національні дослідницькі університети покликані взяти на себе основне навантаження щодо кадрового і наукового забезпечення попиту високотехнологічних секторів російської економіки.

З 2007 р. створюється мережа федеральних університетів. В її основі — оптимізація регіональних освітніх структур і зміцнення зв'язків вищих навчальних закладів з економікою і соціальною сферою федеральних округів.

З метою розвитку мережі федеральних університетів згідно з наказом Президента Російської Федерації від 13 жовтня 2010 р. про створення Балтійського федерального університету розпочато розробку програми розвитку. Таким чином сформовано основу російської мережі федеральних університетів, що включає 8 університетів. За ініціативи Міністерства освіти і науки Російської Федерації загальний обсяг фінансування програми розвитку федеральних університетів з федерального бюджету до кінця 2010 року збільшено до 18,7 млрд рублів. Розроблено програми розвитку 15-ти національних дослідницьких і 5-ти федеральних університетів [160].

Одночасно на конкурсній основі зросла підтримка наукових досліджень і розробок у вищих навчальних закладах за рахунок федеральних цільових програм (ФЦП) «Дослідження і розробки за пріоритетними напрямками розвитку науково-технологічного комплексу Росії на 2007–2013 рр.», «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії на 2009–2013 рр.», «Розвиток інфраструктури наноіндустрії в Російській Федерації на 2008–2011 рр.» [160].

В рамках національного проекту «Образование» було підтримано 57 інноваційних освітніх програм вищих навчальних закладів. Успішний досвід реалізації інноваційних освітніх програм вищих навчальних закладів став основою для подальшого конкурсного відбору провідних вищих навчальних закладів. У 2009–2010 рр. організовано два етапи конкурсу з відбору національних дослідницьких університетів (НДУ). На сьогодні фінансуються й ефективно реалізуються програми 29-ти НДУ.

Новим етапом розвитку сектору досліджень і розробок стало створення в Російській Федерації мережі національних дослідницьких університетів як центрів накопичення і максимально ефективного використання освітнього і наукового потенціалу. Основна мета діяльності НДУ — сприяння динамічному розвитку науково-технологічного комплексу країни, забезпечення його висококваліфікованими кадрами. На першу половину 2010 року кількість вищих навчальних закладів, що мають статус «Національний дослідний університет», склала 29. На розвиток НДУ з 2009 року виділено 8,42 млрд рублів. Розвиток інфраструктури національної інноваційної системи спрямовано на підвищення результативності комерціалізації результатів досліджень і розробок. У цілому в Російській Федерації діє 58 технопарків, 63 інноваційно-технологічних центри, 80 бізнес-інкубаторів і 86 центрів трансферу технологій. Продовжується створення технопарків і промислових парків у регіонах Російської Федерації в рамках державної програми «Створення в Російській Федерації технопарків у сфері високих технологій» і за напрямком державної підтримки малого та середнього підприємництва [167, с. 33–34].

Система вищої професійної освіти, передусім, вирішує завдання кадрового забезпечення модернізації економіки і технологічного розвитку держави. У зв'язку з цим у проекті Національної

доповіді Російської Федерації в рамках Туринського процесу «Про стан і перспективи розвитку професійної освіти в Росії» виділено конкретні заходи, реалізація яких має значення для вирішення визначених проблем інноваційного розвитку Російської Федерації [149, с. 11–12]:

- створення сучасної мережі провідних вищих навчальних закладів; її ядро утворюють, насамперед, МДУ імені М. В. Ломоносова і СПбДУ імені О. І. Герцена, федеральні й національні дослідницькі університети (36 університетів, у тому числі 7 федеральних університетів і 29 національних дослідницьких університетів);

- створення регіональної мережі організацій професійної освіти, що включає сектор вищих навчальних закладів;

- пряма участь об'єднань роботодавців у незалежній оцінці якості професійної освіти;

- експеримент з розробки і реалізації програм прикладного бакалаврату;

- розвиток приватно-державного партнерства у професійній освіті, підтримка і поширення досвіду стратегічного партнерства вищих навчальних закладів і підприємств, наприклад, програми «Стратегічного партнерства» ЛЕПІ (<http://www.partner-fin.ru>);

- підтримка реалізації програм безперервної освіти з боку бізнесу, наприклад, президентська програма підготовки управлінських кадрів для організацій народного господарства Російської Федерації;

- створення нормативно-правових умов для впровадження нових організаційних форм функціонування вищих освітніх закладів, що забезпечують розширення їх фінансової самостійності і підвищення відповідальності за кінцеві результати діяльності, а також збереження соціальної відповідальності держави за ті сектори, де дія ринкових механізмів недоцільна;

- створення фонду цільових капіталів, ендаумент (2009 р. — 9 ендаумент-фондів: Фінансова академія, Південний федеральний університет, Сибірський федеральний університет, МДІМВ (МГИМО), Вища школа економіки, Вища школа менеджменту СПбДУ, Європейський університет Санкт-Петербурга, Московська школа управління Сколково, фонд «Образование и наука» Південного федерального округу);

– участь об'єднань роботодавців у створенні й громадсько-професійній експертизі ФДОС ВПО нового покоління і розробці на їх основі нових модульних освітніх програм;

– розвиток системи навчання дорослих, у т.ч. розробка і реалізація програм підвищення кваліфікації і професійної перепідготовки (випереджувальне навчання) як форми сприяння перепідготовки працівників в умовах економічної кризи.

Міністерство освіти і науки Російської Федерації провело роботу з організаційного, методичного та аналітичного супроводу формування мережі національних дослідницьких і федеральних університетів і розробки програм розвитку національних дослідницьких і федеральних університетів, Московського державного університету і Санкт-Петербурзького державного університету. Створено Північно-Східний федеральний університет, Казанський (Приволзький) федеральний університет, Уральський федеральний університет, Північний (Арктичний) федеральний університет, Далекосхідний федеральний університет, Балтійський федеральний університет [167].

Особлива роль в забезпеченні підготовки висококваліфікованих фахівців належить якісно новим вищим навчальним закладам — федеральним і національним дослідницьким університетам [166, с. 19].

Вони повинні взяти на себе головне навантаження в кадровому й науковому забезпеченні потреб територіального розвитку російської економіки й соціально-економічного розвитку країни та її віддалених регіонів. Ключові завдання, що відрізняють федеральні університети від інших вищих навчальних закладів, пов'язані з організацією і координацією роботи зі збалансованого забезпечення програм соціально-економічного розвитку регіонів кваліфікованими кадрами.

Створення в Російській Федерації мережі федеральних і національних дослідницьких університетів має на меті вихід на світовий рівень освітніх організацій, що здатні взяти на себе відповідальність за збереження і розвиток кадрового потенціалу науки, високих технологій і професійної освіти, розвиток і комерціалізацію високих технологій.

Відбувається створення інфраструктури доступу до безперервної професійної освіти протягом усього періоду професійної діяльності. Основними елементами цієї інфраструктури є [149, с. 12–13]:

- програми професійної підготовки і перепідготовки кадрів, побудовані на принципах модульності, а також організації та заклади різних форм власності, що їх реалізують;

- єдина система залікових одиниць (кредитів), побудована на основі сучасної інформаційної структури обліку, збереження і накопичення даних про результати освіти;

- незалежна від організацій, що реалізують освітні програми, загальноросійська система оцінки якості освіти, у т.ч. сертифікації кваліфікацій.

Безпосередній вплив на якість вищої освіти здійснює вирішення проблеми залучення молоді у сферу науки, освіти, високих технологій і закріплення її у цих сферах. На відтворення наукових і науково-педагогічних кадрів спрямовано Федеральну цільову програму «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» на 2009–2013 рр. В рамках програми реалізується підтримка вчених і науково-педагогічних колективів, які демонструють успішність професії вченого і викладача, здійснюють ефективну підготовку молодих наукових і науково-педагогічних кадрів.

Залучено провідних вчених у російські освітні заклади вищої професійної освіти з метою підтримки наукових досліджень з перспективних напрямків розвитку науки і технологій (постанова Уряду Російської Федерації від 9 квітня 2010 р. № 220) [167].

Оперативно впроваджуються нові освітні модулі з актуальних і перспективних питань і напрямів розвитку технологій, що забезпечує випереджувальний характер вищої освіти.

Динаміка змін ринку праці, індивідуалізація освітніх траєкторій вимагає різноманітних за рівнем і спрямованістю освітніх програм, збільшення можливості вибору, формування відкритого ринку освітніх програм і модулів замість заздалегідь встановленого переліку дисциплін.

З врахуванням цієї вимоги з 2009 р. проводиться експеримент з розробки і реалізації програм прикладного бакалаврату, які більшою мірою зорієнтовані на потреби роботодавців і реалізуються спільно закладами вищої і середньої професійної освіти.

Експеримент дозволить виробити нові форми і методи організації освітнього процесу, що сприятиме підготовці кваліфікованих кадрів із сучасними компетенціями, запотребованими інноваційним високотехнологічним виробництвом.

На сучасному етапі розширюється реалізація експериментальних освітніх програм прикладного бакалаврату як нового якісного рівня підготовки кваліфікованих фахівців середньої ланки, запотребованих інноваційною економікою, аналіз та узагальнення отриманих результатів.

Таким чином, створено умови для розвитку підготовки кваліфікованих кадрів передусім за освітніми програмами, що відповідають пріоритетним напрямкам модернізації і технологічного розвитку економіки Росії.

Реалізація програм розвитку провідних вищих навчальних закладів, як зазначає А. О. Фурсенко, дозволила їм сформувати високий освітній, науково-технічний та інноваційний потенціал, просунувшись на 10–15 років уперед. У кожному з цих університетів створено лабораторії світового рівня, викладачі і студенти залучені до наукових та інноваційних проектів, у міжнародні дослідження, активно співпрацюють з підприємствами реального сектору економіки [160].

У цілому, як зазначено у Національній доповіді РФ, рівень розвитку інноваційної інфраструктури освітньої мережі залишається недостатнім для розв'язання задач розвитку економіки знань й підвищення конкурентоспроможності Росії на світовому ринку з причин [149]:

- відособлення й ізольованості елементів інноваційної інфраструктури та слабкого зв'язку вищів з економікою і соціальною сферою регіонів;

- недостатньої кількості бізнес-інкубаторів і технопарків, обмеженої кількості спільних з бізнесом центрів досліджень і розробок, центрів колективного користування високотехнологічним дорогим обладнанням;

- низького рівня створення та юридичного закріплення об'єктів інтелектуальної власності, особливо на міжнародному ринку.

Одночасно слід констатувати недостатню участь підприємств у процесі реалізації політики у сфері вищої професійної освіти, але

конкретні спільні кроки держави, науки, бізнесу і системи вищої освіти у цьому напрямку зроблено, рух до співпраці продовжується.

Значимо, що темпи розвитку інноваційної діяльності у системі вищої освіти гальмуються низкою внутрішніх і зовнішніх чинників.

До внутрішніх чинників, що заважають інноваційній діяльності, насамперед належать:

- низька інноваційна активність викладачів і наукових працівників, а також брак фахівців у сфері інноваційного менеджменту;

- відсутність повного циклу створення інноваційної продукції через застарілу у цілому матеріально-технічну базу вищих навчальних закладів, руйнування дослідних та експериментальних виробництв;

- уповільнення темпів розвитку інноваційної інфраструктури вищих навчальних закладів через брак площі (з цією проблемою стикаються інкубатори при вищих навчальних закладах і технопарки);

- недостатній зв'язок університетів із виробництвом, економікою і соціальною сферою регіонів і як наслідок — брак інформації про потреби ринку.

До зовнішніх чинників, що заважають інноваційній діяльності, належать:

- недостатній розвиток механізмів державної підтримки малих інноваційних підприємств при вищих навчальних закладах;

- відсутність системної і довготривалої державної підтримки об'єктів інноваційної інфраструктури (насамперед, ЦПТ і технопарків) [146, с. 51].

Одним із напрямів розвитку інноваційної складової освіти має стати проведення заходів з ефективної інтеграції інноваційної інфраструктури освітньої мережі у федеральну інноваційну систему і розширення мережевої взаємодії на міжнародному рівні.

Низький рівень інноваційної активності російських університетів пояснюється різними причинами, зокрема браком фінансових засобів, труднощами розвитку партнерства з регіональним бізнесом, суперечливістю правових аспектів цього процесу.

Однією з головних проблем інноваційного розвитку Російської Федерації є недостатній рівень координації між трьома основними

компонентами — сектором досліджень і розробок, сектором вищої освіти і виробничим сектором. Це зумовлює: низьку ефективність комерціалізації результатів досліджень і розробок; відсутність попиту стосовно потенціалу академічного і вузівського секторів науки; дисбаланс у розвитку окремих елементів інноваційної інфраструктури, відсутність ефективної економічної взаємодії між ними, внаслідок чого погано функціонують механізми трансферу знань і нових технологій на внутрішній і світовий ринки; відсутність спеціальної підготовки кадрів під конкретні напрямки інноваційної діяльності; руйнування ланцюга відтворення наукових кадрів, інженерних кадрів цілої низки галузей науки і техніки.

До проблем, що потребують вирішення, належать: налагодження взаємодії між університетським середовищем і місцевою спільнотою, активна участь вищих навчальних закладів у регіональному розвитку, встановлення тісних контактів університетів з бізнес-структурами, підвищення фінансової стійкості вищих навчальних закладів, створення прозорої оцінки якості підготовки майбутніх фахівців.

Отже, на базі створюваної інноваційної інфраструктури вищів формується потужний освітній і науково-дослідницький потенціал, який у кооперації з бізнес-спільнотою дозволить забезпечити висококваліфікованими кадрами інноваційну економіку Російської Федерації, вийти на новий якісний рівень у передових технологіях, що базуються на вітчизняних дослідженнях і розробках. Провідні вищі навчальні заклади мають можливість і поступово стають основою інноваційної економіки, побудованій на знаннях.

Таким чином, у Російській Федерації значного розвитку отримали програми забезпечення інтеграції науки й освіти, спрямовані на підвищення ефективності використання ресурсів у інтегрованому науково-освітньому середовищі на основі корекції традиційних принципів фінансування наукових досліджень у вищих навчальних закладах. Перерозподілено кошти на користь фінансування наукових досліджень на грантовій основі з наданням науковим й освітнім організаціям права участі у конкурсах незалежно від їх форми власності і відомчої приналежності. Успішна модернізація вищої освіти у Російській Федерації розглядається як важливий чинник розвитку країни, що здатний

забезпечити комплексне оновлення і вдосконалення усіх сфер життєдіяльності суспільства. Розробка відповідної освітньої політики, формування і розвиток тристоронньої інтеграції освіти, науки і бізнесу є основою інноваційного розвитку Російської Федерації. На державному рівні визнано необхідність розвитку наукових досліджень, без пріоритету яких подальша модернізація вищої освіти неможлива, оскільки наука та інтелектуальний потенціал стали головною і безпосередньою виробничою силою в суспільстві знання й в інноваційній економіці на національному, регіональному і глобальному рівнях. У зв'язку з цим визначено як важливі завдання: підтримка гармонійного співвідношення наукового та освітнього компонентів в сучасних вищих навчальних закладах, створення середовища навчання, в якому знання були б тісно взаємопов'язані з науковими дослідженнями.

1.3. Вплив Болонського процесу на модернізацію вищої освіти у Російській Федерації

XXI століття характеризується глобальними змінами та інтеграційними процесами. Процеси глобалізації охоплюють усе більше сфер життєдіяльності, у тому числі й сферу освіти. Одним із таких процесів є інтеграція країн Європи у спільний європейський освітній простір. Болонський процес — процес інтернаціоналізації у вищій школі (створення Європейського простору вищої освіти). Він є передусім відповіддю на глобалізацію — європейською відповіддю.

Метою Болонського процесу в Російській Федерації є зростання привабливості російської освіти за кордоном, зацікавлення іноземних громадян у здобутті освіти в російських вищих навчальних закладах, зміцнення позиції Росії на світовому ринку освітніх послуг, розширення зони геополітичного впливу і зміцнення безпеки Росії [49].

Процеси, що відбуваються сьогодні у системі вищої освіти в Російській Федерації, обумовлені зовнішніми і внутрішніми факторами. Зовнішніми факторами, що зумовили необхідність модернізації вищої освіти у Росії, є процеси глобалізації, інтелек-

туалізація праці, інформаційна революція, зміни у структурі споживання в бік сфери послуг, інтеграція і, як наслідок, вступ Росії до Болонського процесу.

На думку експертів щодо значимості та основних мотивів участі Росії у Болонському процесі, важливими є такі аспекти:

1) люди є найбільш універсальними носіями інформації на планеті. Процеси академічної мобільності, обміну і стандартизації є важливою складовою інформаційного століття, своєрідним «людським Інтернетом». Росія не може бути ізольованою від цих поступальних процесів, так само, як ніхто вже не може ігнорувати Інтернет;

2) у сучасному світі знання стали вагомим фактором виробництва, що забезпечує найбільшу віддачу від інвестицій. Болонський процес є частиною економіки знань;

3) глобалізація — це об'єктивний процес інтеграції на новому якісному рівні, коли вся система світових зв'язків набуває всеохоплюючого та інтенсивного характеру; економіка будь-якої країни потребує відкритості та інтернаціоналізації свого потенціалу знань, ринків кадрів та інновацій, а також інвестицій у сферу освіти за темпами, що випереджують загальні темпи економічного зростання. За всіма цими позиціями російська економіка відстає. Болонський процес може сприяти подоланню цього розриву;

4) Болонський процес для Росії стає засобом підвищення своєї привабливості і конкурентоспроможності у світовому масштабі та можливістю використовувати свій найголовніший ресурс — людський потенціал. Болонський процес є своєрідним викликом російській державі на трьох рівнях — економічному, соціальному і культурному;

5) у межах Болонського процесу здійснюється велика робота щодо створення середовища загальноєвропейського спілкування, розвитку діалогу і співпраці [24], [26], [73].

Одним із шляхів розвитку людського потенціалу є інтеграція Росії у Болонський процес, що, як зазначає О. В. Наліткіна, дозволить Росії інтегруватись у європейський ринок праці та освітніх послуг і створить передумови для встановлення рівних взаємин з європейськими партнерами [142, с. 171].

Впровадження Болонського процесу у Росії, зауважують дослідники, має свої особливості й обмеження. Вони пов'язані

насамперед з унікальністю російського ринку праці, потреби якого визначають соціальне замовлення до системи професійної освіти. Специфіка ринку праці виявляється у його регіональному характері та існуючою невизначеністю перспектив розвитку окремих галузей та територій. У цих умовах значно знижуються можливості територіальної мобільності фахівців, тоді як підвищується потреба в їх професійній мобільності, що забезпечується додатковими освітніми формами. З іншого боку, в умовах економічної нестабільності російського суспільства розширення академічної мобільності містить у собі реальну загрозу перетворення Росії на постачальника інтелектуальних ресурсів для західноєвропейських країн [49, с. 112].

Необхідність модернізації освіти в Росії гостро постала вже у кінці 80-х — на початку 90-х рр. XX ст. внаслідок її невідповідності вимогам часу. У результаті здійснених реформ відбулось звільнення від ідеологічної диктатури й демократизація російської освіти, що дозволило Росії приєднатись до Болонського процесу.

19 червня 1999 року міністри освіти 29 європейських країн підписали «Декларацію про Європейський простір для вищої освіти» (Joint Declaration of the European Ministers of Education Convened in Bologna on the 19th of June 1999), яка визначила назву процесу: Болонська декларація — Болонський процес. Декларація стала ключовим документом нового етапу гармонізації національних систем у процесі створення загальноєвропейського простору вищої освіти [13, с. 24–25].

Болонська декларація є не директивним, а рамковим документом, що визначає процес, спрямований на формування єдиного європейського освітнього простору шляхом інтенсивних спільних переговорів, взаємних консультацій та обговорень на рівні міністрів освіти європейських держав [182].

Декларацією передбачено: зростання конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти на світовому ринку освітніх послуг шляхом використання прозорих і порівнюваних ступенів, впровадження багаторівневої системи, впровадження системи кредитів (залікових та акумуляційних), сприяння мобільності студентів і викладачів, забезпечення підвищення якості з метою розробки порівняльних критеріїв та методологій. Як зазначають

дослідники, Болонський процес сприяє відкритості системи освіти, що своєю чергою робить прозорою діяльність вищих навчальних закладів, у яких виникає необхідність відповідати європейським критеріям якості освіти, що є великою проблемою для багатьох ВНЗ.

Болонський процес, як вважають К. Пурсайнен та С. Медведєв, це типовий феномен постмодернізму, що має стосунок до внутрішньої і зовнішньої політики. Він глибоко торкається суспільної, політичної й економічної структури, впливаючи на інтереси окремих людей, спільноти і держави. Внутрішні інтереси Росії щодо Болонського процесу пов'язані із комплексом завдань у сфері модернізації, що включають:

1) реформування вищої освіти, що має на меті відповідність вищої школи Росії стандартам і вимогам інформаційного століття і світового ринку;

2) підвищення конкурентоспроможності російської економіки, забезпечення стабільного економічного зростання, звільнення від російської залежності від експорту природних ресурсів і перехід до економіки знань, що виробляє товари і послуги з високою додатковою вартістю;

3) лібералізацію, перехід на ринкові відносини і дерегулювання економічної і соціальної сфер в Росії, обмеження надлишкового впливу держави, звільнення суспільства від патерналізму й паразитичного ставлення до держави;

4) суспільний плюралізм, розвиток незалежних суспільних інститутів (університетів, академічних асоціацій), громадянського суспільства і «третього сектору»;

5) збереження національно-культурної і освітньої ідентичності, традицій російської вищої школи; виховання нового покоління еліти, що стане російською за спадком і культурною приналежністю й глобальною за рівнем компетенції та перспективою [24, с. 24].

К. Пурсайнен та С. Медведєв виділяють зовнішні інтереси Росії у Болонському процесі — розширення діалогу з ЄС. Прогрес у розвитку «четвертого простору» (наука, освіта, гуманітарний обмін) у взаєминах між ЄС і Росією матиме велике значення; адаптація вищої освіти в Росії до норм і вимог Болонського процесу може стати «школою гармонізації» у підготовці більш широкої інституційної адаптації Росії до ЄС у процесі розвитку партнерства

між сторонами; Болонський процес в інтеграції Росії із Європою забезпечує більші можливості, аніж просто діалог з ЄС. Він являє собою одну із форм панєвропейського суспільного діалогу, який розвивається на рівній основі між ЄС і керівництвом різних країн, а також транснаціональною бізнес-спільнотою й трансграничною академічною спільнотою; Болонський процес дозволяє Росії проявити свої переваги у конкурентній боротьбі і надати їм міжнародного характеру. Йдеться про високі стандарти освіти, динамізм населення й традиції класичної російської культури та інтелігенції. Іншими словами, Болонський процес може допомогти Росії зробити ці національні активи повністю конвертованими і забезпечити їй кращу позицію у міжнародному розподілі праці, звільнивши від ролі постачальника сировини [24, с. 24].

Болонський процес може сприяти максимальному використанню «м'якої влади» в Росії у той момент, коли традиційні інструменти «жорсткої влади» не виправдовують себе в Росії, СНД і в усьому світі.

У вересні 2003 року на Берлінській конференції Росія ввійшла у цей процес, підписавши Болонську декларацію. Підписання міністрами освіти Болонської декларації ініціювало кардинальний перегляд освітніх стандартів професійної освіти, суттєве оновлення його змісту відповідно до завдань розвитку країни та вимог часу, пошук оптимальних способів, засобів і технологій організації та реалізації освітнього процесу. Таким чином було покладено початок реформування системи вищої освіти відповідно до мети і завдань Болонського процесу. У Росії цей процес збігається із процесами модернізації російської освіти.

Розвитку пріоритетів освітньої політики і здійсненню якісних змін у вищій освіті в Росії сприяють актуальні завдання інтернаціоналізації вищої освіти та інтеграції її у європейський і міжнародний освітній простір у контексті реалізації Болонського процесу. Головне завдання російської освітньої політики — забезпечення сучасної якості освіти на основі збереження її фундаментальності й відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства та держави.

Довгострокова мета програми дій, початок якої поклала Болонська декларація, — створення загальноєвропейського прос-

тору вищої освіти з метою підвищення мобільності громадян на ринку праці й посилення конкурентоспроможності європейської вищої освіти. Основою Болонського процесу є якість вищої освіти.

Головними напрямками Болонського процесу у Російській Федерації є:

1) розвиток системи вищої професійної освіти (ВПО), що базується на двох основних рівнях — бакалаврат і магістратура;

2) вивчення і впровадження системи залікових одиниць (ECTS) як інструменту академічної мобільності;

3) впровадження додатка до диплома про ВПО, сумісного із загальноєвропейським додатком до диплома про вищу освіту як інструмента академічної мобільності;

4) створення і забезпечення діяльності системи визнання іноземних документів про освіту в РФ і російських документів у державах-учасниках Болонської декларації;

5) проблема якості освіти і розробка порівнюваних методологій і критеріїв оцінки якості освіти [228].

Основні завдання, які було визначено до виконання на період до 2010 р., включають: введення системи, що забезпечує узгодження дипломів, зокрема за допомогою впровадження Європейського додатка до диплома [43]; введення двоступеневої системи підготовки в усіх країнах: перший ступінь — бакалавра — не менше трьох років і другий ступінь — магістра та/або докторського ступеня [67]; створення системи кредитів, аналогічної до європейської системи перезарахування, кредитів як засобу підвищення мобільності студентів, викладачів, дослідників й адміністративного персоналу університетів; прийняття спільного рамкового підходу до кваліфікацій ступеня бакалаврів і магістрів, забезпечення зіставлюваності дипломів, окремих курсів, кредитів [266]; створення цілісної системи забезпечення якості освіти (на базі European Network of Quality Assurance in Higher Education) й організація інформаційного забезпечення та обміну студентів, викладачів і дослідників [43]; розвиток співпраці у сфері забезпечення якості освіти з метою створення порівняльних критеріїв і методологій [67]; посилення «європейського виміру» у вищій освіті.

Для забезпечення реалізації Болонського процесу в системі вищої освіти у Російській Федерації визначено такі першочергові

заходи: проведення ретельного аналізу особливостей усіх напрямків вищої освіти Росії й вироблення рекомендацій щодо оптимізації системи вищої професійної освіти; створення системи моніторингу і механізмів спостереження за станом і змінами, що відбуваються у вищих навчальних закладах Європи, формування інструменту прогнозування реформування європейської вищої школи; зміна законодавства й нормативної бази в аспекті закріплення правових гарантій академічної мобільності, розвитку академічної автономії університетів, зміцнення процесів формування багаторівневої системи вищої освіти, створення правових умов, що сприятимуть інтеграції науки і вищої школи; створення умов для підвищення рівня інформованості керівництва вищих навчальних закладів, професорсько-викладацького складу, студентів щодо сутності й механізмів реалізації Болонського процесу. З цією метою на рівні МОН проводяться різноманітні заходи (конференції, круглі столи, семінари тощо), створено інформаційний портал тощо [182].

9 березня 2004 року Міністерство освіти Російської Федерації видало наказ № 1291 «Про робочу групу зі здійснення загальноєвропейських (Болонських) принципів розвитку вищої професійної освіти в Росії», який втратив силу через декілька місяців у зв'язку із структурною перебудовою органів управління освітою: 15 червня 2004 року Уряд РФ затвердив Положення про Міністерство освіти і науки Російської Федерації.

У жовтні 2004 року Міністерство освіти і науки РФ наказом № 100 від 25 жовтня 2004 року створило групу зі здійснення Болонських принципів у Російській Федерації. Відповідно до цього наказу, з метою активізації й координації роботи із входження російської системи вищої професійної освіти в європейський освітній простір, розширення контактів з робочими групами та іншими структурами Ради Європи, ЮНЕСКО й інших організацій, група працюватиме над розв'язанням таких завдань: аналіз процесу реалізації Болонських принципів розвитку вищої професійної освіти в Російській Федерації; вироблення рекомендацій щодо здійснення Болонських принципів в Російській Федерації та Європі; координація діяльності федеральних органів управління вищою професійною освітою Російської Федерації щодо розвитку Болонського процесу в Росії [68].

Структури, які здійснюють спостереження за виконанням Болонського процесу у Російській Федерації: Міністерство освіти і науки; Група із реалізації Болонських принципів у Росії; Національна група Болонських промоутерів; Національне акредитаційна агенція у сфері освіти [149].

У грудні 2004 р. Уряд Російської Федерації схвалив «Пріоритетні напрями розвитку освітньої системи Російської Федерації». Реформа передбачає, передусім, розробку освітніх програм, сумісних з європейськими, а для їх реалізації — відповідну трансформацію вузівських структур, нормативної бази та практики викладання.

У «Пріоритетних напрямках...» вперше задекларовано необхідність реалізації у Росії в найближчій перспективі основних принципів Болонського процесу, а саме: формування переліку освітніх програм і Національної рамки кваліфікацій, що відповідають міжнародним класифікаторам освітніх програм і Європейській рамці кваліфікацій; законодавче впровадження двоступеневої системи освіти (бакалавр—магістр), перехід на кредитно-модульну побудову освітніх програм.

У Національному звіті Російської Федерації про заходи за 2004—2005 роки, підготовленому до наради міністрів освіти держав-учасниць Болонського процесу (Берген, 2005) визначено такі кроки, пов'язані з приєднанням Російської Федерації до Болонського процесу:

1) діяльність зі створення процедури заліку засвоєння студентами вищих навчальних закладів змісту державних освітніх стандартів вищої професійної освіти; розробка та апробація Орієнтовного положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах з використанням системи залікових одиниць (запропоновано для використання в системі вищої освіти листом Міністерства освіти Російської Федерації від 9 березня 2004р. № 15-55 357ин/15);

2) з 2004 р. Російський університет дружби народів вивчає питання впровадження в Російській Федерації європейського додатка до диплома. У пілотному проекті з впровадження європейського додатку до диплому в 2003—2004 рр. взяли участь Челябінський державний університет і Тюменський державний університет [150].

У 2005 році в Бергені разом із іншими країнами, що беруть участь у Болонському процесі, Росія прийняла структуру кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти, яка містить три цикли (бакалаврат — магістратура — докторантура), у тому числі з визнанням можливостей проміжних кваліфікацій, універсальні дескриптори для циклу на базі результатів навчання і компетенцій, а також діапазон кредитів для першого і другого циклів.

Важливим етапом у реалізації положень Болонської декларації у Російській Федерації стали 2005 і 2006 роки, коли з метою реалізації комплексу заходів щодо розвитку системи вищої професійної освіти було розроблено пропозиції та доповнення до законодавства Російської Федерації і внесено зміни у нормативну базу освіти, що стосуються [68]:

1) забезпечення доступності вищої освіти для осіб, що пройшли військову службу протягом не менше трьох років за контрактом у Збройних Силах Російської Федерації;

2) впровадження єдиного державного екзамену, що спрямовано на підвищення якості освіти, забезпечення доступності якісної загальної освіти, вдосконалення системи підсумкової атестації учнів у загальноосвітніх закладах і вступних іспитів при прийомі в заклади середньої і вищої професійної освіти.

Починаючи з 2005 року, Міністерство освіти і науки Росії, цільові комісії Державної Думи Російської Федерації розгорнули активну діяльність щодо зміни чинного законодавства з метою переведення всієї вищої школи на ступеневу підготовку кадрів і реалізацію освітніх програм, що відповідають принципам Болонського процесу.

Наказом Міністерства освіти і науки РФ від 15 лютого 2005 р. № 40 затверджено «План заходів з реалізації положень Болонської декларації у системі вищої професійної освіти Російської Федерації на 2005–2010 роки», навесні 2005 р. Уряд Російської Федерації схвалив «Комплекс заходів з реалізації пріоритетних напрямків розвитку освітньої системи Російської Федерації на період до 2010 року», що також передбачає перехід на освітні програми «болонського» типу. Постановою Керівництва від 23 грудня 2005 р. № 803 затверджено «Федеральну цільову програму розвитку освіти

на 2006–2010 роки» (ФЦПРО), у якій визначено порядок проведення і фінансування заходів з реформування російської освітньої системи.

Наказом Міністерства освіти і науки Російської Федерації від 25 квітня 2005 р. № 126 «Про головні вузи і організації у Російській Федерації з реалізації основних цілей розвитку системи вищої професійної освіти відповідно до Болонської декларації» затверджено, у тому числі, головні вищі навчальні заклади з впровадження додатка до диплома про вищу професійну освіту, сумісного з загальноєвропейським додатком до диплома про вищу освіту (Diploma Supplement) як інструмента академічної мобільності.

У 2005 році в рамках Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2006–2010 рр. було реалізовано проект, пов'язаний з дослідженням досвіду реалізації програм подвійних дипломів російськими вищими навчальними закладами.

18 травня 2007 р. у Лондоні, в рамках чергової зустрічі міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу, було прийнято комюніке «На шляху до європейського простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізованого світу», у якому сформульовано основні завдання розвитку на наступні три роки: сконцентрувати зусилля на завершенні роботи в рамках Узгоджених заходів, включаючи поточні пріоритети розвитку системи дипломів трьох циклів, забезпечити якість та визнання періодів навчання. Необхідно зосередити зусилля на таких аспектах діяльності: мобільність; соціальний вимір; збір даних; можливість працевлаштування.

У Лондонському комюніке (2007 р.) Російська Федерація разом з іншими державами-партнерами погоджується у тому, що необхідно докласти особливих зусиль для усунення перепон щодо вступу та просування між циклами (рівнями, ступенями), а також для належної реалізації ECTS на основі результатів навчання і навчального навантаження студентів.

Федеральним законом від 24.10.2007 № 232-ФЗ внесено зміни в основні закони у сфері освіти, чинні у Російській Федерації, пов'язані із впровадженням ступеневої структури вищої професійної освіти. Цим законом встановлено у системі ВПО Росії два самостійні рівні освіти: перший рівень — бакалаврат (термін навчання 4 роки), другий рівень — магістра-

тура (термін навчання 2 роки) і підготовка спеціаліста (термін навчання — не менше 5 років).

Інші нормативні терміни засвоєння основних освітніх програм вищої професійної освіти (програм бакалаврату, програм магістратури або програм підготовки спеціалістів), відповідно до цього закону, встановлює керівництво Російської Федерації. При цьому підготовку магістра дозволено законом лише на базі бакалаврату (прийом на навчання повинен здійснюватись на конкурсній основі), а підготовку спеціаліста передбачено тільки безперервною (без можливості реалізації через програму бакалаврату). Закон забороняє також реалізацію освітніх програм другого рівня (магістратури і підготовки спеціаліста) у скорочені терміни. Затвердження переліку напрямків підготовки (спеціальностей) вищої професійної освіти, що підтверджує присвоєння особі кваліфікації (ступеня) «спеціаліст», цим Законом віднесено до повноважень керівництва Російської Федерації.

Система вищої професійної освіти в Росії складалась з двох освітніх підсистем: безперервної підготовки дипломованих спеціалістів із кваліфікацією з понад 530 спеціальностей ВПО і двоступеневої, що забезпечує реалізацію освітніх програм із присвоєнням випускнику ступеня (кваліфікації) «бакалавра» і «магістра» з-понад 120-ти напрямів підготовки.

Практична реалізація цих підсистем у вищих навчальних закладах здійснюється за різними схемами:

1) незалежні траєкторії навчання за підсистемами бакалаврів і спеціалістів, що не мають спільних частин;

2) сумісні траєкторії навчання на перших курсах (з 1-го до 2-го або 3-й курс) з наступним розгалуженням потоків спеціалістів і бакалаврів на старших курсах, яким сприяють державні освітні стандарти вищої професійної освіти другого покоління (впроваджені у 2000 році).

На практиці прийом на програми підготовки бакалаврів у російських вищих навчальних закладах зріс за 10 останніх років менше ніж на 10 тисяч осіб і склав у 2009 році 88,3 тис. Прийом на програми магістратури у 2009 році завдяки цільовому збільшенню державного замовлення (в рамках антикризових заходів) склав 37,3 тис. осіб.

Федеральний закон від 01.12.2007 № 309-ФЗ вніс зміни у зміст поняття і структури державного освітнього стандарту. Законодавством встановлено поняття «федеральний державний освітній стандарт вищої професійної освіти» (ФДОС ВПО).

Законом затверджено також структуру ФДОС ВПО, яка включає вимоги до:

1) структури основних освітніх програм, у тому числі вимоги до співвідношення частин основної освітньої програми та їх обсягу, а також до співвідношення обов'язкової частини основної освітньої програми і частини, що формується учасниками освітнього процесу;

2) умов реалізації основних освітніх програм, у тому числі кадрових, фінансових, матеріально-технічних та інших умов;

3) результатів засвоєння основних освітніх програм.

Цей закон уточнює структуру основної освітньої програми вищої професійної освіти і встановлює, що основну освітню програму в освітньому закладі, що має державну акредитацію, розробляють на основі відповідних типових освітніх програм.

Федеральним законом від 10.11.2009 № 260-ФЗ внесено зміни щодо перенесення строку переходу на навчання за ФДОС ВПО на 2011 рік (прийм на навчання за стандартами другого покоління закінчується 30.12.2010). Законом також визнано, що навчання у магістратурі осіб, що мають кваліфікацію «дипломований спеціаліст» (тобто осіб, що навчались за ДОС ВПО 1-го і 2-го покоління), не розглядається як отримання ними другої вищої освіти, що, безумовно, сприятиме зростанню конкурсу у магістратуру, а також соціально захистить випускників в умовах перехідного періоду.

Для реалізації положень нових Федеральних законів у системі вищої професійної освіти на початок 2010 року зроблено низку кроків [183, с. 16–17].

1) У 2007–2008 роках в рамках ФЦПРО Міністерство організувало закупівлю проектів федеральних державних освітніх стандартів вищої професійної освіти, й для їх затвердження на основі Постанови Керівництва Російської Федерації від 24 лютого 2009 р. № 142 «Про затвердження Правил розробки і затвердження федеральних державних освітніх стандартів» наказом Міністерства освіти і науки Росії від 1 квітня 2009 р. № 114 створено Раду

Міністерства освіти і науки Російської Федерації з федеральних державних освітніх стандартів (Рада з ФДОС).

На засіданні Ради з ФДОС 1 липня 2009 року було розглянуто 149 проектів ФДОС за напрямами підготовки бакалаврату і 158 проектів ФДОС за напрямами підготовки магістратури. З них рекомендовано до затвердження 87 ФДОС бакалаврату і 84 ФДОС магістратури, до доопрацювання — 57 ФДОС бакалаврату і 69 ФДОС магістратури, відхилено по 5 проектів ФДОС бакалавра і магістратури.

На початок 2010 року завершено доопрацювання проектів ФДОС і видано 204 накази Міністерства освіти і науки Росії про затвердження кінцевих варіантів федеральних освітніх стандартів (103 за напрямами підготовки бакалаврів і 101 за напрямами підготовки магістрів). З них зареєстровано Мін'юстом Росії 19 наказів щодо затвердження ФДОС за напрямами підготовки бакалаврів і 23 накази за напрямами підготовки магістрів.

Затверджено нові переліки напрямів підготовки (наказом Міністерства освіти і науки Росії від 17 вересня 2009 р. № 337): Перелік напрямів підготовки вищої професійної освіти, що підтверджує присвоєння особі кваліфікації (ступеня) «бакалавр», і Перелік напрямів підготовки вищої професійної освіти, що підтверджує присвоєння особі кваліфікації (ступеня) «магістр». Після затвердження ФДОС, схвалених Радою з ФДОС 11 грудня 2009 р., відповідні напрями підготовки було додано у затвержені Переліки.

2) На засіданні Ради з ФДОС, що відбулося 11 грудня 2009 р., було розглянуто 51 проект ФДОС ВПО з програм підготовки спеціалістів.

Постановою Уряду Російської Федерації від 30 грудня № 1136 затверджено переліки напрямів підготовки (спеціальностей) вищої професійної освіти, що підтверджують присвоєння особі кваліфікації (ступеня) «спеціаліст», що містить 107 спеціальностей, і напрямів підготовки (спеціальностей) вищої професійної освіти, за якими встановлено інші нормативні строки засвоєння основних освітніх програм вищої професійної освіти (програм бакалаврату, програм підготовки спеціаліста або програм магістратури).

3) Затверджено нове Типове положення про освітній заклад вищої професійної освіти (ВНЗ) (Постанова № 271 Уряду РФ від 14 лютого 2008 року).

4) Затверджено нове Положення про державну акредитацію освітніх закладів і наукових організацій (Постанова № 2522 Уряду РФ від 14 липня 2008 року).

5) Затверджено нове Положення про ліцензування освітньої діяльності (Постановою № 2277 Уряду РФ від 31 березня 2009 року).

6) Затверджено новий Порядок прийому громадян в освітні заклади вищої професійної освіти, що мають державну акредитацію (Наказом № 2442 Міністерства освіти і науки РФ від 21 жовтня 2009 року), видано низку Наказів Міністерства освіти і науки Росії (№№ 505, 719, 720, 727), що регулюють процедуру прийому громадян в освітні заклади ВПО на 2010–2011 н.р.

7) Розпочато процес розробки і затвердження кваліфікаційних (професійних) стандартів за сферами діяльності за участі об'єднань роботодавців.

Основою сучасної освітньої політики Російської Федерації є соціальна адресність і збалансованість соціальних інтересів. Стратегічних цілей модернізації освіти можна досягти лише у процесі постійної взаємодії освітньої системи з представниками національної економіки, науки, культури, охорони здоров'я, усіх зацікавлених відомств і громадських організацій, з роботодавцями [177].

Ю. М. Перегудова виділяє такі проблеми розвитку російської вищої освіти в умовах Болонського процесу:

– руйнування традицій, одним з аспектів якого є фундаментальність освіти. Вважається, що скорочення термінів навчання, із впровадженням ступеня бакалавра, не дозволять дати фундаментальної російської вищої освіти, а це не зовсім правильно. Адже якість освіти передусім залежить від глибини засвоєння освітнього стандарту і виконання навчального плану, а не від того, скільки часу відведено на його засвоєння;

– невисокий попит на ринку праці бакалаврів. Роботодавці досить часто не сприймають таку кваліфікацію, й бакалаврам доводиться або довчатися на спеціаліста чи магістра, або ж працювати там, де цей диплом визнають;

– перехід на кредитну систему вимагає визначення засвоєних студентом понять, навичок тощо на основі загальної працездатності, включаючи самостійну роботу студентів. Необхідним є впро-

вадження модифікованої схеми розрахунку педагогічного навантаження викладачів й професорсько-викладацького складу;

– однією з найближчих перспектив є зміна «лінійної» системи навчання, яка практикується у російських ВНЗ, «асинхронною», що призведе до трансформації організації навчального процесу і структури навчальних підрозділів вишів. Створення інститутів-консультантів з академічних проблем (тьютерів), що здійснюють допомогу студентам у персональному вирішенні питань стратегії й тактики формування свого індивідуального навчального плану, є однією з проблем;

– важливою проблемою є забезпечення і контроль якості на рівні як країни, так і кожного навчального закладу. У Міністерстві освіти і науки з метою вирішення цієї проблеми створено Департамент контролю якості. Щодо забезпечення й контролю якості у кожному навчальному закладі, то у цьому процесі повинні брати участь усі суб'єкти освітнього процесу, у тому числі й роботодавці [182].

Як зазначає А. І. Гретченко, впровадження положень Болонської декларації у Росії дає новий імпульс модернізації освіти з метою: розвитку освіти як відкритої державно-громадської системи; розширення доступності; підвищення якості й конкурентоспроможності. Таким чином, наукова та професорсько-викладацька спільнота поділилась на прибічників і противників Болонського процесу, але нові перетворення у російській вищій освіті набирають сили [49, с. 108].

Участь у Болонському процесі стимулювала розвиток та зміну системи освіти у Російській Федерації, змусила критично осмислити здобутки та визначити конкретні кроки щодо модернізації вищої освіти.

З позиції впровадження принципів Болонської декларації Росія у багатьох відношеннях, як зазначають вчені, перебуває попереду багатьох західноєвропейських країн. Дослідники пояснюють це тими заходами, які у рамках програми модернізації російської освіти проводились і проводяться в державі вже понад 10 років та які за своєю загальною спрямованістю збігаються з основним вектором поширення Болонського процесу. Об'єктивна реальність змушує різні регіони світу рухатись більш або менш незалежно в одному напрямку. У встановленні системи таким чином узгоджених

дій можна бачити одну з головних цілей входження Росії у Болонський процес [49, с. 108].

Серед головних проблем, з якими зіштовхнулася російська система вищої освіти на шляху реалізації принципів Болонської декларації, у Національному звіті за 2005–2007 рр. було визначено: інерційність сприйняття ринком праці ступеня бакалавра; неготовність частини російських вищих навчальних закладів бути рівноправним партнером у програмах мобільності (недостатнє фінансування, низький рівень знань іноземних мов); зайву регламентацію — недостатня гнучкість, адаптивність навчальних програм; неготовність багатьох вищих навчальних закладів до формування нових компетенцій випускників, спрямованих на мобільність на ринку праці [150].

Як вважає М. В. Артамонова, поставлені перед вищою професійною освітою завдання потребують створення системи, якій притаманні характеристики, що дозволяють зберегти позитивний російський досвід і врахувати можливості європейської системи освіти з метою подальшої безболісної інтеграції Російської Федерації у світовий освітній простір й можливості рівноправної участі у Болонському процесі [13, с. 120].

Умовами збереження керованості системи вищої професійної освіти залишаються: державні стандарти, що забезпечують змістову і територіальну єдність освітнього простору РФ; федеральне фінансування «граничного» («порогового») мінімуму ступеня вищої освіти — Державного освітнього стандарту.

До прийняття нових федеральних законів у сфері вищої освіти, що визначили нові стратегічні напрями розвитку ступеневої вищої професійної освіти, було закладено і реалізовано механізми розвитку ступеневої освіти [159].

У комплексі завдань, що визначено Програмою соціально-економічного розвитку Російської Федерації, виділяються за своїм значенням перехід на ступеневу систему вищої професійної освіти, розробка нових освітніх стандартів із врахуванням сучасних кваліфікаційних вимог. Отже, йдеться про новий зміст і нову структуру підготовки фахівців, про входження Росії в європейський освітній простір [204].

Впровадження ступеневої вищої освіти (бакалавр–магістр), як зазначає керівник Федерального агентства з освіти М. І. Булаєв,

є важливим елементом комплексної модернізації сфери вищої освіти. На його думку, недоцільно готувати «вузьких» фахівців у вищих навчальних закладах, починаючи з першого курсу, протягом 5–6 років. Впровадження широкої бакалаврської програми з наступною спеціалізацією у магістратурі або на виробництві більшою мірою відповідає змінваному ринку праці. Така більш гнучка система слугуватиме основою для формування структури кваліфікацій і освітніх програм, що відповідають потребам суспільства [28].

У реалізації проектів, що сприяють впровадженню ступеневої освіти, взяли участь творчі колективи багатьох провідних вищих навчальних закладів Російської Федерації. Серед них — Московський державний університет імені М. В. Ломоносова, Санкт-Петербурзький державний університет, Російський університет дружби народів, Московський державний університет імені М. Е. Баумана, Санкт-Петербурзький державний політехнічний університет, Державний технологічний університет «Московський інститут сталі і сплавів», Московський державний гірничий університет, Санкт-Петербурзький державний електротехнічний університет «ЛЕТІ» імені В. І. Ульянова (Леніна), Московський державний текстильний університет імені А. М. Косигіна, Московський педагогічний державний університет, класичні університети — Башкирський, Воронезький, Уральський, Далекосхідний, Кабардино-Балкарський і ще понад 40 вищих навчальних закладів. Велику роботу за цими напрямками проведено у вищих навчальних закладах, що отримали фінансування у межах конкурсу інноваційних освітніх програм.

У Російській Федерації практично усі вищі навчальні заклади готують поряд із спеціалістами бакалаврів. Лідером у цьому процесі є МДУ, в якому програми бакалаврату діють з 50 спеціальностей. На сьогодні понад 50 % вищих навчальних закладів здійснюють підготовку бакалаврів і магістрів. Щорічно випускають близько 100 тис. бакалаврів, які успішно працюють у різних галузях економіки. Але нова система ще недостатньо розроблена, багато вищих навчальних закладів готують бакалаврів й магістрів за поверхнево адаптованими старими програмами, а Болонський процес передбачає суттєві якісні зміни [259].

Федеральне агентство з освіти визначило напрями програм підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, які мають безпосередній стосунок до впровадження ступеневої вищої професійної освіти: «Технології розробки навчальних модулів на основі ДОС ВПО 3-го покоління» (всього 52 програми, більше 40 ВНЗ), «Проблеми організації ступеневого освітнього процесу у вищій школі» (всього 33 програми, більше 25 ВНЗ), «Актуальні питання модернізації вищої професійної освіти. Якість освіти» (всього 174 програми, більше 100 ВНЗ) і значна кількість напрямів програм (понад 15), що дотичні до цього процесу [159].

Реалізація такої масштабної модернізації вищої професійної освіти зумовила низку завдань, зокрема: корекцію переліків напрямів підготовки і спеціальностей ВПО за результатами аналізу проєктів ФДОС; модифікацію процедур ліцензування й акредитації в умовах варіативної та оновлюваної частини основних освітніх програм; вдосконалення системи контролю якості основних освітніх програм в умовах розширення академічних свобод вищих навчальних закладів; розробку механізмів планування і фінансування підготовки фахівців з ВПО різного рівня; розробку відомчих актів: порядок прийому, підсумкової атестації, зразків державних документів про вищу професійну освіту [28].

Вдосконалюється система забезпечення якості у відповідності з критеріями, сформованими у Берлінському та Бергенському комюніке, у зв'язку із чим впроваджено в дію нові показники державної акредитації, що підвищують вимоги до умов реалізації програм вищої професійної освіти та переходу вищих навчальних закладів з одного виду в інший (інститут, академія, університет), що дозволяє забезпечити вирішення завдань якості у напрямі загальноєвропейського розуміння сучасної якісної вищої освіти [198].

Сьогодні у Росії, як головне, визначено якість життя людини. Поряд з якістю продукції і послуг важливою проблемою є якість освіти. Забезпечення високої якості освіти на основі збереження її фундаментальності й відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави розглядаються у Російській Федерації як пріоритетне завдання [63].

Входження Росії у ВТО, Болонський процес надають нові можливості для просування російської освіти на міжнародній арені.

Створення надійної і об'єктивної системи забезпечення якості освіти, здатної захистити інтереси усіх споживачів на ринку освітніх послуг, є одним з головних завдань вищої освіти у Російській Федерації.

Проблема якості освіти набула особливої актуальності у зв'язку з реалізацією пріоритетного національного проекту «Образование», приєднанням Росії до Болонського процесу і розвитком європейської співпраці у сфері забезпечення і контролю якості освіти з метою вироблення зіставлюваних критеріїв і методологій, посиленням європейського виміру якості вищої освіти.

Звернемося до головних цілей Болонського процесу, й, стосовно визначеної проблеми, виділимо: підвищення якості освіти; забезпечення конкурентоспроможності європейських вищих навчальних закладів з іншими системами освіти у боротьбі за студентів і ресурси для забезпечення освітньої діяльності; формування й зміцнення інтелектуального, культурного, соціального і науково-технічного потенціалу європейських країн; підвищення престижності європейської вищої школи у світі.

У Російській Федерації (станом на 2009 р.) сформовано необхідну інфраструктуру органів, залучених до системи забезпечення якості освіти:

- 1) Федеральна служба з нагляду у сфері освіти і науки;
- 2) Гільдія експертів;
- 3) Акредитаційна колегія — громадсько-державний орган, членами якої є керівники навчальних закладів, представники громадських організацій і федеральних органів виконавчої влади;
- 4) Національне акредитаційне агентство у сфері освіти [49, с. 125].

У Росії існують процедури державної і недержавної акредитації. З 1 січня 2011 р. законодавством Російської Федерації передбачено громадську і громадсько-професійну акредитацію. Державну акредитацію здійснюють органи управління освітою РФ. Громадську і громадсько-професійну акредитацію здійснюють російські, іноземні та міжнародні освітні, наукові, громадські організації [218].

У Російській Федерації державна і громадська (громадсько-професійна) акредитація є добровільними процедурами. Освітні заклади вищої професійної освіти за законом не зобов'язані

проходити ані державної, ані громадської (громадсько-професійної) акредитації. Обов'язковою процедурою на території Російської Федерації є ліцензування освітньої діяльності. Разом з тим, для освітнього закладу бажаним є регулярне проходження процедур як державної, так і громадської (громадсько-професійної) акредитації, зовнішньої незалежної оцінки якості освіти. Відповідно до законодавства РФ експертні оцінки за результатами процедури недержавної акредитації розглядаються в ході процедур державної акредитації [218].

Нагадаємо, що Болонська декларація містить серед ключових положень такі: сприяння європейській співпраці у забезпеченні якості і гарантій якості освіти; впровадження внутрішньовузівських систем контролю якості освіти і залучення до зовнішньої незалежної оцінки діяльності ВНЗ усіх зацікавлених сторін: представників академічної спільноти, держави, студентів і роботодавців.

Одна з ключових цілей Болонського процесу — інтегрувати усі європейські стандарти якості у вищій освіті, створити систему загальноєвропейської співпраці у сфері забезпечення гарантій якості освіти.

З цією метою у 2000 році країни-учасники Болонського процесу створили Європейську мережу гарантій якості у вищій освіті — European Network for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). Ідея Асоціації зародилася у рамках здійснення Європейського пілотного проекту з оцінки якості вищої освіти (1994–1995 рр.), який підтвердив користь обміну досвідом у сфері гарантій якості вищої освіти. Як наслідок, ідею підтримали Рекомендаціями Ради Європи (98/561/ ЄС від 24.09.1998) з європейської співпраці у сфері гарантій якості освіти, а також рекомендаціями Болонської декларації (1999 р.).

У 2007 р. Рада ENQA прийняла рішення про присвоєння російському незалежному акредитаційному агентству — Агентству з громадського контролю якості освіти і розвитку кар'єри (АККОРК) асоційованого статусу в ENQA. Місія, мета, завдання і практична діяльність АККОРК повністю відповідають місії і ключовим цілям ENQA, а також вимогам, що висуваються ENQA до акредитаційних агентств. АККОРК бере участь в обговоренні стратегії розвитку загальноєвропейської системи забезпечення

якості і гарантій якості освіти. При цьому АККОРК враховує російські особливості ринку освітніх послуг і ринку праці, в результаті чого експертизи АККОРК є ефективними щодо використання керівництвом вищих освітніх закладів для забезпечення якості освіти і зміцнення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Результати експертизи АККОРК використовують не тільки ВНЗ, але й роботодавці та державні установи. АККОРК є агентством із здійснення незалежної оцінки якості освіти на програмному та інституційному рівнях і громадської (громадсько-професійної) акредитації [218].

Останнім часом основною тенденцією у сфері забезпечення якості вищої освіти стає перехід від процедур зовнішнього контролю якості на базі національної системи акредитації до внутрішньої самооцінки (самообстеження) вищих навчальних закладів на основі тих чи інших моделей менеджменту якості. Це забезпечує перерозподіл відповідальності за якість та оцінку якості у вищі навчальні заклади і веде до суттєвої економії матеріальних і часових ресурсів, що виділяються на проведення зовнішньої експертизи. Є пряма вказівка керівництва країни стосовно розробки власної, російської системи і методики оцінки якості вищої освіти, вироблення процедур зіставлення (рейтингування) для визнання дипломів випускників провідних вищих навчальних закладів [210].

У зв'язку з цим особливо актуальним завданням є розробка принципів і критеріїв системи показників для формування рейтингів освітніх закладів. Проект «Розробка і апробація методології рейтингування освітніх закладів професійної освіти» реалізує Центр міжнародних порівняльних досліджень Інституту міжнародних організацій і міжнародної співпраці Національного дослідницького університету «Вища школа економіки» спільно з Національним фондом підготовки кадрів. Період реалізації проекту: 2011–2013 рр. Проект спрямовано на забезпечення реалізації Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2011–2015 роки, затвердженої постановою Уряду Російської Федерації від 7 лютого 2011 р. № 61, і Концепції довгострокового соціально-економічного розвитку Російської Федерації на період до 2020 року [210].

Система ранжування і бальна оцінка, як зазначає Д. В. Маслов, дуже добре підходять для процедур ліцензування, атестації,

акредитації. Але, як вважає учений, далеко не завжди такий підхід ефективний для вдосконалення, реального покращення якості і підвищення конкурентоспроможності. Вдосконалення системи управління і підвищення якості освітніх процесів, а не процесів видачі сертифікатів, дипломів, а пізніше ліцензій, наголошує дослідник, розглядаючи сучасні підходи до побудови систем управління якістю, потребує звернення уваги на іншу сторону — ринкову. Ринок і конкуренція спонукають до прийняття рішення про оптимізацію й підвищення якості системи управління вищим навчальним закладом. Менеджмент вищого навчального закладу, по суті, є менеджментом великого бізнесу, методи якого необхідно адаптувати до специфіки сфери освіти [133].

Одне з ефективних рішень, яке пропонують вчені, — бенчмаркінг. Розвиток бенчмаркінгу на базі національної або галузевих премій, на їх погляд, найбільш простий і ефективний варіант. Д. В. Маслов пропонує, щоб досвід найкращих російських організацій (ВНЗ), застосовані ними успішні підходи і методи управління генерувалися у базі даних кращої практики. Ця інформація повинна бути доступною для усіх організацій, що прагнуть до вдосконалення своєї діяльності. Базовим майданчиком може слугувати Вузівський конкурс якості. Створення галузевої бази даних дозволить об'єднати найкращий досвід учасників і лауреатів конкурсу, інших зацікавлених освітніх закладів. Доступ до цієї бази даних необхідно організувати з використанням передових інформаційних технологій через глобальний Інтернет-ресурс [133].

У Російській Федерації розпочато роботу зі створення бенчмаркінгу у сфері освіти. Так, силами «Наукового центру бенчмаркінгу і вдосконалення» Івановського державного енергетичного університету (ІДЕУ) в системі «Бумеранг», що була створена на факультеті економіки та управління й прогнозувалася як система дистанційного навчання і постійно модифікується, ведеться тестування нової форми бенчмаркінгових семінарів на базі «Освітньої мережі вдосконалення» (Learning Network of Excellence) у рамках російсько-британського проекту «MANRU» [133].

Названу освітню спільноту створили Ярославський державний університет імені П. Г. Демидова і університет Шеффілд Халам (Великобританія) як майданчик для обміну знаннями і досвідом між

російськими вищими навчальними закладами, які застосовують сучасні підходи для підвищення якості менеджменту і вдосконалення своїх процесів. За своєю сутністю «Освітня мережа вдосконалення» — це варіант бенчмаркінгової спільноти або консорціуму, де ІДЕУ виступає партнером і пропонує свої варіанти інтеграції кращого досвіду в практику управління вищих навчальних закладів.

Вчені наголошують на тому, що бенчмаркінг дає можливість використовувати накопичений досвід, здійснювати взаємовигідний обмін знаннями. Вважають, що це ефективна стратегія для підвищення якості освіти, яку необхідно брати до використання [133].

Загальноєвропейська тенденція руху до нової якості вищої освіти, зазначає Н. О. Селезньова, виявляється у зростанні комплексного, системного, міждисциплінарного й інтегративного характеру вимог до рівня підготовки випускників вищих навчальних закладів щодо виконання як професійних, так і соціальних ролей у різноманітних і широких контекстах [226].

Інтеграційні процеси у вищій освіті передбачають реформування навчальних планів і програм, вдосконалення якості освіти та досліджень, використання нових технологій, є джерелом інновацій у вищій освіті [13, с. 120].

Завдяки державній підтримці в рамках національного проекту «Образование», у вищих навчальних закладах відбулись такі зміни: досягнуто значних успіхів у сфері наукових досліджень; підвищився рівень і якість використання досягнень сучасної науки в освітньому процесі; ширше застосовуються активні форми навчання; вдосконалено організаційну структуру вищих навчальних закладів; активізувалась співпраця вищих навчальних закладів з промисловими підприємствами щодо проведення виробничої практики студентів.

Ці зміни відповідають основним завданням національного проекту — підвищення якості освітнього процесу та інноваційного рівня наукової роботи вищих навчальних закладів.

Забезпечення високої якості вищої освіти є головним напрямом болонських реформ. Увага до якості зростає, оскільки вважають, що саме якість здатна вивести країну на передові позиції у сфері досліджень та освіти й підвищити її конкурентоспроможність. Завдання щодо створення зіставлюваних систем оцінки якості вищої освіти на сьогодні вже відпрацьовано і політично, і

методологічно. Відбувається їх апробація у країнах і вищих навчальних закладах, у тому числі у Російській Федерації.

Демографічний спад, що спостерігається на сучасному етапі не тільки у Росії, але й у Західній Європі, призведе вже у найближчий час до гострої конкуренції на національному і міжнародному рівнях за студентів вищих навчальних закладів. Головним інструментом у цій боротьбі буде якість вищої освіти, а отже, підготовка висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців відповідно до реальних і прогнозованих потреб ринку праці.

Сучасна нормативно-правова база забезпечує умови для розвитку мобільності студентів та викладачів. Автономія вищих навчальних закладів дозволяє реалізувати програми взаємного обміну та стажування студентів та викладачів в інших вищих навчальних закладах Росії та закордонних країнах. Через систему грантів Міністерство освіти і науки РФ здійснює підтримку академічної мобільності студентів та викладачів через навчання і стажування за кордоном.

У Російській Федерації проведено міжнародні і російські наукові конференції, навчальні семінари на базі регіональних вузів-координаторів. У рамках пріоритетного національного проекту «Образование» проведено конкурс з метою виявлення вищих навчальних закладів, що впроваджують інноваційні освітні програми. Головними показниками конкурсного відбору були: розвиток підготовки бакалаврів і магістрів, академічна мобільність студентів, викладачів і дослідників, реалізація спільних програм із закордонними партнерами.

Гармонізація архітектури вищої освіти у рамках Болонської декларації, вважає А. І. Гретченко, зробить отриману російським студентом освіту зрозумілою і прийнятною для роботодавців з усієї Європи, а також для іноземних менеджерів на території Росії; студенти отримають можливість протягом семестру або року навчатись за програмами мобільності в закордонних вищих навчальних закладах; вони зможуть скорегувати вибір професії або вибір вищого навчального закладу при переході з одного ступеня на інший — з бакалаврату у магістратуру або з магістратури у докторантуру; студенти зможуть накопичувати академічні кредити й використовувати їх для отримання, наприклад, другої вищої освіти та

для освіти протягом життя; з'являться нові можливості для глибокого вивчення іноземних мов як у рідному вищому навчальному закладі, так і в країнах, в яких спілкуються цими мовами [49, с. 111].

Як зазначив А. О. Фурсенко у виступі на Всесвітній конференції міністрів освіти «The Learning and Technologi World Forum», з метою підвищення наукового потенціалу університетів в умовах демографічного спаду й економічної кризи російський уряд запровадив трирічну програму модернізації вищої освіти, збільшив фінансування вищої освіти більш ніж на 30 млрд рублів на рік (близько 10 %), що спрямовано на вдосконалення дослідницьких програм та інфраструктури провідних російських університетів. В епоху високих технологій на масовому рівні необхідний відповідний рівень компетенцій. Згідно з новою парадигмою найбільш ефективними виявляється навчання шляхом оргдіяльнісних ігор, діяльнісний підхід, проектні методи, «продуктивне навчання», кейс-стаді, розглядається питання системи портфоліо, яке би фіксувало конкретні досягнення, здобуті вміння й досвід. Росія, як більшість країн, розпочала створення системи прикладного бакалаврату [260].

Значну частину проектів у межах Федеральної цільової програми розвитку освіти (ФЦПРО) та аналітичної відомчої програми «Розвиток наукового потенціалу вищої школи» було спрямовано на вирішення ключових проблем, пов'язаних із впровадженням ФДОС ВПО й ступеневої вищої професійної освіти. Як наголошує П. Ф. Анісімов, головним інструментом забезпечення пріоритетного розвитку ступеневої вищої професійної освіти у Російській Федерації є федеральний державний освітній стандарт вищої професійної освіти [159].

В. І. Байденко вважає, що зміни в освітній практиці російської вищої школи повинні здійснюватись у достатньо тривалі строки, про що свідчить досвід кращих університетів Європи, при обов'язковому збереженні тих традицій дидактики вищої освіти у Росії, які за своєю сутністю узгоджуються із новими болонськими концептами. З приводу цих змін дослідники визнають, що вони будуть відбуватись в умовах відсутності у Російській Федерації та за кордоном стрункої й коректно розробленої дидактики компетентнісного підходу [18, с. 152].

Таким чином, Болонський процес здійснює прямий вплив на реформу вищої освіти, реформи ринку праці і реформу у соціальному секторі Російської Федерації. Опосередковано Болонський процес здійснює вплив на бюджетну та адміністративну реформи у Росії. Участь Російської Федерації у Болонському процесі розглядається у контексті її національних інтересів, розвитку зовнішньополітичного курсу держави, спрямованого на співпрацю та інтеграцію з Європою. У процесі модернізації російської вищої освіти здійснено фінансування низки проєктів, що збігаються за своїми цілями із завданнями Болонського процесу (вдосконалення нормативно-правової бази освіти, програм, навчальних планів, розробка нових стандартів, механізмів управління ВШ тощо). За період участі Російської Федерації у Болонському процесі здобуто значного досвіду у питаннях методичного забезпечення освітнього процесу, забезпечення якості освіти, використання залікових одиниць, взаємодії з роботодавцями та європейськими вищими навчальними закладами. Участь Росії у Болонському процесі виявила, що сучасна російська система вищої освіти не повною мірою відповідає потребам особистості, суспільства, ринку праці. У зв'язку з цим серед пріоритетних завдань визначено: законодавче забезпечення модернізації системи освіти; реформування змісту та структури професійної підготовки кадрів відповідно до сучасних потреб особистості, суспільства, ринку праці; підвищення доступності якісних освітніх послуг; створення системи незалежної оцінки контролю якості освіти. Болонський процес сприяє зростанню конкурентоспроможності російських освітніх послуг, викладачів, дослідників і фахівців.

РОЗДІЛ 2

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РОСІЙСЬКІЙ ФЕДЕРАЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

2.1. Зміни у мережі вищих навчальних закладів у Російській Федерації

У сучасному суспільстві освіта має велике значення, визначаючи рівень розвитку людського потенціалу нації. Конкурентоспроможність держави значною мірою залежить від змісту і структури освіти, її організації. У зв'язку із цим відбуваються постійні зміни у системі освіти. Це є характерним і для Російської Федерації, в якій відбувається становлення сучасної системи безперервної освіти. Особливо відчутно трансформація освіти впливає на заклади вищої освіти.

Головною рушійною силою усіх сучасних реформ у вищій освіті є зростання вимог до рівня інтелектуального й морального розвитку людини з вищою освітою, до її соціальних і професійних якостей та підготовки, необхідних для життя в сучасному мінливому і складному світі, та пов'язане з цим прагнення до адекватних змін у завданнях, змісті, організації систем вищої освіти й закріплення їх як нових соціальних норм для функціонування і розвитку таких систем [226, с. 5].

Значний вплив на трансформацію вищої освіти у Російській Федерації мають соціально-економічні і демографічні зміни, що відбулись в країні протягом останніх десятиліть.

Як зазначає М. В. Артамонова, процес модернізації інституту освіти в Росії на сучасному етапі тісно пов'язаний із внутрішніми соціально-економічними чинниками, що призводять до змін значення освіти як такої у російському суспільстві [13, с. 55–56]:

- перерозподіл сфер соціального впливу, поява нових соціальних груп і прошарків населення, що ще не сформувались остаточно як елемент соціальної структури суспільства;
- трансформація ринку праці і невідповідність структурі попиту і пропозиції затребуваних професій;
- демографічна криза, кількісні зміни вікового складу всіх учасників освітнього процесу;

- значне скорочення федерального фінансування вищої освіти, виникнення нових джерел фінансування;
- зміна мотивації і потреб в отриманні вищої освіти серед населення країни;
- перерозподіл меж управління і відповідальності на рівні федеральної, регіональної, муніципальної влади;
- виникнення нових суб'єктів вищої професійної освіти та їх інституалізація;
- зміна змісту, форм освітнього процесу (глобальна інформатизація).

У вищій освіті Російської Федерації протягом останніх років проблему доступності у кількісному аспекті було вирішено. Збільшення доступності вищої освіти досягнуто за рахунок зростання кількості державних і муніципальних вищих навчальних закладів, а також формування недержавного сектору (додаток А; табл. 2.1.1). Швидке зростання доступності вищої освіти негативно відобразилося на її якості та ефективності функціонування усієї системи. Це виявило себе у збільшенні неузгодженості між потребами ринку праці і тих ресурсів, які на цей ринок постачає система вищої освіти. Неузгодженість стосується і кількісних, і якісних параметрів. Ці проблеми і зумовили актуальність питання модернізації освітньої сфери.

Необхідність модернізації освіти російська громадськість давно усвідомила на державному рівні. Ставлення держави до системи освіти, розуміння мети і завдань, що стоять перед нею, мають відображення у федеральних цільових програмах розвитку освіти і науки.

У Федеральній цільовій програмі розвитку освіти на 2006–2010 роки, що затверджено постановою Уряду Російської Федерації 23 грудня 2005 року (№ 803), поставлено за мету забезпечення умов для задоволення потреб громадян, суспільства і ринку праці у якісній освіті через створення нових інституційних механізмів регулювання у сфері освіти, оновлення структури і змісту освіти, розвитку фундаментальності і практичної спрямованості освітніх програм, формування системи безперервної освіти.

У програмі зроблено аналіз стану вищої освіти і виявлено низку негативних тенденцій, серед яких недостатня інтеграція вищої освіти і наукової діяльності, внаслідок чого знижується потенціал розвитку наукових досліджень в Росії. Програмою визначено необхідність

подолання значного розриву між змістом освіти, освітніми технологіями, структурою освітньої сфери і завданнями нової економіки [118].

Федеральний Закон «Про вищу професійну і післявузівську освіту» [255] визначає два рівні (або ступені) вищої освіти:

— перший ступінь: базова вища (бакалаврат) із терміном навчання 4 роки;

— другий ступінь: «дипломований спеціаліст» із терміном підготовки 5 років (модель, яка існувала раніше, збережена для обмеженого переліку спеціальностей) і «магістр» із терміном підготовки 6 років (нова модель: 4 роки бакалаврату + 2 роки магістратури).

У Російській Федерації Федеральним Законом «Про вищу і післявузівську професійну освіту», статтею 9 «Види й найменування вищих навчальних закладів» [255] встановлено такі види вищих навчальних закладів: федеральний університет, університет, академія, інститут.

На сучасному етапі підготовку фахівців з вищою професійною освітою здійснюють державні і муніципальні вищі навчальні заклади 84-х суб'єктів Російської Федерації (табл. 2.1.2). У підпорядкуванні Російської Федерації станом на червень 2009 р. було 687 вищих навчальних закладів, з них: 147 інститутів, 188 академій, 350 університетів і 2 федеральних університети. Загальну кількість федеральних вищих навчальних закладів за роками на період з 2004 до 2008 рр. подано у додатку А (табл. 2.1.3) [20, с. 7].

Найбільшу кількість вищих навчальних закладів розташовано у великих регіонах (табл. 2.1.4):

Таблиця 2.1.4

Розташування вищих навчальних закладів

Регіон	Кількість ВНЗ
Москва	110
Санкт-Петербург	61
Свердловська область	20
Республіка Татарстан	19
Ростовська область	18
Самарська область	17
Нижньгородська область	17
Новосибірська область	17

В окремих суб'єктах РФ, окрім вищих навчальних закладів, відкрито філії, ініціатива щодо створення яких в основному належить вищим навчальним закладам Москви і Санкт-Петербурга. Так, у Краснодарському краї функціонує 71 філія, відкриті 15-ма вищими навчальними закладами. Стільки ж у Московській обл. — 71 філія 15-ти вищих навчальних закладів, у Ростовській обл. працює 55 філій від 18-ти вищих навчальних закладів, у Республіці Дагестан — 38 філій 5-ти вищих навчальних закладів, у Республіці Башкортостан — 36 філій 11-ти вищих навчальних закладів. Окрім федеральних, функціонують також вищі навчальні заклади, що перебувають у муніципальному відомстві й підпорядковані державним органам влади суб'єктів РФ. Їхня загальна кількість — 64, з яких: 47 інститутів, 8 академій і 9 університетів, а також 8 філій інститутів і 16 філій університетів [20, с. 7].

Силові відомства мають окремі освітні структури. Згідно з рішенням Президента Російської Федерації від 21 липня 2008 р. № Пр-1482 у Міноборони Росії до 2013 року передбачено діяльність 10-ти системоутворюючих вищих навчальних закладів, у тому числі: 3 військові навчально-наукові центри, 6 військових академій і 1 військовий університет. До їх складу буде включено існуючі військові інститути і вищі військові училища, науково-дослідні організації та інші структурні підрозділи. Згідно із розпорядженням Уряду Російської Федерації від 24 грудня 2008 р. № 1951 – р у Міноборони Росії у 2009 р. створено 3 військові навчально-наукові центри видів Збройних Сил, укрупнено 6 військових академій, 2 військові інститути. Ведеться робота з оптимізації відомчої мережі вищих навчальних закладів у Міністерстві внутрішніх справ Російської Федерації, МНС Росії, Мінспорттуризму Росії, Росриболовстві, Росзв'язку та ін. [20, с. 11].

Крім державних і муніципальних вищих навчальних закладів, у Російській Федерації функціонують приватні заклади вищої освіти. Якщо 2004 року їхня загальна кількість була 625, то до 2008 року кількість приватних вищів зросла до 665. Серед них 12 університетів і 31 академія. Найбільша кількість недержавних вищих навчальних закладів розташована у Москві — 267, у Санкт-Петербурзі — 54, у Московській обл. — 30 ВНЗ і 63 філії, у Краснодарському краї — 24 ВНЗ і 33 філії, у Республіці Татарстан —

15 ВНЗ і 31 філія, в Ростовській обл. — 13 ВНЗ і 20 філій [20, с. 7]. Загалом розвиток вищої освіти в Російській Федерації характеризує табл. 2.1.4 (додаток Б).

Вчені, спираючись на значну кількість досліджень, дійшли до висновку, що на сьогодні існує три типи недержавних вищих навчальних закладів [248, с. 12–14].

Перший з них — це ті, що неухильно орієнтуються на державні вимоги:

- навчальний процес здійснюється на основі державного освітнього стандарту;
- тісно взаємодіють з НМО (навчально-методичними об'єднаннями) провідних державних вищих навчальних закладів;
- чітко орієнтуються на закони і нормативні акти у сфері вищої освіти;
- розробляють власні підходи щодо здійснення НДР;
- широко залучають до навчального процесу висококваліфікованих фахівців;
- здійснюють підготовку викладацького складу;
- здійснюють видавничу діяльність;
- мають галузеві міжвузівські кафедри;
- здійснюють моніторинг якості освіти;
- економічно та фінансово самостійні;
- використовують різноманітні системи контролю навчального процесу;
- використовують педагогічні інформаційні комунікаційні технології.

Отже, деякі недержавні вищі навчальні заклади досягають у цілому високої якості освіти й не поступаються багатьом державним престижним вишам.

Стосовно другого типу недержавних вищих навчальних закладів дослідники зазначають, що вони не можуть досягати рівня першого типу з таких причин:

- створені нещодавно;
- перебувають у складному економічному становищі;
- не мають необхідного кадрового забезпечення;
- недостатньо і неякісно реалізують навчальні програми та ін.

Недержавні вищі навчальні заклади третього типу переважно активно себе рекламують, зазвичай не забезпечені реальними можливостями, а подекуди суперечать нормативним актам вищої школи. Такі вищі навчальні заклади приваблюють велику кількість абітурієнтів, які не мають хорошої підготовки, починаючи з першого курсу, масово йдуть з таких вищих навчальних закладів, що, звичайно, компрометує весь сектор вищої недержавної освіти та її якість.

За даними Міністерства освіти і науки Російської Федерації на 1 серпня 2009 р. у РФ діє 1134 заклади вищої професійної освіти (660 — державних, 474 — недержавних заклади). Всього у системі ВПО навчається 7 млн 513 тис. осіб, з них у недержавних — 1 млн 298 тис. осіб [157, с. 2]. С. М. Миронов, спікер Ради Федерації, зазначає, що відповідно до чинного законодавства за рахунок федерального бюджету у федеральних державних вищих навчальних закладах навчається лише 170 студентів на кожні 10 тис. осіб, що проживають у Росії. Останнім часом наголошується на необхідності зменшення кількості студентів, які навчаються за рахунок коштів федерального бюджету, що викликає стурбованість у суспільстві.

Особливого значення для системи вищої освіти має диверсифікація університетів. Як справедливо вважає А. П. Бердашкєвич, державі потрібна мережа дослідницьких вищих навчальних закладів, що готують фахівців для сектору економіки зі швидкою зміною технологій, а також мережа потужних федеральних університетів, що забезпечуватиме кадрові потреби довгострокових інвестиційних проєктів і виробничих кластерів [20, с. 8].

Нові завдання зумовили необхідність створення освітніх закладів інноваційного типу. Поняття інноваційного університету включає нові підходи до: організації освітнього процесу; оцінки результатів навчання і якості підготовки фахівців; організаційної культури освітнього закладу.

Місія інноваційного університету полягає у підготовці (формуванні) соціально компетентних фахівців, здатних і готових демонструвати та захищати переваги російської вищої школи на світовому ринку праці [13, с. 205].

Визначено два критерії відбору інноваційних університетів. По-перше, оцінюється якість і результативність представленої іннова-

ційної освітньої програми. Реалізація інноваційної програми вищого навчального закладу повинна вести до якісних змін рівня освіти, наукових розробок і ефективності їх впровадження. Ресурси, залучені до реалізації такої програми, повинні відповідати масштабу заявлених нею задач. Передбачувані результати реалізації програми повинні бути обґрунтованими і стійкими. Окрім того, оцінюються ефективність організаційної і фінансової підтримки програми зовнішніми партнерами вищого навчального закладу й очікувані ефекти в економічній, соціальній і науковій сферах.

По-друге, оцінюється інноваційний потенціал самого вищого навчального закладу. Стан інноваційного потенціалу вищого навчального закладу визначається за такими показниками у динаміці за три останні роки: ефективність наукової та інноваційної діяльності; стан підготовки кадрів; інтелектуальний потенціал вищого навчального закладу; забезпеченість інноваційної діяльності матеріальною та інформаційною базою [13, с. 205].

Сучасний етап розвитку системи вищої професійної освіти характеризується створенням мережі нових типів вищих навчальних закладів: національних університетів, федеральних університетів і дослідницьких університетів, затверджених Указами Президента та іншими документами. Цей процес категоризації навчальних закладів визначає нову тенденцію розвитку вищих навчальних закладів [32, с. 28].

У ролі первинної ланки модернізації системи вищої освіти в Російській Федерації було запропоновано ідею створення федеральних університетів. Пріоритетний національний проект «Образование» дозволив відпрацювати новий підхід, що базується на ідеї доступної якісної освіти на віддалених територіях шляхом створення і розвитку у федеральних округах великих інноваційних науково-освітніх комплексів — федеральних університетів.

Відповідно до п. 1.1 ст. 9 Федерального Закону «Про вищу і післявузівську професійну освіту» федеральний університет — це вищий навчальний заклад, який:

- реалізує інноваційні освітні програми вищої і післявузівської професійної освіти, інтегровані у світовий освітній простір;
- забезпечує системну модернізацію вищої і післявузівської професійної освіти;

— здійснює підготовку, перепідготовку і (або) підвищення кваліфікації кадрів на основі застосування сучасних освітніх технологій для комплексного соціально-економічного розвитку регіону;

— виконує фундаментальні і прикладні наукові дослідження з широкого спектру наук, що забезпечують інтеграцію науки, освіти і виробництва, у тому числі шляхом доведення результатів інтелектуальної діяльності до практичного застосування [255].

Федеральний університет — автономний заклад, що здійснює освітню, наукову та інноваційну діяльність з широкого спектру напрямків з метою інтегрованого кадрового і наукового забезпечення масштабних проектів і програм федерального і/або регіонального рівня. Пріоритетом діяльності федерального університету є підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації кадрів і розробка науково-технічних рішень для інноваційного розвитку регіонів і країни, реалізації її геополітичних інтересів [116].

2006 року наказами Рососвіти від 28 листопада і 4 грудня було затверджено Сибірський і Південний федеральні університети. Ідея їх створення загалом себе виправдала: це дозволило консолідувати ресурси, накопичити досвід впровадження інноваційних технологій, інтеграції освіти й реального сектору економіки [163; 164].

Стратегічною метою створення Південного федерального університету є формування сучасного і конкурентоспроможного на світових ринках праці і знань науково-освітнього центру, органічно вписаного у соціально-економічний розвиток регіону, що забезпечує стабільне відтворення компетентних фахівців, здатного відпрацювати механізми модернізації російської вищої професійної освіти на основі її інтеграції з наукою і практикою. Федеральний університет на Півдні Росії формується як вищий навчальний заклад майбутнього, що здатний стати кадровим і технологічним лідером у регіоні, а за окремими актуальними напрямками — у Російській Федерації [70, с. 3].

У Наказі Президента Російської Федерації від 7 травня 2008 р. «Про федеральні університети» зазначено, що необхідним є формування мережі федеральних університетів — вищих навчальних закладів, що забезпечують високий рівень освітнього процесу,

дослідницьких і технологічних розробок. За мету було визначено сприяння системній модернізації вищої професійної освіти на основі інтеграції науки, освіти і виробництва, підготовки кваліфікованих кадрів для забезпечення довгострокових потреб інноваційної економіки [165].

Перспективи розвитку мережі федеральних університетів було розглянуто на засіданні міжвідомчої робочої групи з пріоритетного національного проекту «Образование» на Раді при Президентові Російської Федерації. Було визначено концепцію розвитку трьох нових федеральних університетів:

- Тихоокеанського — на базі Далекосхідного державного університету;

- Ядерного — на базі Московського інженерно-фізичного інституту;

- Технологічного — на базі Московського інституту сталі та сплавів.

У пілотному порядку в Російській Федерації було реалізовано два проекти розвитку федеральних університетів — в Красноярську і Ростові-на-Дону. Вони розглядалися як прообрази формування майбутніх федеральних університетів.

Закон про федеральні університети перебував у розробці для внесення його в Державну Думу в липні 2008 р. Значення перших федеральних університетів було визначено так:

- Тихоокеанський федеральний університет — єдиний, який згадується в Указі Президента (2007), — було зорієнтовано на вирішення геополітичних задач, передусім на розвиток Далекого Сходу. Основні напрями його діяльності — підготовка фахівців для комплексного вивчення та ефективного використання ресурсів Світового океану, реалізація розробок у сфері біо- і нанотехнологій, зміцнення позицій російської мови на Далекому Сході Росії і в країнах Азіатсько-Тихоокеанського регіону, а також створення Міжнародної школи бізнесу в Далекосхідному окрузі.

- Концепція Московського інженерно-фізичного інституту — майбутнього Федерального ядерного університету — розроблялася за ініціативи атомної галузі, що переживає брак фахівців. Передбачалося, що університет буде являти собою мережеву

освітньо-наукову структуру, в яку увійдуть 6 вищих навчальних закладів і 18 закладів початкової та середньої професійної освіти, які перебувають у різних суб'єктах Російської Федерації при об'єктах атомної промисловості. Московський інженерно-фізичний інститут має стати центром освітньої системи з підготовки кадрів за пріоритетними напрямками для потреб ядерно-енергетичного, ядерно-збройного, науково-технологічних комплексів, а також ядерно-радіаційної безпеки країни.

– Концепція створення федерального університету з Московського інституту сталі і сплавів (МІСіС) передбачала розвиток у ньому пріоритетних освітніх напрямів: нанотехнологій, технологій нових матеріалів і живих систем, інформаційних і телекомунікаційних технологій [20].

14 січня 2009 року Державна Дума ухвалила Закон про внесення змін в окремі законодавчі акти Російської Федерації з питань діяльності федеральних університетів. У ньому зазначено, що федеральні університети створюватимуться у формі державних автономних закладів, що забезпечить їм широку господарську самостійність, дозволить залучати інвестиції й кредити, створювати господарські організації. Згідно із Федеральним законом від 14 січня 2009 р. [158] було прийнято рішення про створення п'яти федеральних університетів:

- Арктичного університету в Архангельську;
- Уральського університету в Єкатеринбурзі;
- Казанського університету;
- Північно-Східного університету імені М. К. Амосова в Якутську;
- Далекосхідного університету у Владивостоці.

Одним з важливих починань стала робота зі створення Далекосхідного федерального університету, перед яким поставлено розв'язання таких завдань: формування кадрового і наукового потенціалу для комплексного соціально-економічного розвитку Далекосхідного регіону Росії; модернізація освітньої системи регіону, формування інтелектуального середовища, що забезпечуватиме інноваційний характер розвитку економіки; проведення фундаментальних і прикладних досліджень з широкого спектру наук; інтеграція науки, освіти і виробництва; впровадження

результатів наукових розробок та інтелектуальної діяльності; підвищення якості життя, закріплення активного населення Далекого Сходу Росії [20, с. 7].

Указом Президента Російської Федерації «Про створення Балтійського федерального університету імені Мануїла Канта» від 13 жовтня 2010 р. № 1255 Уряду Російської Федерації доручено створити Балтійський федеральний університет у Північно-Західному федеральному окрузі.

На сьогодні вже закладено основу мережі федеральних університетів. Системного характеру процесу її формування покликана надати Концепція створення і державної підтримки розвитку федеральних університетів, схвалена Міжвідомчою робочою групою з Пріоритетного національного проекту «Образование» Ради при Президентові Російської Федерації у вересні 2009 року [63, с. 10].

Федеральні університети створюються у формі автономного закладу, у тому числі на базі державних вищих навчальних закладів, наукових організацій Урядом Російської Федерації за рішенням Президента Російської Федерації. Підписано розпорядження про нову організаційно-правову форму федеральних університетів у вигляді автономних закладів, що дозволить розширити їх фінансово-господарську і наукову самостійність. Визначено додаткове фінансування. Так, 2010 року кожному федеральному університету надано не менше 400 млн рублів, ця ж сума буде надаватися щорічно протягом наступних 3-х років на їхній прискорений розвиток. Цю форму передбачено Законом Російської Федерації «Про освіту», вона дозволяє розширити фінансово-господарську, наукову самостійність навчальних закладів. На розвиток кожного федерального університету Уряд Російської Федерації у 2010 році надав 400 млн рублів, а наступні три роки таку суму передбачено надавати щорічно з метою забезпечення прискореного розвитку цих ВНЗ [208, с. 13].

За задумом, федеральні університети повинні посісти верхню позицію в ієрархії російських вищих навчальних закладів. У склад таких університетів можуть бути включені не тільки вищі навчальні заклади, але й наукові організації, які перебувають у відомстві федеральних органів виконавчої влади, державних академій наук, їх регіональних відділів [52, с. 12].

Як визначено у Концепції створення і державної підтримки розвитку федеральних університетів, важливими ознаками федерального університету є:

а) широкий спектр інноваційних освітніх програм вищої і післядипломної освіти на основі застосування сучасних освітніх технологій, диференційованість програм за цільовими групами і рівнями;

б) широкий спектр фундаментальних і прикладних міждисциплінарних і трансдисциплінарних наукових досліджень, що проводяться університетом, включаючи пріоритетні напрямки розвитку науки, технологій і техніки у Російській Федерації;

в) широка участь у регіональних, загальнонаціональних і міжнародних програмах і проектах, що забезпечує стійку диверсифіковану структуру надходжень у консолідованому бюджеті університету [116].

Стратегічна місія федерального університету — формування і розвиток конкурентоспроможного людського капіталу у федеральних округах на основі створення і реалізації інноваційних послуг і розробок.

Показники діяльності федеральних університетів і критерії оцінки її ефективності представлено у Концепції групами показників, які повинні характеризувати:

— конкурентоспроможний на міжнародному ринку рівень освітнього процесу;

— результативність внеску у кадрове забезпечення програм соціально-економічного розвитку;

— конкурентоспроможний на міжнародному ринку рівень дослідницьких і технологічних робіт;

— результативність внеску дослідницьких і технологічних робіт у забезпечення соціально-економічного розвитку територій і регіонів федерального округу;

— економічну стійкість і потенціал розвитку організації;

— міжнародне і національне визнання [116].

Аналіз проблем та обмін досвідом розвитку федеральних університетів передбачено проводити у формі щорічної конференції за участю роботодавців, представників зацікавлених федеральних органів влади, органів влади суб'єктів федерації, наукової та освітньої громадськості.

Головними очікуваними результатами від створення федеральних університетів, реалізації їх програм розвитку є:

- адекватне кадрове і наукове забезпечення соціально-економічного розвитку стратегічно важливих територій Росії;

- створення додаткових передумов для розвитку економіки територій, регіонів у складі федеральних округів і діяльності федеральних університетів;

- вища доступність якісної професійної освіти і можливість займатись наукою у федеральних округах;

- відпрацьовані механізми забезпечення економічної стійкості закладів вищої професійної освіти на основі актуалізації їх діяльності і більш тісної і відповідальної участі у соціально-економічному розвитку територій, регіонів у складі федеральних округів;

- реальне формування групи закладів вищої професійної освіти якісно нового різновиду [116].

Становлення федерального університету — це тривалий процес розвитку науково-освітньої діяльності на основі використання кращого міжнародного досвіду, перетворення університету в центр генерації і поширення передових знань і технологій. Цей процес вимагає посилення кадрового потенціалу, зміцнення фізичної та інформаційної інфраструктури, формування ефективної організаційної структури університету. Створення і розвиток федерального університету відповідає потребам актуальної для країни мережевої координації освітніх і дослідницьких проектів, що включають створення тематичних дослідницьких мереж, підготовку кадрів для наукових та освітніх закладів різних регіонів Росії [117, с. 3–4].

Основоположними документами федеральних університетів є довгострокові програми їх розвитку, в яких розкриваються мета, пріоритетні сфери розвитку, завдання і програмові заходи щодо їх розв'язання, етапи реалізації; напрями вдосконалення системи управління університетом; ресурсне забезпечення; управління процесом реалізації визначених цілей [20, с. 8].

На сьогодні у Російській Федерації сформовано мережу з семи федеральних університетів. 2006 року було створено Південний і Сибірський федеральні університети, що дозволило консолідувати

ресурси, отримати позитивний досвід впровадження інноваційних технологій, інтеграції освіти і реального сектору економіки. 2009 року було прийнято рішення про створення ще п'ятьох федеральних університетів: Арктичного університету в Архангельську, Уральського університету в Єкатеринбурзі, Казанського університету, Північно-Східного університету ім. М. К. Амосова в Якутську, Далекосхідного університету у Владивостоці. Стосовно цих університетів діє розпорядження про нову організаційно-правову форму — вона діятиме у вигляді автономних закладів [208, с. 13].

Створення федеральних університетів обумовлено потребами соціально-економічного розвитку регіонів, їх розташування прив'язується до укрупнених економічних районів, діяльність спрямована на кадрове і наукове забезпечення територій. Кожен з федеральних університетів має спільну організаційно-правову основу, систему критеріїв і показників його діяльності, обумовлених системою чинних правових актів, й одночасно регіональну й галузеву специфіку.

Поряд із федеральними університетами введено особливу категорію вищих навчальних закладів — національний дослідницький університет. Це певна статусна категорія, яка надається вищим освітнім закладам на визначений термін. Основна вимога щодо надання вищому навчальному закладу такого статусу — виконання фундаментальних і прикладних наукових досліджень з широкого спектра наук.

Стратегічною місією національних дослідницьких університетів є сприяння динамічному розвитку науково-технологічного комплексу країни і забезпечення його необхідними кадровими ресурсами, збалансованими за кількістю, напрямками підготовки, за кваліфікаційною і віковою структурою із врахуванням необхідних темпів їх оновлення та прогнозованих структурних перетворень у науці й економіці [20, с. 10].

Згідно із п. 2.1 статті 9 Федерального закону «Про вищу і післявузівську професійну освіту» від 22 серпня 1996 р. стосовно університетів, що однаково ефективно реалізують освітні програми вищої професійної і післявузівської професійної освіти і виконують фундаментальні і прикладні наукові дослідження з широкого спектра наук, може бути встановлено категорію

«національний дослідницький університет». Виокремлено основні критерії, що дозволяють віднести вищий навчальний заклад до категорії дослідницьких університетів: 1) великий обсяг фінансування і висока результативність наукових досліджень; 2) великий масштаб підготовки фахівців вищої наукової кваліфікації (аспірантура, докторантура). Визначено порядок створення і статус національних дослідницьких університетів. Надання статусу пов'язане з додатковим фінансуванням. Переможцям конкурсу для реалізації програм розвитку до 2018 р. буде надано 18 млрд рублів [88].

Основним завданням державної підтримки національних дослідницьких університетів є створення у Російській Федерації університетів світового рівня, здатних взяти на себе відповідальність за збереження і розвиток кадрового потенціалу науки і професійної освіти, а також відповідальність за розвиток і комерціалізацію у Росії високих технологій [63, с. 10].

Категорію «національний дослідницький університет» надає Уряд Російської Федерації на 10 років за результатами конкурсного відбору програм розвитку університетів, спрямованих на кадрове забезпечення пріоритетних напрямів розвитку науки, технологій, техніки, галузей економіки, соціальної сфери, розвиток і впровадження у виробництво високих технологій. Цю категорію може бути встановлено стосовно університетів, що перебувають у підпорядкуванні Російської Федерації, однаковою мірою ефективно реалізують освітні програми вищої професійної і післядипломної освіти та виконують фундаментальні і прикладні наукові дослідження з широкого спектра наук. Університет за результатами оцінки ефективності реалізації програм розвитку може бути позбавлено Урядом Російської Федерації категорії «національний дослідницький університет» [20, с. 9].

У Російській Федерації згідно із дорученням Президента Російської Федерації від 4 січня 2009 р. № Пр-26 у межах пріоритетного національного проекту «Образование» відбувається формування мережі національних дослідницьких університетів. Положення про конкурсний відбір програм розвитку університету затверджено постановою Уряду Російської Федерації від 13.07.2009 № 550 «Про конкурсний відбір програм розвитку університетів, у

стосунку до яких встановлюється категорія «національний дослідницький університет». Такі університети, наголошують вчені, є національними центрами з виробництва нових наукових знань і підготовки працівників, здатних ці знання отримувати, поширювати, застосовувати і перетворювати у товари та послуги. Тому формування у Росії мережі національних дослідницьких університетів стало важливим етапом модернізації вищої школи [262, с. 6].

На виконання Указу Президента Російської Федерації від 7 жовтня 2008 р. № 1448 «Про реалізацію пілотного проекту зі створення національних дослідницьких університетів» було сформовано Національний дослідницький ядерний університет і Національний дослідницький технологічний університет на базі державного освітнього закладу вищої професійної освіти «Московський інженерно-фізичний інститут (державний університет)» і федерального державного освітнього закладу вищої професійної освіти «Державний технологічний університет «Московський інститут сталі і сплавів» відповідно [20, с. 9–10].

За результатами конкурсного відбору рішенням Уряду РФ № 1613-р від 02.11.2009 категорію «національний дослідницький університет» встановлено дванадцятьом університетам країни. У списку переможців цього конкурсу десять технічних і профільних університетів і лише два класичні університети [240].

За результатами другого конкурсного відбору категорію «національний дослідницький університет» було встановлено п'ятнадцятьом університетам [239].

Отже, відбулось два конкурси серед вищих навчальних закладів на здобуття статусу національних дослідницьких університетів. Цей статус отримали 29 закладів (27 за конкурсом + 2 «пілоти») [39, с. 7].

Вищим навчальним закладам, що отримали категорію «національний дослідницький університет», було надано суттєві бюджетні кошти на реалізацію програм їх розвитку [63, с. 11].

Фінансування програм розвитку національного дослідницького університету призначено для придбання навчально-лабораторного і наукового обладнання, підвищення кваліфікації і професійної перепідготовки науково-педагогічних працівників університету, розробки навчальних програм, розвитку інформаційних ресурсів,

вдосконалення системи управління якістю освіти і наукових досліджень. Фінансування програм розвитку університетів — переможців конкурсу з федерального бюджету — передбачено протягом перших 5 років їх реалізації і може здійснюватись у вигляді додаткових бюджетних асигнувань на забезпечення виконання функцій бюджетних закладів, субсидій автономним закладам або передбачатись при реалізації федеральних цільових програм за умови забезпечення національним дослідницьким університетом щорічного позабюджетного співфінансування програми розвитку у розмірі не менше 20 % розміру асигнувань федерального бюджету, що надається на вказані програми. Фінансування програм розвитку припиняється із позбавленням Урядом Російської Федерації університету категорії «національний дослідницький університет». Міністерство освіти і науки Російської Федерації, Міністерство економічного розвитку Російської Федерації, Міністерство фінансів Російської Федерації та інші федеральні органи виконавчої влади, у підпорядкуванні яких перебувають національні дослідницькі університети, вносять у встановленому порядку пропозиції щодо зміни федеральних цільових програм з метою забезпечення з 2010 р. фінансування програм розвитку національних дослідницьких університетів [20, с. 9].

У лютому 2009 року було прийнято Федеральний закон, яким внесено поправки у низку законодавчих актів у зв'язку із появою у системі освіти таких нових категорій вищих навчальних закладів, як федеральний університет і національний дослідницький університет.

Передбачається, що протягом 5–6 років вищі навчальні заклади нової моделі увійдуть до складу 10-ти провідних вищих навчальних закладів Росії, а до 2020 р. — у перелік 100-га кращих університетів світу [20, с. 8].

Таким чином, система вищої освіти у Російській Федерації набуває такого вигляду:

— на вершині системи перебувають федеральні університети. Вони мають офіційний статус і включаються у видову класифікацію вищих навчальних закладів;

— особлива категорія вищих навчальних закладів — національні дослідницькі університети. Це не окремий вид вищого

навчального закладу, а певна статусна категорія, яка може присвоюватись на певний термін;

— на нижній сходинці системи розташувалися усі інші вищі навчальні заклади Російської Федерації, яких більше тисячі.

Елітарну групу вищих навчальних закладів утворюють Московський державний університет імені М. І. Ломоносова (МДУ) і Санкт-Петербурзький державний університет (СПбДУ). Ці вищі навчальні заклади зміцнюють свої позиції щодо елітарності, зберігаючи основну місію й розширюючи функції, наприклад, шляхом створення бізнес-структур (бізнес-центрів) федерального рівня [32, с. 28].

Особливу роль відведено зазначеним двом провідним університетам Російської Федерації. Законодавчо надано особливого правового статусу Московському державному університету імені М. В. Ломоносова і Санкт-Петербурзькому державному університету. Відповідно до нього МДУ і СПбДУ надається право проводити додаткові вступні іспити профілюючого спрямування, видавати випускникам самостійні документи, що прирівнюються до документів державного зразка, здійснювати академічні свободи у системі управління, а також у науковій та освітній діяльності університетів. Ректорів МДУ і СПбДУ призначатиме і звільнятиме з посади Президент Російської Федерації. Реалізація цих прав та академічних свобод двома провідними російськими університетами дозволить, як вважають дослідники, провести апробацію організаційно-правових, економічних, науково-методичних механізмів модернізації мережі вищих навчальних закладів [20, с. 10–11].

Московський і Санкт-Петербурзький державні університети — провідні вищі навчальні заклади Російської Федерації, з прийняттям у листопаді 2009 року спеціального закону, не тільки отримали право реалізовувати основні освітні програми вищої і післядипломної професійної освіти на основі власних освітніх стандартів, але й зможуть видавати власні дипломи, тобто у повній мірі візьмуть на себе відповідальність за якість підготовлених фахівців [63, с. 10].

2010 року Московський державний університет ефективно реалізував передові освітні практики, здійснив формування

ефективних механізмів міжвузівської взаємодії, розробив напрямки загальнонаціонального академічного розвитку. До складу Московського державного університету входить 40 факультетів, 15 науково-дослідних інститутів, 4 музеї, 6 філій, близько 380 кафедр, науковий парк, ботанічний сад, наукова бібліотека. До створених протягом останніх років входять факультети: біоінженерії і біоінформатики, наук про матеріали, фундаментальної медицини, іноземних мов і регіонознавства, державного управління, світової політики, мистецтв, глобальних процесів, педагогічної освіти, політології, а також вища школа перекладу, вища школа бізнесу та ін. Контингент студентів Московського університету складає 34 тис. осіб на рік, кількість аспірантів, докторантів і пошукувачів — 6 тис. осіб. Підготовка фахівців здійснюється зі 168 спеціальностей.

Одним із провідних вищих навчальних закладів у Російській Федерації є Державний університет — Вища школа економіки (ДУ ВШЕ). Його було створено 1992 року постановою Уряду РФ з метою формування нового корпусу висококваліфікованих фахівців у сфері економіки, створення кадрової бази для ефективної ринкової економіки та демократичної держави. 1995 року було доповнено завдання університету, поширивши сферу його діяльності на весь комплекс соціальних наук, й доручено ДУ ВШЕ створити освітні програми з менеджменту, соціології, права, політології, філософії. Одночасно перед ДУ ВШЕ було поставлено завдання перетворення його у провідний аналітичний центр, що буде забезпечувати інтелектуальний супровід російських реформ [253].

Це визначило розвиток місії ДУ ВШЕ. На сьогодні вона полягає у тому, щоб :

— забезпечувати високу якість освітніх програм і наукових досліджень, зорієнтованих на перспективні потреби російського суспільства і конкурентоспроможних щодо освітньої й дослідницької діяльності кращих європейських університетів;

— робити доступними для широкої громадськості сучасні досягнення світової соціально-економічної науки, у тому числі за допомогою перепідготовки і підвищення кваліфікації викладацьких та інших кадрів, інтернет-порталів і видань університету;

— максимально сприяти творчій самореалізації викладачів, наукових працівників, студентів та аспірантів [253].

Створення ДУ ВШЕ стало одним із небагатьох по-справжньому масштабних і успішних некомерційних проектів 90-х років у Росії. Проект мав низку особливостей, принципово нових для вищої освіти у РФ. По-перше, він був творчою ініціативою самої професійної спільноти, яку підтримала держава. По-друге, ДУ ВШЕ було задумано як симбіоз університету й аналітичного центру, що органічно поєднує освітню, дослідницьку і практично зорієнтовану експертно-аналітичну діяльність. По-третє, університет створювався з «чистого аркуша» у період швидких соціально-економічних змін. У зв'язку з цим, з одного боку, він не мав баласту, а з іншого — не володіючи резервами, постійно випереджав у своєму розвитку зростання своєї ресурсної бази.

До 2006 р. ДУ ВШЕ став одним із найбільших та таких, що інтенсивно розвиваються, вишів соціально-економічного профілю. Так, у 2000–2005 рр. кількість студентів зросла у 2,5 раза. Завдяки безкомпромісним вимогам до якості освіти університет у короткий термін увійшов до складу найбільш привабливих для абітурієнтів, набув високої репутації у провідних російських роботодавців. Про це свідчать незалежні рейтинги Видавничого дому «Комерсант» і журналу «Прямі інвестиції» [253].

Висока якість освіти забезпечується завдяки тому, що переважають навчальні курси, які базуються на оригінальних наукових і методичних розробках ДУ ВШЕ, а також завдяки систематичній співпраці з провідними зарубіжними університетами, використанню модульної системи, майстер-класів, прозорих рейтингів студентів і викладачів тощо. Обсяг наукових досліджень у розрахунку на 1 викладача в ДУ ВШЕ у 2005 р. досягнув 249,4 тис. руб., що приблизно у 9 разів вище, ніж у середньому по російських вишах. Результати багатьох досліджень ДУ ВШЕ здійснили суттєвий позитивний вплив на соціально-економічну практику [253].

Основними завданнями розвитку ДУ ВШЕ на період до 2010 р. є:

- 1) досягнення якості дослідницького університету в основній частині академічних напрямів.

Базові заняття в університеті будуть проводити лише викладачі, що активно здійснюють наукові дослідження. Більшість студентів

старших курсів залучено до наукових семінарів, дослідницьких проектів і майстер-класів видатних вчених і практиків. Ефективно розвивається створена мережа науково-дослідницьких інститутів, що отримали визнання в країні і за кордоном. Серед інструментів досягнення мети — розвиток Наукового фонду ДУ ВШЕ за рахунок власних засобів університету. Зокрема, на виплати внутрішніх наукових грантів академічних надбавок у фінансовому плані ДУ ВШЕ на 2006 р. передбачено відповідно 16 і 14 млн руб.

2) Зміцнення позицій провідного вузу у сфері соціально-економічних наук.

З цього напрямку вирішуються такі завдання: реалізація принципів Болонського процесу, випереджаюче зростання магістратури за рахунок залучення кращих випускників інших вузів, подальший розвиток академічної мобільності і програм подвійних дипломів (12 програм у 2006 р.), посилення практичної підготовки, у тому числі за допомогою базових кафедр державних органів і фірм — лідерів російського бізнесу (на сьогодні в Університеті є 9 таких кафедр). Здійснюється підтримка студентських організацій та ініціатив (27 у 2006 р.), сприяння формуванню сильної асоціації випускників.

3) Зміцнення позицій університету як провідного аналітичного центру і центру підготовки кадрів для державних органів.

Університет постійно вдосконалює науково-аналітичне забезпечення федеральних органів виконавчої влади. Завданнями ДУ ВШЕ є подальша ініціативна підготовка доповідей і пропозицій для вищих органів держави, розробка рекомендацій щодо вдосконалення законодавства і практики роботи державного апарату. Зміцнюється зв'язок з комітетами палат Федеральних Зборів Російської Федерації, регіональними і місцевими адміністраціями, особливо на територіях, де розташовано філії ДУ ВШЕ. До науково-аналітичної роботи для органів влади залучаються фахівці різних галузей і суспільно-політичних поглядів. Здійснюється підготовка і підвищення кваліфікації державних службовців, у тому числі у режимі поточної підтримки реформ з використанням нових нормативних правових і методичних документів, що розробляються за участі працівників університету.

4) Досягнення стабільного економічного стану як самостійної державної освітньої організації [253].

Університет забезпечує ефективний контракт з професорами, викладачами і науковими працівниками, що передбачає рівень оплати, який дозволяє зосередитись на академічній діяльності у ДУ ВШЕ, не відволікаючись на додаткові заробітки. Важливим завданням є підтримка лідерства за рівнем гарантованої заробітної платні викладачам (з врахуванням доплат із позабюджетних джерел) серед державних вузів Москви, що є необхідним для залучення кращих викладачів і закріплення талановитих випускників.

Відбувається подальше розширення академічної і фінансової автономії факультетів і філій в межах чинного законодавства і нормативної бази університету.

5) Формування адекватної матеріально-технічної та інформаційної бази.

Університет планує вихід на нормативи забезпечення навчальними та офісними приміщеннями, необхідними для нормальної роботи і успішного розвитку освітніх програм. Здійснюється розширення бібліотечних приміщень, створюється єдиний інформаційний простір ДУ ВШЕ на основі розвитку корпоративного порталу, поетапно впроваджується корпоративна інформаційна система.

Розвиток ДУ ВШЕ на усіх етапах мав інноваційний характер, що безпосередньо відображено у його стратегіях, програмах і планах. Накопичений досвід дозволив університету перейти на новий рівень інноваційної активності, а саме сформувати регулярну систему генерування і реалізації інновацій. Ці інновації виявлялись не тільки у нових методах викладання і у проведенні наукових досліджень, але й у змінах механізмів управління університетом, в створенні системи стимулів і мотивації, що забезпечують постійний розвиток людського капіталу, який є головною конкурентною перевагою ДУ ВШЕ [253].

Головне завдання модернізації системи вищої професійної освіти — не лише підвищити рейтинг російських вищих навчальних закладів, а посилити позиції вищої освіти Російської Федерації у світі. Було визначено основні критерії визначення рейтингу вищих навчальних закладів:

1) високий рівень імпакт-факторів, тобто цитування;

2) кількість іноземних студентів, що навчаються у вищих навчальних закладах;

3) кількість іноземних викладачів, що приїжджають читати лекції;

4) інтерес роботодавців до фахівців — випускників вищого навчального закладу;

5) фінансування, кількість коштів, що спрямовуються на навчання студентів;

6) інформаційна відкритість [209].

Складовою частиною пріоритетного національного проекту «Образование» є створення, за підтримки бізнес-спільноти, двох бізнес-шкіл світового рівня у Санкт-Петербурзі й Московському регіоні. Розробка цього напрямку національного проекту поставила за мету створення нового формату бізнес-школи XXI століття і зосередження уваги на знаннях і досвіді, необхідних для роботи в умовах невизначеності на ринках, що розвиваються. Головним завданням бізнес-шкіл є підготовка управлінських кадрів нового покоління, здатних гідно представляти інтереси Росії на світовому ринку. Бізнес-школи тісно співпрацюватимуть з визнаними закордонними центрами ділової освіти і будуть видавати дипломи міжнародного зразка. Відкриття нових бізнес-шкіл зорієнтовано на прорив у розвитку російської економіки. Бізнес-школи зможуть прийняти близько 1000 студентів кожна.

Розширюється спектр освітніх програм професійної освіти на основі диверсифікації їх цілей і спрямованості, зокрема, в експериментальному режимі здійснюються програми прикладного бакалаврату.

Тридцять освітніх закладів (7 вищих навчальних закладів і 23 спеціальні середні навчальні заклади (СНЗА)) стали переможцями конкурсного відбору федеральних державних закладів середньої і вищої професійної освіти для участі в експерименті зі створення прикладного бакалаврату.

Програма прикладного бакалаврату є основною професійною освітньою програмою з нормативним терміном навчання 4 роки. Вона забезпечує професійну практико-зорієнтовану підготовку, характерну для програм середньої професійної освіти, і професійну теоретичну підготовку, характерну для програм вищої професійної

освіти бакалаврату. Реалізація програм прикладного бакалаврату здійснюється з 2010/2011 навчального року [156, с. 4].

Експеримент проводиться з метою апробації освітніх програм прикладного бакалаврату, взаємодії освітніх закладів і роботодавців, а також підвищення ефективності і якості професійної освіти відповідно до потреб ринку праці і підвищення коефіцієнта працевлаштування випускників [156, с. 4].

У програмі прикладного бакалаврату обсяг практичної підготовки студента (навчальна і виробнича практики, лабораторні роботи і практичні заняття, курсові роботи (проекти)) становить не менше 50 % від загального обсягу часу, визначеного на теоретичне навчання і практику. Виробнича практика проводиться в організаціях роботодавців у рамках модулів при засвоєнні студентами основних видів професійної діяльності випускників [156, с. 4].

Освітні заклади-переможці розташовані на території тридцяти суб'єктів РФ (у Центральному федеральному окрузі — 10, Приволзькому — 6, Уральському — 4, Південному — 3, Північно-Західному — 3, Сибірському — 2 і Далекосхідному — 2) [156, с. 4].

У системі вищої освіти Російської Федерації створено мережу провідних вищих навчальних закладів (станом на кінець 2010 року — 36 університетів, в тому числі 7 федеральних і 27 дослідницьких).

Як зазначено у Національній доповіді Російської Федерації «Про стан і перспективи розвитку професійної освіти в Росії», в інших вищих навчальних закладах також відбудеться суттєва модернізація. Передбачено роботу щодо розвитку ефективної мережі закладів професійної освіти, здатних бути центрами соціально-економічного розвитку регіону, створення інтегрованих професійних освітніх комплексів, що об'єднують професійні освітні заклади різних рівнів [149].

На сьогодні фактично сформовано групу вищих навчальних закладів, які повинні взяти на себе відповідальність за досягнення якісно нового рівня розвитку системи освіти, за підготовку фахівців принципово нового формату для нової, модернізованої економіки знань. Це університети, які вже володіють рисами, характерними для провідних університетів світу [63, с. 10].

Таким чином, інноваційний шлях розвитку російської вищої школи й розширення типів і видів вищих навчальних закладів є стратегічним напрямом розвитку держави. Практика модернізації системи вищої освіти у Російській Федерації свідчить про посилення ролі університетів у економічному та інноваційному розвитку країни. Політика вищої освіти у Російській Федерації спрямована на підтримку державного фінансування досліджень у вищих навчальних закладах, що зорієнтовані на вирішення конкретних соціально-економічних проблем. Ключовою ланкою модернізації усіх складових системи вищої освіти в Російській Федерації є інновації. Інноваційна зорієнтованість модернізації мережі закладів вищої професійної освіти забезпечується підготовкою кваліфікованих фахівців, вчених, участю викладачів, аспірантів і студентів у виконанні досліджень і розробок, впровадженням їх результатів у промисловість.

2.2. Модернізація навчально-виховного процесу у вищій школі в контексті Болонського процесу

Входження Російської Федерації у Болонський процес, головна мета якого — формування загальноєвропейського освітнього простору, вимагає модернізації системи навчання у цілому і вищої професійної освіти зокрема. Єдність освітнього простору — це не уніфікація, а прозорість (зрозумілість) освітніх систем різних країн у стосунку одна до одної. Згідно із пріоритетними завданнями інтеграції вищої освіти Російської Федерації в єдину європейську освітню систему, модернізація навчально-виховного процесу у вищій школі відбувається із врахуванням загальноєвропейських тенденцій.

Євроінтеграційні процеси в освіті стали відчутним поштовхом модернізації освітнього процесу, що передбачає, насамперед, розробку освітніх програм, сумісних з європейськими, а для їх реалізації — відповідну трансформацію структури закладів вищої освіти, нормативної бази і, звичайно, практики викладання [183].

М. В. Артамонова зазначає, інтеграційні процеси у вищій освіті передбачають модернізацію навчальних планів і програм, вдоско-

налення якості освіти та досліджень, використання нових технологій, є джерелом інновацій у вищій освіті [13, с. 120].

Модернізація системи вищої освіти розгортається в умовах трансформації усіх сфер суспільного життя Росії й ускладнювалася значними відмінностями російської моделі від Болонського зразка у тривалості навчання, кваліфікаційній структурі, напрямках і змісті професійної підготовки, організації навчального процесу.

Головним завданням визначених напрямків модернізації освітнього процесу є документи про освіту кожної країни (від законів про освіту до додатків до диплому і навчальних планів окремих навчальних закладів) повинні чітко і зрозуміло вказувати на те, чого саме, як саме і на якому рівні (з якою глибиною) навчалась певна особа.

З цією метою розроблено: уніфіковані класифікатори предметних галузей (напрямів підготовки); єдина система рівнів освіти (бакалавр–магістр–доктор); єдиний перелік вимог до результатів навчання за рівнями і відповідних до них кваліфікацій (Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК)); єдині принципи контролю результатів освіти: професійні дії, які здатна здійснювати особа, тобто оцінка набутих компетенцій; прозорий, тобто зрозумілий для роботодавців і вузів-партнерів, спосіб набуття компетенцій — модульна структура навчальних програм; уніфікована оцінка терміну навчання — визначення трудомісткості навчальних програм у кредитах (залікових одиницях).

Таким чином, вважає О. М. Ковтун, компетентнісний, модульний і кредитний підхід — єдиний і нерозривний принцип створення навчальних програм у рамках Болонського процесу [111].

Розглянемо окремі поняття, що характеризують напрями і завдання модернізації навчально-вихованого процесу у вищій школі в контексті Болонського процесу. Кваліфікацію експерти Європейського фонду освіти (ЄФО) визначають як підтверджену уповноваженим органом наявність у людини знань, умінь і широких компетенцій відповідно до прийнятих стандартів. Систему кваліфікацій утворюють структури і процеси, що сприяють присвоєнню кваліфікацій. Елементами цієї системи є: рамка кваліфікацій, професійні й освітні стандарти, критерії та порядок оцінювання, уповноважені органи, схема фінансування та будь-які інститу-

ціональні інфраструктури, характерні для конкретної країни та її культурного контексту. Узагальнюючи призначення системи кваліфікацій, експерти європейського фонду освіти (European Training Foundation) визначають її як комплекс заходів, спрямованих на визнання результатів навчання [276].

Рамка кваліфікацій — це інструмент класифікації та визначення кваліфікацій, поданих у вигляді переліків дескрипторів — узагальнених описів результатів навчання, що містять чітко сформульовані критерії приналежності до кваліфікацій [283].

Структура кваліфікацій (СК) є однією з характеристик системи кваліфікацій. Вона розглядається як інструмент розвитку та класифікації кваліфікацій відповідно до переліку встановлених для визначення рівнів навчання критеріїв, поданих у вигляді переліків дескрипторів (описів). Кваліфікаційні структури відрізняються за складом конструктивних елементів і ступеня їх взаємодії, вони можуть бути оформлені законодавчо або функціонувати на основі консенсусу соціальних партнерів. Проте всі структури формують основу для підвищення якості, доступності, взаємозв'язку, визнання кваліфікацій у суспільстві й на ринку праці як у межах країни, так і за кордоном [44].

Національна структура кваліфікацій визначається болонськими експертами як єдиний опис на національному рівні або рівні освітньої системи логічно співвіднесених кваліфікацій та інших досягнень вищої освіти з чітко визначеними зв'язками між ними. Зміст кваліфікацій однаково тлумачиться усіма зацікавленими особами в міжнародному масштабі. На думку розробників, національні структури кваліфікацій слугують вирішенню завдань забезпечення якості та розвитку освіти [288].

Еталонний опис кваліфікацій за версією Болонського процесу має назву «Всеосяжна рамка кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти» (The Overarching Framework for Qualifications in the European Higher Education Area — QF-EHEA). Основою «болонського» еталону є дублінська модель універсальних описів результатів навчання (Dublin Descriptor). Дублінські дескриптори описують сутність і природу кваліфікації у цілому за такими критеріями: знання та розуміння; застосування знань та розуміння; формулювання суджень; комунікативні навички; здат-

ність до самостійного навчання. У Львовському комюніке «Болонський процес 2020 — Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі» (2009) міністри визначили кінцевий термін і зміст чергового етапу «життєвого циклу розвитку» НСК: до 2012 року запровадити національні структури кваліфікацій і підготувати їх до самосертифікації на сумісність з еталонною метаструктурою QF-EHEA22. Еталонний опис кваліфікацій за версією Копенгагенського процесу має назву «Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж усього життя» (European Qualifications Framework for Lifelong Learning — EQFLLL). Його основні завдання: створення і підтримка рівня кваліфікаційних професійних стандартів між країнами Європи; організація та забезпечення країн Європейського Союзу професійними освітніми програмами з наступним наданням робочих місць і можливостей кар'єрного зростання найбільш кваліфікованим фахівцям незалежно від того, в якій країні вони набули відповідної кваліфікації. Сутність метарамки EQF-LLL відображає формула: EQF = Мобільність + Навчання впродовж усього життя (Lifelong Learning). Розробники EQF-LLL наголошують, що галузеві рамки, засновані на цьому еталоні, можуть використовуватися як в освітньому секторі, так і секторах індустрії, тобто EQF-LLL придатна для класифікації як академічних, так і професійних кваліфікацій, бо результати навчання у цій метарамці визначаються на основі знань, умінь, широких компетенцій, що містять особистісні та професійні результати. Перелічені критерії уточнюються таким чином: знання — теоретичні і/або фактичні; уміння — когнітивні і практичні, компетентність (competence) — відповідальність та автономія. Європарламент, ухваливши 23 квітня 2008 року метарамку EQF-LLL, ухвалив рішення, відповідно до якого з 2012 року всі сертифікати і дипломи випускників будь-яких освітніх закладів країн Євросоюзу повинні містити інформацію про відповідність певному рівню метарамки EQF-LLL [83].

Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК) покликана сприяти мобільності і навчанню протягом життя. ЄРК відходить від таких понять, як тип навчального закладу, тривалість навчання, наголошуючи на результатах навчання. У відповідності з рекомендаціями Європейського парламенту усі країни — члени ЄС найближчим часом

створять Національні рамки кваліфікацій (НРК) і узгодять свої системи кваліфікацій з ЄРК. Починаючи з 2012 р., документи про освіту (сертифікати, дипломи) будь-якої країни загальноєвропейського простору будуть містити посилання на ЄРК. Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК) — інструмент забезпечення співвідношення академічних ступенів і кваліфікацій у державах — членах ЄС [121, с. 8].

Російський союз промисловців і підприємців (РСПП) ініціював розробку професійних стандартів і галузевих рамок кваліфікацій, які є основою для освітніх стандартів, а також для визначення кваліфікаційних вимог, розподілених за рівнями, диференційованих за характером знань та умінь та рівнем відповідальності, самостійності і нестандартності виконуваної трудової діяльності [121, с. 75].

Розпорядженням Президента РСПП від 28 червня 2007 р. №РП-46 затверджено «Положення про професійні стандарти» і макет професійного стандарту, розроблено «Методику розробки професійного стандарту», «Положення про комісії з професійних стандартів», «Порядок експертизи проектів професійного стандарту», «Національну рамку кваліфікацій» [98].

Національну рамку кваліфікацій (НРК) розроблено на основі Угоди про взаємодію Міністерства освіти і науки Російської Федерації і Російського союзу промисловців і підприємців (РСПП) із врахуванням досвіду побудови Європейської рамки кваліфікацій, національних рамок країн-учасниць Болонського і Копенгагенського процесів [147, с. 1].

НРК РФ розроблено на основі принципів, що притаманні аналогічним рамковим структурам ЄС та інших країн [148]:

- наступність і безперервність розвитку кваліфікаційних рівнів від нижчого до вищого;
- прозорість опису кваліфікаційних рівнів для усіх користувачів;
- відповідність ієрархії кваліфікаційних рівнів структурі розподілу праці і національній системі освіти Російської Федерації;
- врахування світового досвіду при розробці структури і змісту НРК.

НРК утворює представлені у формі таблиці характеристики (дескриптори) кваліфікаційних рівнів, розкриті через сукупність узагальнених показників.

НРК є складовою частиною та основою розробки Національної системи кваліфікацій Російської Федерації, в яку, окрім неї, мають увійти галузеві рамки кваліфікацій, професійні та освітні стандарти, національна система оцінки результатів освіти і сертифікації, що передбачає єдині для всіх рівнів професійної освіти механізми накопичення і визнання кваліфікацій на національному і міжнародному рівнях. Аналогічно до ЄРК у НРК включено характеристики загальної компетенції, умінь і знань, які розкриваються через відповідні показники професійної діяльності: широту повноважень й відповідальність, складність діяльності, науковість діяльності [181].

Національна рамка кваліфікацій Російської Федерації (НРК) є інструментом поєднання трудової сфери і сфери освіти та являє собою узагальнений опис кваліфікаційних рівнів, що визнаються на загальнофедеральному рівні, та основних шляхів їх досягнення на території Росії. НРК має слугувати базою для створення галузевих кваліфікаційних рамок (ГКР), забезпечуючи таким чином міжгалузеве зіставлення кваліфікацій. При цьому специфіка галузевих кваліфікаційних вимог може бути відображена через введення додаткових показників і підрівнів. На сьогодні галузеві рамки кваліфікацій розроблено Міністерством Росії, Роскосмосом, Росатомом [234].

Галузева кваліфікаційна рамка (ГКР) призначена для різних груп користувачів (об'єднань роботодавців, органів управління освітою, компаній, освітніх організацій, громадян) і дозволяє: формувати загальну стратегію розвитку ринку праці і системи освіти в конкретній галузі, в тому числі, планувати різні траєкторії освіти, що ведуть до отримання конкретної кваліфікації, підвищенню кваліфікаційного рівня, кар'єрного зросту; формувати більшу трудову мобільність; описувати з єдиних позицій вимоги до кваліфікації фахівців і випускників при розробці професійних й освітніх стандартів, програм професійної освіти; розробляти процедури оцінки результатів освіти і сертифікації кваліфікацій, формувати систему сертифікатів та ін. [134].

Усі представлені трансформації вказують на те, що нова соціальна реальність вимагає модернізації вищої школи: нових форм управління та організації насамперед нових моделей:

структури системи вищої професійної освіти РФ; вищого навчального закладу як самостійного суб'єкта освітньої політики; організації та формування освітніх програм, а отже, й нових підходів до структури і змісту освітніх стандартів, що базуються на компетентісному підході; організації оцінки діяльності вузу; оцінки результатів навчання [13, с. 120].

Дослідники зазначають, російські університети готуються до переходу до нової, так званої другої моделі академічного знання [143, с. 16–17]. Головними особливостями цієї моделі є:

1) знання виробляється у прикладному контексті;
2) знання стають трансдисциплінарними. Процес їх виробництва здійснюється на основі консенсусу спеціалістів різних сфер. При цьому трансдисциплінарність передбачає чіткі, але рухомі межі для управління процесом пошуку розв'язання проблеми;

3) форми виробництва знання стають неоднорідними і організаційно різноманітними, а соціальні і технічні взаємозв'язки учасників — складними і нелінійними;

4) зростає соціальна відповідальність і звітність за вироблене знання, що є наслідком активізації участі соціальних груп у розв'язанні глобальних проблем;

5) розширюється основа контролю якості знань, що призводить до зростання внутрішніх суперечностей між інтелектуальними, соціальними, економічними і політичними інтересами залучених у систему виробництва знань соціальних груп [108, с. 115].

У новій моделі російської освіти закладаються механізми повноцінної реалізації фундаментальних функцій освіти — соціальної адаптації, забезпечення ринку праці та виробництва інновацій [161, с. 2].

Для цього, зазначають В. М. Жураковський і З. С. Сазонова, необхідно, щоб принципи організації освіти відповідали тим принципам, на яких базується інноваційна економіка та інформаційне суспільство. Серед них вчені виокремлюють такі:

- максимальна гнучкість і нелінійність організаційних форм виробництва і соціальної сфери;
- включення процесів отримання й оновлення знань в усі виробничі й суспільні процеси;

- орієнтування на талант, креативність та ініціативність людини як головний ресурс економічного і соціального розвитку;
- численні, часто непередбачувані зміни технологій (у тому числі соціальних) за короткі проміжки часу;
- зміна основ соціального позиціонування від матеріального капіталу й однієї набутої професії до соціального капіталу і здатності до адаптації;
- наявність двох інноваційних напрямів діяльності [75, с. 6].

У грудні 2004 р. Уряд Російської Федерації схвалив «Пріоритетні напрямки розвитку освітньої системи Російської Федерації», що було обумовлено приєднанням Росії до країн, які підписали Болонську декларацію. Зазначимо, що цим документом вперше декларувалась необхідність реалізації в Росії у найближчій перспективі основних принципів Болонського процесу, а саме: формування переліку освітніх програм і Національної рамки кваліфікацій, що відповідають міжнародним класифікаторам освітніх програм і Європейській рамці кваліфікацій; законодавче введення дворівневої системи освіти (бакалавр–магістр), перехід на кредитно-модульну побудову освітніх програм.

У рамках Болонського процесу було перенесено акценти зі змісту освіти на результати навчання. Освітні моделі різних країн через перехід на багаторівневу систему підготовки (бакалавр–магістр–доктор PhD), зіставлення класифікаторів освітніх програм і професійних кваліфікацій (що базуються на єдиній Європейській рамці кваліфікацій, ЄРК) і присвоєння документів про освіту, які взаємовизначаються, передбачено зробити прозорими, тобто зрозумілими для всіх зацікавлених сторін. З документів про освіту, виданих у будь-якій країні — учаснику Болонського процесу, повинно бути зрозумілим, чого саме і в якій мірі (з якою глибиною) навчився випускник, які професійні дії він здатний здійснювати і на які посади може бути прийнятий. Результати навчання передбачено описувати за допомогою компетенцій, що являють собою динамічну сукупність знань, умінь, навичок, здатностей і особистісних якостей, яку студент може продемонструвати після завершення освітньої програми (або її частини) [183, с. 11].

У Російській Федерації відбувається реформування системи вищої освіти, яка пов'язана із переходом на дворівневу підготовку

бакалавр–магістр і впровадженням нової нормативної бази у сфері змісту підготовки кадрів — федеральних державних освітніх стандартів (ФДОС) та пов'язаних документів. Ключовими особливостями нового (третього) покоління ДОС є орієнтація на компетентнісний підхід і рамковий опис змісту навчальних дисциплін. Це, з одного боку, дає вищим навчальним закладам ширші можливості щодо проектування своїх основних освітніх програм (ООП), а з іншого — створює труднощі конкретизованого наповнення навчальних програм актуальним і конкурентоспроможним змістом [215].

Традиційна російська система вищої професійної освіти була одноступеневою і здійснювала безперервну підготовку дипломованих спеціалістів, термін навчання яких, як правило, становив 5 років. Структура професійної освітньої програми будувалась із використанням дисциплінарного підходу. Одиницею вимірювання обсягу роботи студентів і викладачів у Росії була академічна година. Навчальні програми вищої професійної освіти розраховувались, виходячи із обсягу навчальної роботи студента на тиждень — 54 академічні години із середнім аудиторним навантаженням 27 академічних годин.

З 1999 року було розпочато зміни у структурі прийому і випуску за ступенями вищої професійної освіти й усіх форм навчання. Зокрема, за програмами бакалаврату в 1999 році було прийнято 79,8 тис. осіб, а за програмами магістерської підготовки — 7,7 тис. осіб. Тобто ще до прийняття нових федеральних законів у сфері вищої професійної освіти, що визначили нові стратегічні напрямки розвитку ступеневої вищої професійної освіти, було закладено й реалізовано механізми розвитку ступеневої освіти [159].

Програмні заходи щодо модернізації вищої освіти було визначено у Концепції модернізації російської освіти, затвердженій у грудні 2001 р. [114]. У Програмі соціально-економічного розвитку Російської Федерації на середньострокову перспективу серед пріоритетних завдань визначено: законодавче забезпечення модернізації системи освіти; приведення змісту і структури професійної підготовки кадрів у відповідність до сучасних потреб особистості, суспільства, ринку праці; підвищення доступності якісних освітніх

послуг; створення системи незалежної оцінки контролю якості освіти. Серед поставлених завдань за своєю значимістю є перехід на ступеневу систему вищої професійної освіти, розробка нових освітніх стандартів з урахуванням сучасних кваліфікаційних вимог [204]. Таким чином, йдеться про новий зміст і нову структуру підготовки кадрів, про входження вищої освіти Російської Федерації у європейській і світовий освітній простір.

У зв'язку із внесенням змін до законодавства Російської Федерації щодо встановлення рівнів вищої професійної освіти Федеральним законом № 232 ФЗ від 24 жовтня 2007 р. в російських вищих навчальних закладах з 2010 р. реалізується переважно дворівнева система вищої освіти, що передбачає підготовку бакалаврів і магістрів. Згідно зі статистичними даними відбулись суттєві зміни у структурі прийому і випуску за ступенями вищої професійної освіти. Так, за програмами бакалаврату у 2009 році було прийнято 88,3 тис. осіб. Показники магістерської підготовки у 2009 році зросли до 37,3 тис. осіб. Суттєво змінилась структура випуску спеціалістів. Так, на 28 % збільшився випуск бакалаврів і у три рази — випуск з магістратури. У 2009 році близько 25 % студентів випускників денної форми навчання, що отримали диплом бакалавра, вийшли на ринок праці [159].

Динамічно розвивається нормативно-правова база (федеральне законодавство), що, своєю чергою, визначає нові напрями вдосконалення усіх видів забезпечення розвитку ступеневої освіти. Відбувається реалізація відповідних проектів у рамках цільових програм. У реалізації проектів, що стосуються впровадження ступеневої освіти, взяли активну участь більшість провідних вищих навчальних закладів Російської Федерації. Серед них — Московський державний університет імені М. В. Ломоносова, Санкт-Петербурзький державний університет, Російський університет дружби народів, Московський державний університет імені М. Е. Баумана, Санкт-Петербурзький державний політехнічний університет, Державний технологічний університет «Московський інститут сталі й сплавів», Московський державний гірничий університет, Санкт-Петербурзький державний електротехнічний університет «ЛЭТИ» імені В. І. Ульянова (Леніна), Московський державний текстильний університет імені А. М. Косигіна,

Московський педагогічний державний університет, класичні університети — Башкирський, Воронежський, Уральський, Далеко-східний, Кабардино-Балкарський, Владивостоцький державний університет економіки і сервісу та ще понад 40 вищих навчальних закладів. Значну роботу з різних напрямів було проведено у вищих навчальних закладах, які отримали фінансування в рамках конкурсу інноваційних освітніх програм [159].

Зазначимо, що введення схеми бакалавр–магістр і за урядовим списком, як виняток, спеціаліст викликає непогодження з боку окремих відомих вчених (ректор МДУ В. А. Садовничий, президент МДТУ ім. М. Е. Баумана І. Б. Федоров), фахівців, об'єднань, у тому числі й Союзу ректорів, Торговельно-промислової палати, Союзу транспортників, УМО різних напрямів. Вони відзначають головну небезпеку такої схеми стосовно інженерної освіти — руйнування технологій і методик навчання фахівця [11].

Перехід на дворівневу підготовку бакалавр–магістр пов'язано із впровадженням нової нормативної бази у сфері змісту підготовки фахівців — федеральних державних освітніх стандартів (ФДОС). Головним інструментом забезпечення пріоритетного розвитку ступеневої вищої професійної освіти в Російській Федерації є федеральний державний освітній стандарт вищої професійної освіти (ФДОС ВПО).

Законодавчу базу розробки ФДОС ВПО було забезпечено оновленим федеральним законодавством. Федеральним законом від 24.10.2007 № 232-ФЗ внесено зміни в окремі законодавчі акти Російської Федерації, що пов'язані зі встановленням ступеневої структури вищої професійної освіти.

Нове покоління російських освітніх стандартів створено на основі базових принципів Болонського процесу з орієнтацією на результати навчання, виражені у форматі компетенцій, із врахуванням трудовитрат у кредитних (залікових) одиницях. Обов'язковою умовою розробки стандартів була участь у цьому процесі професійних об'єднань роботодавців, а де це можливо — використання нових професійних стандартів для формулювання необхідних компетенцій випускників.

Відчутною новацією для російської освітньої практики є «рамковий» характер стандартів нового покоління. За часів ЄСРР

навчально-виховний процес здійснювався за типовими навчальними планами і програмами навчальних дисциплін. Відмінності у навчальних планах вищих навчальних закладів не перевищували 10–12 %. Попередники ФДОС нового покоління, державні освітні стандарти (ДОС) першого (1997 р.) і другого (2000 р.) поколінь містили (за окремими винятками), жорсткий перелік дисциплін, практик і форм звітності, відступати від яких вищий навчальний заклад не мав права. Стандарти контролювали обсяг (виражений в академічних годинах) і зміст кожної з дисциплін. Самостійність закладу вищої освіти при створенні навчального плану (за рахунок так званих «регіональних» і «вузівських» компонентів освітньої програми і курсі за вибором студента) у 1990–2000 рр. поступово зростала і складала у ДОС ВПО першого покоління 15–20 %, другого покоління — близько 30 %. У новому поколінні стандартів передбачено подальше розширення свободи вищих навчальних закладів.

ФДОС визначає як базову (обов'язкову) за переліком дисциплін (модулів) лише половину (50 %) освітньої програми бакалавра (для програми магістра варіативна частина складає понад 70 %). Відзначимо, що в обов'язковій частині програми (за винятком окремих позицій в циклі гуманітарних і соціально-економічних дисциплін) на перше місце поставлено не жорстко закріплені навчальні предмети, а вимоги до сформованості у студента в результаті вивчення відповідного циклу дисциплін компетенцій. Змістовне наповнення другої (варіативної, або профільної) половини освітньої програми стає прерогативою вищого навчального закладу, на допомогу якому навчально-методичними об'єднаннями (УМО – *рос.*) або іншими компетентними групами експертів мають бути створені орієнтовні (рекомендовані) основні освітні програми за конкретними напрямками підготовки. Зазначимо, що орієнтовні освітні програми мають рекомендаційний характер. Передбачається, що такий принцип побудови стандарту дозволить вищим навчальним закладам розробляти нові освітні програми із врахуванням потреб місцевого (регіонального) ринку праці, наукових та освітніх традицій, власних методичних напрацювань тощо. Це має привести, вважають дослідники, до різноманітності і навіть конкуренції освітніх програм на території Російської Федерації [183].

Федеральним законом від 10.11.2009 № 260-ФЗ внесено зміни щодо перенесення терміну переходу на навчання за ФДОС ВПО на 2011 рік (прийом на навчання за стандартам другого покоління було завершено 30.12.2010) [159].

Федеральне агентство з освіти визначило напрями програм підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, які мають безпосередній стосунок до впровадження ступеневої вищої професійної освіти: «Технології розробки навчальних модулів на основі ДОС ВПО 3-го покоління» (усього 52 програми, понад 40 вищих навчальних закладів), «Проблеми організації ступеневого освітнього процесу у вищій школі» (усього 33 програми, понад 25 вищих навчальних закладів), «Актуальні питання модернізації вищої професійної освіти. Якість освіти» (всього 174 програми, понад 100 вищих навчальних закладів) та значна кількість напрямів програм (понад 15), що мають відношення до цього процесу. Всього було розроблено понад 250 освітніх програм підвищення кваліфікації. Експертні оцінки свідчать про те, що з проблем переходу вищої школи на ступеневу підготовку навчалось близько 15 тис. осіб [159].

Аналіз звітів про роботу національних дослідницьких університетів за 2009 рік щодо результатів виконання програм розвитку свідчить про те, що практично не надається уваги підвищенню кваліфікації з методичного й організаційного вдосконалення освітнього процесу за винятком трьох з них: Нижегородського державного університету ім. М. І. Лобачевського, Новосибірського державного університету і Санкт-Петербурзького державного університету інформаційних технологій, механіки та оптики [159].

Поряд з актуальним для всіх вищих навчальних закладів вирішенням проблеми модернізації матеріально-технічної бази, усі інноваційні програми передбачають розвиток гнучкої ступеневої підготовки з використанням модульної побудови освітніх програм, системи залікових одиниць (кредитів), ефективних методів менеджменту якості, активних технологій навчання в умовах інтенсивного розвитку сучасного інформаційного середовища [75, с. 9].

На сьогодні вищі навчальні заклади застосовують декілька варіантів організації навчального процесу. Так, наприклад,

Московський інститут сталі і сплавів (МІСіС) практикує схему «2+2+2», в якій бакалаврат поділено на академічну і прикладну частини, а магістратура передбачає короткі, але інтенсивні програми додаткової освіти і підвищення кваліфікації [225].

У комбінованій системі зі «спільним ядром» студент послідовно обирає напрямки бакалаврату (при вступі у вищий навчальний заклад), через два роки (після закінчення I рівня) обирає орієнтацію на спеціальність, яку засвоює в рамках циклу спеціальних дисциплін на II рівні, пізніше після закінчення бакалаврату може продовжити навчання за програмою спеціаліста (з вибором спеціалізації) або у магістратурі [139, с. 4]. Виділення «спільного ядра» спрощує можливість засвоєння різних за рівнем і орієнтацією освітніх програм і формує універсальне освітнє середовище.

У Казанському державному технічному університеті імені О. Н. Туполева розроблено блочно-модульну систему організації навчального процесу, яку можна віднести до багаторівневих систем [45, с. 5].

Аналіз блочно-модульної системи організації навчального процесу з позицій варіативності й мобільності, на думку вчених, дозволяє визначити її відмінну особливість: варіативна частина професійної підготовки майбутнього фахівця формується з четвертого семестру навчання, спеціалізація — з сьомого семестру, причому забезпечується наступність спеціалізації у напрямку підготовки магістрів. Це дає можливість починати взаємодію з роботодавцями (з формування варіативної частини) на більш пізньому етапі формування освітньої програми, отже, враховувати здібності і спрямованість студентів, їх успішність й вмотивованість, психологічну підготовленість. З'являється можливість здійснювати профорієнтаційну роботу на першому етапі навчання студента, виявляючи його схильності та інтереси й враховуючи їх при формуванні подальшого змісту навчання. Після третього семестру здійснюється орієнтація студента на виробничу, наукову або конструкторську підготовку, а після шостого обирається спеціалізація студента із врахуванням його особистісних якостей та побажань роботодавців. У блочно-модульній системі підготовки видання диплому про неповну вищу освіту пропонується здійснювати тільки після успішного засвоєння всіх загальнонаукових і

загальноспеціальних дисциплін, тобто після третього курсу. При цьому студент, що успішно засвоїв лише загальнонаукові дисципліни, при відрахуванні або переведенні може отримати академічну довідку або свідоцтво про освіту недержавного зразка (свідоцтво втузу). Принципова відмінність блочно-модульної системи полягає у поділі вивчення загальнонаукових дисциплін (1–3-ій семестри), загальноспеціальних дисциплін і проходження практик (4–6-ий семестри) й спеціальної підготовки до рівня бакалавра на четвертому курсі. При підготовці магістра застосовується структурування матеріалу, яке в основному визначається спрямуванням: науковим, технологічним, технічним тощо, а також умовами взаємодії з роботодавцями (необхідністю додаткової підготовки, змістом варіативної частини, спрямованістю науково-дослідної роботи студента тощо) [53, с. 15].

Така система дозволяє ефективно формувати велику кількість індивідуальних траєкторій навчання і забезпечує варіативність освітніх програм. Зростає роль роботодавців у навчальному процесі, вони багато у чому починають впливати на становлення молодого фахівця. Структурування освітніх програм ініціює розвиток спільних освітніх програм, що розробляються і реалізуються декількома вищими навчальними закладами, і забезпечує освітню мобільність студентів. Блочно-модульна система організації навчального процесу дозволяє по-новому позиціонувати створені раніше освітні кластери, філії освітніх закладів, навчальні заклади професійної освіти різного рівня.

Аналогічний підхід, як вважають дослідники, закладено у комбінованій системі із «спільним ядром», але необхідність гармонізації підготовки бакалавра і спеціаліста (необхідність «спільного ядра») знижує частку варіативної частини змісту освітніх програм, отже, робить цю систему менш гнучкою. Аналіз реалізації освітніх програм комбінованої системи із «спільним ядром» дозволяє вченим зробити висновок, що вона є розвитком багаторівневої й дворівневої систем. Ця схема має свої переваги: навчальні плани з програм бакалаврату і спеціалітету (а також частково — спеціалітету і магістратури) взаємно адаптовані, що гармонізує їх і спрощує можливість засвоєння декількох освітніх програм. Але, враховуючи різну спрямованість підготовки

бакалавра і спеціаліста, а також введення нового класифікатора освітніх програм й ФДОС, застосування цієї системи є обмеженим [53, с. 13–15].

Загальноспеціальні і спеціальні дисципліни у чинній на сьогодні багаторівневій та дворівневій системах вивчаються протягом тривалого періоду, що обмежує можливості оперативного формування й зміни спеціалізації підготовки в залежності від попиту ринку праці. В результаті знижується варіативність вищої освіти й одночасно звужуються можливості академічної мобільності, зменшується конкурентоспроможність освіти, привабливість освітніх програм, передусім для потенційних споживачів освітніх послуг — студентів і роботодавців. Реалізація схеми «2+2+2» пом'якшує цю проблему на молодших курсах. Але впровадження в освітню програму коротких інтенсивних навчальних курсів знижує рівень універсальності вищої освіти, ускладнює структурування освітніх програм. В умовах стрімких технологічних і структурних змін в економіці вузька спеціалізація суперечить відповідній потребі в більш широкій освіті, спрямованій на засвоєння швидше загальних підходів, аніж специфічних знань й інструментів, необхідних безпосередньо «тут і зараз». Вища освіта повинна забезпечувати значну міру креативності [53, с. 13].

Відзначимо, що на сьогодні у Російській Федерації сформовано систему вищої професійної освіти, яка складається з двох освітніх підсистем: одна — безперервна підготовка дипломованих спеціалістів із 530 спеціальностей вищої професійної освіти, друга — підготовка за ступенями з присвоєнням випускнику кваліфікації (ступеня) «бакалавр» (термін навчання 4 роки) і «магістр» (термін навчання 6 років) із 120 напрямів підготовки вищої професійної освіти. Практична реалізація цих підсистем у російських вищих навчальних закладах до теперішнього часу здійснюється за двома схемами:

— незалежні траєкторії навчання бакалаврів і спеціалістів (вищі навчальні заклади реалізують повністю роздільні освітні програми для підготовки бакалаврів і спеціалістів; у цьому випадку студенти, що навчаються за освітніми траєкторіями бакалавра і спеціаліста, не об'єднуються у групи або потоки у реальному навчальному процесі) — за такою схемою працює менше 10 % вищих навчальних закладів Росії;

— поєднання траєкторії навчання бакалаврів і спеціалістів на перших курсах (з 1-го до 2-го або 3-го курсу) із наступним роз'єднанням потоків спеціалістів і бакалаврів (більшість яких безперервно переходить на навчання за програмами магістратури) на старших курсах. За цією схемою працює понад 90 % російських вищих навчальних закладів [206].

Проводити таку схему реалізації основних освітніх програм вищої професійної освіти у вищих навчальних закладах дозволяли законодавчі норми, що діяли до прийняття Федерального закону №232-ФЗ; сприяла їй здійсненню й структура ДООС ВПО, введених у 2000 р. (діючих до введення ФДООС ВПО нового покоління). Після 1 січня 2011 р. здійснюється перехід усієї вищої школи Росії на нову систему підготовки, визначену федеральними законами. Це означає, що набір на навчання вищі навчальні заклади мають здійснювати на новостворені основні освітні програми (ООП) бакалаврату, магістратури і підготовки спеціалістів (відповідно з отриманими новими ліцензіями на освітню діяльність). При цьому відповідно до Федерального закону №232-ФЗ вищий навчальний заклад зобов'язаний:

1) здійснювати роздільний набір на програми бакалаврату і дипломованого спеціаліста;

2) здійснювати роздільне формування освітніх програм бакалаврату і підготовки спеціаліста (без можливості реалізації поєднаних елементів навчального процесу, оскільки ООП бакалаврату й ООП підготовки спеціаліста належать до різних рівнів вищої професійної освіти);

3) ввести заборону переведення студентів з програм бакалаврату на програми підготовки спеціалістів на будь-якому етапі навчання [206, с. 29].

Важливими результатами вдосконалення освітніх програм вчені вважають розробку, методичне і матеріально-технічне забезпечення нових магістерських програм, що є результатом спільної праці із стратегічними партнерами у профілюючих галузях промисловості. Інноваційні науково-методичні рішення, що були отримані вищими навчальними закладами у межах реалізації пріоритетного національного проекту «Образование», відображено у державних освітніх стандартах нового покоління [75, с. 9–10].

Як визначено у статті 9 п. 6.2 Закону Російської Федерації від 10 липня 1992 р. №3266-І «Про освіту», статті 5 п. 5 Федерального закону від 22 серпня 1996 р. № 125-ФЗ «Про вищу і післявузівську професійну освіту», основна освітня програма вищої професійної освіти забезпечує реалізацію федерального державного освітнього стандарту із врахуванням виду вищого навчального закладу, освітніх потреб і запитів студентів і включає у себе навчальний план, робочі програми навчальних курсів, предметів, дисциплін (модулів) та інші матеріали, що забезпечують якість підготовки студентів, а також програми навчальної і виробничої практики, календарний навчальний графік і методичні матеріали, що забезпечують реалізацію відповідної освітньої технології.

Структуру ООП представлено такими компонентами:

- загальні положення (мета (місія) ООП; терміни засвоєння ООП; трудомісткість ООП; вимоги до абітурієнта);

- характеристика професійної діяльності випускника (сфера професійної діяльності випускника; об'єкти професійної діяльності випускника; види професійної діяльності випускника; задачі професійної діяльності випускника);

- компетенції, що формуються у результаті засвоєння ООП ВПО (деталізуються компетенції, що визначено у ФДОС);

- документи, що регламентують зміст і організацію освітнього процесу при реалізації ООП (річний календарний навчальний графік; навчальний план; робочі програми навчальних курсів; програми навчальної і виробничої практик);

- ресурсне забезпечення ООП (кадрове забезпечення; навчально-методичне та інформаційне забезпечення; матеріально-технічне забезпечення);

- характеристики середовища вузу, що забезпечує розвиток загальнокультурних і соціально-особистісних компетенцій випускників;

- нормативно-методичне забезпечення освітніх технологій і системи оцінки якості засвоєння студентами ООП (Поточна і періодична атестація — матриця відповідності компетенцій, складових частин ООП та засобів оцінки; фонди оцінювальних засобів для проведення поточного контролю успішності і періодичної атестації (тести, питання і завдання для контрольних

робіт і колоквиумів, тематика доповідей, есе, рефератів, програми екзаменів тощо); методичні рекомендації для викладачів щодо розробки системи оцінювальних засобів і технологій для проведення поточного контролю успішності і проміжної атестації; програми проведення практичних, активних та інтерактивних занять з дисциплін навчального плану. Вимоги до підсумкової державної атестації — вимоги до випускної кваліфікаційної роботи; вимоги до підсумкового державного екзамену; орієнтовний перелік тем ВКР; програма підсумкового державного екзамену [111].

Основні освітні програми вищої професійної освіти, створені із врахуванням принципів Болонського процесу, мають такі основні характеристики: компетентнісний підхід; модульна структура; розрахунок обсягу навчального навантаження в кредитах ECTS (залікових одиницях) [183, с. 133].

Вчені наголошують на тому, що всі три характеристики (компетенції — модулі — кредити) міцно пов'язані між собою, й створювати освітню програму, механічно застосовуючи тільки одну з характеристик (наприклад — компетентнісний або модульний підхід), немає сенсу. У цьому випадку може зруйнуватися прийнятий порядок навчання без його заміни новим повноцінним порядком, що не може не мати негативних для системи освіти наслідків [183].

Для кожної освітньої програми формується перелік компетенцій — те, що випускники повинні уміти робити наприкінці навчання. Як вважає М. В. Артамонова, перевага компетентнісного підходу полягає у тому, що він дозволяє зберігати гнучкість й автономію у побудові навчального плану. Сформулювавши компетенцію, можна конкретизувати, які саме дисципліни формують необхідні знання і навички у формуванні визначеної компетенції [13, с. 123].

Компетентність як характеристика результатів освіти широко використовується в освітніх системах європейських країн, США та Канади. В останнє десятиріччя проблеми компетентнісного підходу в освіті розглядаються міжнародними організаціями — ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Радою Європи, Організацією європейського співробітництва та розвитку, Міжнародним департаментом стандартів, які узагальнили доробок педагогів з усього світу [69, с. 408].

Компетентність визначають як сукупність здатностей до реалізації свого потенціалу (знань, умінь, досвіду) для успішної творчої діяльності з врахуванням розуміння проблеми, представлення прогнозованих результатів, розкриття причин, що утруднюють діяльність, пропозиції засобів усунення цих причин, здійснення необхідних дій та оцінки прогнозованих результатів. У такому тлумаченні компетентності на перше місце поставлено не інформованість студента, а вміння вирішувати проблеми [27].

Компетенція (competence) проявляється у готовності (мотивації та особистісних якостях) випускника застосовувати знання, уміння та досвід для успішної професійної або іншої діяльності за наявності проблеми і ресурсів [264, с. 10].

В. І. Байденко визначає компетенцію як здатність застосовувати знання, уміння й особистісні якості для успішної діяльності у певній сфері [25].

У наведених визначеннях вчені наголошують на тому, що компетенція має складну компонентну структуру.

Знання (knowledge) — це результат засвоєння (асиміляції) інформації шляхом навчання, що визначається певним набором фактів, принципів, теорій і практик у відповідній сфері трудової або навчальної діяльності. Знання можуть бути теоретичними і (або) фактичними. Теоретичні знання — це знання про те, «що, де, коли і як може бути», а фактичні — це знання про те, «що, де, коли і як вже було» [264, с. 10].

Уміння (skills) — це підтвержені (продемонстровані) можливості щодо застосування знань для розв'язання задач. Уміння можуть бути практичними (застосування методик, матеріалів, механізмів, інструментів) і когнітивними (застосування логічного, інтуїтивного, творчого мислення). Практичні уміння полягають у здатності щодо використання знань для досягнення визначеного результату та отримання його. Когнітивні уміння — це здатність щодо продукування нових знань про те, «що, де, коли та як необхідно зробити для досягнення нового результату», та отримати його. Когнітивні уміння є свідченням сформованої методологічної культури випускника, тобто оволодіння ним методами наукового дослідження і діяльності [264, с. 10].

Досвід (experience) — це стійкі (багаторазово підтвержені) уміння успішно розв'язувати задачі у сфері професійної або іншої діяльності. Набуття досвіду пов'язане з абіліцією (фр. *habile* — майстерний, вправний, умілий) випускника — отриманням ним відповідної кваліфікації [264, с. 10].

Вчені акцентують увагу на тому, що цільовий зміст компетентнісного підходу полягає у готовності й умінні розв'язувати різноманітні професійні, етичні, комунікативні та інші проблеми.

Якщо розглядати компетентності як складні особистісні утворення, що включають інтелектуальні, емоційні й моральні складові, компетентнісний підхід, зазначає Є. В. Григор'єва, дозволяє зберегти культурно-історичні та етно-соціальні цінності, що робить його особливо цінним для країн Європейського Союзу, які прагнуть до «єдності у різноманітності» (збереження аутентичних національних якостей в інтеграційному процесі) [51].

На європейському рівні розглядається 30 загальних (універсальних) компетенцій. На відміну від терміну «кваліфікація» компетенції включають у себе, крім специфічних професійних знань та умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціативність, готовність до співпраці, здатність до роботи у групі, комунікативні здібності, уміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, добирати, аналізувати та використовувати інформацію.

Перехід до компетентнісного підходу у вищій освіті, як зазначає А. О. Вербицький, зумовив суттєві зміни в усіх ланках педагогічної системи. Зміни відбуваються у:

- цінностях, меті і результатах освіти (від засвоєння ЗУНів — до формування базових соціальних і предметних компетенцій сучасного фахівця);

- змісті освіти (від дисциплінарно розкиданої абстрактної теоретичної інформації, що мало пов'язана із практикою, до системноорієнтованої основи компетентних практичних дій і вчинків);

- педагогічній діяльності викладача (від монологічного викладу навчального матеріалу — до педагогіки творчої співпраці і діалогу викладача і студента);

- діяльності студента (від репродуктивної діяльності, пасивного отримання і запам'ятовування навчальної інформації —

до створення образу світу у собі самому засобами активної власної позиції у світі інтелектуальної, духовної, соціальної і предметної культури);

– технологічному забезпеченні освітнього процесу (від традиційних «повідомляючих» методів — до інноваційних педагогічних технологій, що реалізують принципи спільної діяльності і творчої взаємодії викладача і студента, єдності пізнавальної, дослідницької і майбутньої практичної діяльності);

– освітньому середовищі як системі впливів та умов формування і розвитку особистості, що містяться у соціальному оточенні освітнього закладу (внутрішній контекст діяльності педагогічного колективу та адміністрації вузу);

– стосунках із зовнішнім середовищем: з власною національно-культурною спільнотою, виробничими підприємствами, засобами масової інформації, закладами культури, спорту, державою і світом у цілому (зовнішній контекст освітньої діяльності) [33, с. 34–35].

Зміст компетенцій, які заплановано формувати у процесі навчання у вищому навчальному закладі, визначає склад дисциплін і зміст їхніх програм. Це потребує спеціальної роботи, у процесі якої вирішується питання: у межах вивчення яких дисциплін (модулів) та у реалізації яких видів практичної діяльності будуть засвоюватися компоненти кожної компетенції? Складання переліку навчальних дисциплін (модулів) освітньої програми і видів практичної діяльності, у які буде включено студентів у процесі навчання, — другий і дуже важливий крок проектування змісту програми. На цьому етапі проектування ООП вузу вчені рекомендують використовувати матриці формування загальнокультурних і професійних компетенцій у процесі засвоєння студентами основної освітньої програми [206].

З метою забезпечення успішності формування компетенцій освітня програма повинна відповідати не лише вимогам структурованості включеного в неї навчального матеріалу, але і його інтегративності. При визначенні варіанту послідовного, а також можливості паралельного вивчення дисциплін мають враховуватись види зв'язків між одиницями включених в них знань, встановлення яких важливе для формування в студентів компетенцій за видами діяльності і готовності випускників до

професійної діяльності у цілому. Зв'язок у змісті програми може забезпечуватись не тільки за рахунок певного структурування навчальних дисциплін, але й за допомогою спеціальних форм роботи зі студентами (практик, стажування, курсів тощо), що виконують функцію інтеграції змісту освіти [183, с. 111–113].

Невід'ємною частиною основної освітньої програми вищого навчального закладу (ООП) є оціночні засоби (ОЗ) — фонд контрольних завдань, а також описів форм і процедур, призначених для визначення якості засвоєння студентом навчального матеріалу [206].

У Макеті ФДОС ВПО (редакція 05.02.09) п. 8. Оцінка якості засвоєння основних освітніх програм, визначено:

8.2. Оцінка якості засвоєння основних освітніх програм повинна включати поточний контроль успішності, проміжну атестацію та підсумкову державну атестацію випускників.

8.3. Конкретні форми і процедури поточного і проміжного контролю знань з кожної дисципліни розробляються вищим навчальним закладом самостійно і доводяться до відома студентів протягом першого місяця навчання.

8.4. Для атестації студентів на відповідність їх персональних досягнень до поетапних вимог відповідної ООП (поточний контроль успішності і проміжна атестація) створюються фонди оціночних засобів, які включають типові завдання, контрольні роботи, тести і методи контролю, що дозволяють оцінити знання, уміння й рівень набутих компетенцій. Фонди оціночних засобів розробляються і затверджуються вищим навчальним закладом. Розробка фонду оціночних засобів починається одразу після визначення цілей ООП і компетенцій випускників, складання навчального плану і розробки програм навчальних дисциплін, що входять до нього [206].

Розробляючи комплекс оціночних засобів в умовах впровадження ФДОС третього покоління, наголошує професор О. М. Ковтун, вищому навчальному закладу необхідно зважати на два принципові положення:

– оціночні засоби, що супроводжують реалізацію кожної ООП, повинні бути розроблені для перевірки якості формування компетенцій;

– оціночні засоби як невід’ємна частина освітніх технологій (передусім інноваційних) повинні стати дієвим засобом не тільки оцінки, але й (головним чином) навчання [109].

О. М. Ковтун вважає за необхідне усвідомлювати тісний взаємозв’язок двох сторін навчально-вихованого процесу — освітніх технологій (шляхів і способів вироблення компетенцій) і методів оцінки ступеня сформованості компетенцій (відповідні оціночні засоби). Форми контролю повинні більше ніж зазвичай стати своєрідним продовженням методик навчання, дозволяючи студенту більш чітко усвідомлювати свої досягнення і недоліки, скоректувати власну активність, а викладачу — спрямувати діяльність студента у необхідне русло [109].

Традиційні методи, які дозволяють оцінювати знання, уміння і навички, не завжди придатні для визначення рівня компетенції студента і випускника. Підкреслимо позицію дослідників — оптимальний шлях формування систем оцінки якості підготовки студентів за реалізації ФДОС ВПО полягає в поєднанні традиційного підходу, виробленого в історії російської вищої школи, у тому числі при реалізації ДОС ВПО 1-го і 2-го покоління, та інноваційного підходу, який спирається на експериментальні методики провідних російських педагогів й сучасний світовий досвід. Відповідно до цього, у процесі оцінки підготовки студентів і випускників необхідно використовувати як традиційні, так інноваційні види, способи та форми контролю. При цьому традиційні засоби необхідно поступово вдосконалювати у руслі компетентнісного підходу, а інноваційні засоби адаптувати для широкого застосування в російських вищих навчальних закладах [72].

Подамо окремі інноваційні засоби контролю, які пропонують вчені. Стандартизований тест — це тест, що проводиться в максимально уніфікованих умовах, завдяки цьому він дозволяє зіставити підготовку студентів різних вищих навчальних закладів і навіть країн. Стандартизований тест спрямовано на визначення не тільки знань, умінь і навичок, але й компетенції, а тому він не є повністю закритим (не тільки пропонує вибір правильних варіантів відповіді), а включає у себе творче завдання. Стандартизовані тести з творчим завданням можуть проводитися на всіх етапах навчання,

тобто використовуватися і для проміжного, і для підсумкового контролю [109].

У вищих навчальних закладах використовується розподіл тестів за рівнями складності: перший рівень (знайомство) — тести на впізнавання, тобто, ототожнення об'єкта та його визначення (завдання на впізнавання, розрізнення або класифікацію об'єктів, явищ і понять); другий рівень (репродукція) — тести-підставлення, у яких спеціально пропущено слово, фраза, формула або інший будь-який суттєвий елемент тексту, і конструктивні тести, в яких для студентів, на відміну від тесту-підстановки не міститься ніякої допомоги й вимагається дати визначення певного поняття, вказати випадок дії певної закономірності тощо; третьому рівню відповідають завдання, що містять продуктивну діяльність, у процесі якої необхідно використовувати знання-уміння. Тестами третього рівня можуть стати нетипові завдання на застосування знань у реальній практичній діяльності. Умови задачі формулюються подібно до тих, які мали місце у реальній життєвій дійсності; тести четвертого рівня — це проблеми, вирішення яких є творчою діяльністю, що супроводжується отриманням об'єктивно нової інформації. Тестами четвертого рівня виявляються уміння студентів орієнтуватися і приймати рішення у нових, проблемних ситуаціях [109].

Серед інноваційних оціночних засобів у практику модернізації навчально-виховного процесу російських закладів вищої освіти також увійшли: ситуаційні тести (імітаційні методи навчальної діяльності) та їх різновиди — проста форма — метод інциденту, складніша форма — аналіз конкретної ситуації, ще більш складна форма — методика послідовних ситуацій, найбільш складна форма ситуаційного тесту — ділова (рольова) гра; кейс-метод; метод проєктів; портфоліо (основні типи портфоліо: портфоліо документів, портфоліо робіт, портфоліо відгуків) та ін. [109].

У зв'язку із вирішенням одного з головних завдань вищих навчальних закладів на сучасному етапі — створення на основі компетентнісного підходу основних освітніх програм (ООП), необхідно, наголошує Ю. Г. Татур, професор МДТУ імені М. Е. Баумана, сформулювати й описати відповідно до ФДОС ВПО й з врахуванням напрямку підготовки заплановані результати засвоєння ООП, що визначені у формі переліку необхідних для

присвоєння певної кваліфікації загальнокультурних і професійних компетенцій випускника [243, с. 23].

Створюваний тарифікатор, як вважає Ю. Г. Татур, повинен складатися з трьох самостійних таксономічних таблиць, кожна з яких дозволяє описати рівень розвитку (рівень засвоєння) одного з компонентів компетенції шляхом диференціації вимоги «повинен знати», «повинен уміти» і характеру ставлення особистості до здійснюваної діяльності. На основі пропонуванних концептуальних ідей професор Ю. Г. Татур спільно із професором Ю. Г. Фокіним розробили таксономічні таблиці, які у сукупності є тарифікатором, що отримав назву «ТАФО» (додаток Г). У таблиці представлено рівні розвитку гностичного (диференціація вимоги «повинен знати»), функціонального (диференціація вимоги «повинен уміти») і ціннісно-етичного (диференціація поняття «ставлення до здійснюваної діяльності») компонентів компетенції та їх описи. Ю. Г. Татур наголошує, що ці три таблиці повинні мати єдину методологічну базу, що дозволить поєднувати їх при описі компетенції у різноманітній конфігурації. Такий підхід, як вважає вчений, допомагає не тільки підвищувати об'єктивність вимірювання кінцевих результатів засвоєння ООП, але й здійснювати моніторинг формування компетенцій на різних етапах освітнього процесу [243, с. 24].

Прагнення російської вищої освіти увійти до європейського освітнього простору актуалізує питання стандартизації, вироблення єдиних принципів забезпечення якості та оцінки підготовки фахівця. Ці принципи, як зазначають дослідники, повинні базуватись на розумінні спільності завдань сучасного вищого навчального закладу, головними з яких є [180, с. 45]:

- підготовка молодих фахівців до успішного входження на ринок праці;
- вироблення активної життєвої позиції й включення у соціальну діяльність;
- формування та розвиток особистості майбутнього фахівця та розкриття його особистісного потенціалу;
- формування потреби, бажання й готовності у сучасного фахівця постійно підвищувати свою кваліфікацію, оволодівати новими знаннями й застосовувати їх у різних сферах.

У вирішенні цих універсальних для будь-якого фахівця завдань гуманітарна освіта відіграє вирішальну роль. Вона створює можливості розширення соціального кругозору, грамотного планування кар'єри, самостійного формування гнучких освітніх траєкторій. Усе це свідчить про необхідність не зменшення, а, навпаки, збільшення гуманітарної складової у підготовці сучасних фахівців. Як зазначає О. С. Соколов, у підготовці сучасного фахівця гуманітарна складова має бути доведена, принаймні, до 15–20 % загального обсягу освітнього процесу [236, с. 91].

Як вважають учені, в основу підготовки фахівців можуть бути покладені такі основні принципи:

- якісна теоретична підготовка фахівця. Тут на перший план виходить проблема співвідношення фундаментальних, прикладних, спеціальних, гуманітарних та економічних знань у процесі навчання;

- підготовка фахівця під замовлення з врахуванням формування у студента практичних знань і навичок, необхідних на конкретному місці праці, з врахуванням не лише професійних, але й виховних функцій;

- виховання соціальних і громадянських якостей. У сучасному постіндустріальному суспільстві фахівець повинен бути лідером. Тому, як вважають дослідники, у процесі підготовки фахівця необхідно формувати вміння керувати людьми, навички прогнозування процесів, готовність до виправданого ризику у виробленні та прийнятті рішень, здатність виокремлювати ключові питання й розв'язувати конфлікти. Сучасний фахівець повинен брати участь у прийнятті професійних, соціальних та інших рішень, знати сучасні принципи менеджменту, соціології, політології, розумітись на педагогічних та психологічних питаннях не на рівні загальних теоретичних положень, а на рівні розв'язання практичних завдань;

- формування й розвиток особистісних якостей. Передусім, це організаторські, лідерські здібності. До них належить вміння вести справи, керувати, знаходити індивідуальний підхід до працівників, комунікабельність, тактовність тощо. Важливими є соціально-психологічні якості: стресостійкість, висока працездатність, відчуття нового, інтелігентність, емоційно-вольові якості тощо.

А також власне особистісні якості: рішучість, ініціативність, енергійність, вимогливість до себе та інших, самостійність та ін.;

– формування загальної культури особистості ХХІ століття. Без такої культури фахівець не може бути розвиненою творчою особистістю. Якщо людина не засвоїла основних культурно-історичних, естетичних цінностей і принципів, вона ніколи не створить нічого нового, цінного. Лише високоосвічені творчі особистості здатні створювати культурні та духовні цінності [236, с. 91].

Постає питання реалізації цих принципів в умовах реформування вищої освіти, спрямованої на підготовку бакалаврів та магістрів. Професор О. С. Соколов та доцент Л. В. Южакова (Рязанський державний радіотехнічний університет) пропонують окремі підходи до змісту та організації викладання гуманітарних дисциплін у сучасному технічному вищому навчальному закладі, а саме [236, с. 92]:

– глибшу диференціацію навчальних курсів гуманітарних дисциплін з врахуванням спеціалізації та рівня кваліфікації майбутнього фахівця. Наближені до професійної підготовки студента дисципліни будуть безпосередньо сприяти формуванню висококваліфікованого фахівця;

– впровадження нових навчальних дисциплін, особливо на старших курсах. Ними можуть бути «Специфічна (професійна) педагогіка», «Педагогіка і психологія» (відповідно до професійної діяльності), «Історія світового та російського менеджменту», «Соціальні аспекти професійної діяльності» та ін. Розширення складу гуманітарних дисциплін не повинно впливати на збільшення загального обсягу гуманітарної підготовки студента. Це може здійснюватись за рахунок впровадження спецкурсів за вибором студента, кооперації з профілюючими та випускними кафедрами, використання нових методик за принципом дистанційного навчання, використання Інтернету та інших сучасних форм отримання інформації;

– перепідготовка викладацького складу гуманітарних кафедр. Гуманітарні кафедри мають великий досвід кінця 80-х — початку 90-х років минулого століття, коли відбувалось формування нової концепції гуманітарної освіти в державі. Дослідники вважають, що протягом двох-трьох років у кожному виші виробиться система

широкої та ґрунтовної гуманітарної освіти, затребуваної студентами й сучасним суспільством;

- принципове вдосконалення освітніх технологій на кафедрах та у вищих навчальних закладах;

- створення у кожному вищому навчальному закладі власної моделі загальної, у тому числі гуманітарної, підготовки бакалавра та магістра. Така модель повинна включати у себе кількісні та якісні характеристики системи «знання — уміння — навички», нормативної бази підготовки студента, співвідношення фундаментальних, прикладних, професійних, кваліфікаційних знань, змісту сучасної професійної діяльності й, нарешті, самого випускника-фахівця;

- весь освітній процес у вищому навчальному закладі має бути спрямованим на кінцевий результат — формування конкурентоспроможного фахівця відповідно до прийнятої у вищому навчальному закладі моделі.

Кожен вищий навчальний заклад відповідно до потреб регіонального ринку праці, своїх наукових шкіл і матеріально-технічної бази має визначати особливості підготовки всередині загального напрямку або спеціальності — профілі або спеціалізації. Цим особливостям підготовки відповідає своя група компетенцій — «профільні» («спеціалізовані»), які формуються вищими навчальними закладами самостійно, спільно зі соціальними партнерами і роботодавцями [183].

Дослідники пропонують таку «покрокову» схему проектування основних освітніх програм (ООП) на основі Федеральних державних освітніх стандартів вищої професійної освіти (ФДОС ВПО) із використанням компетентнісного підходу. Першим кроком у проектуванні вузівських освітніх програм нового покоління є формування завдань ООП, а отже, повної компетентісної моделі випускника відповідно до вимог ФДОС з відповідного напрямку і рівня підготовки, конкретного профілю основної освітньої програми і місії вищого навчального закладу. Вчені наголошують на тому, що необхідно брати до уваги важливу вимогу — діагностичність формування в освітньому процесі кожної компетенції [183, с. 112].

Результати навчання з кожної ООП описуються за допомогою компетенцій, що є динамічною сукупністю знань, умінь, навичок,

здібностей та особистісних якостей, яку студент повинен продемонструвати, закінчуючи освітню програму або її частину. Компетенції формуються у студента в процесі навчання, коли сприйняте на лекції аналізується на семінарських заняттях, перевіряється під час поточної атестації, відпрацьовується на практиці тощо. Таким чином, за їх формування відповідають різноманітні види навчальної роботи. Сукупність усіх видів навчальної роботи, що формують певну компетенцію (або групу близьких компетенцій) утворює модуль освітньої програми. Саме тому ООП, спрямовані на формування компетенцій, мають модульну структуру. Це не просто перелік теоретичних дисциплін і практичних курсів, а узгоджувані за обсягом групи модулів, що мають внутрішню логіку частин, які відповідають за формування певної компетенції або групи споріднених компетенцій [183].

Метою засвоєння освітньої програми стає набуття студентом певних компетенцій, засобом їх формування — модуль як самостійна одиниця ООП, а системою обліку трудомісткості навчання — кредити (залікові одиниці), що нараховуються за засвоєння кожного модуля.

Задля того, щоб було можливим узгодження обсягів трудомісткості на засвоєння окремих модулів або цілих навчальних програм, що реалізуються у різних освітніх закладах, впроваджується єдина система обліку у так званих кредитах — на сьогодні це ECTS (European Credit Transfer System — Європейська система переведення і накопичення кредитів або кредитних одиниць). Російський аналог терміна, що використовується, зокрема, у ФДОС — залікові одиниці.

Кредити — величина умовна, вони означають співвідношення різних частин освітньої програми між собою й їх співвідношення із програмою в цілому і залежать тільки від обсягу трудовитрат на вивчення дисципліни. Єдиний освітній простір передбачає взаємну прозорість (зрозумілість) освітньої практики різних країн і вищих навчальних закладів у стосунку один до одного. Тому за документом про завершення певного ступеня освіти й за змістом конкретної освітньої програми повинно бути зрозумілим, чого саме, як саме і на якому рівні (з якою глибиною) було навчено конкретну особу. Якщо ж студент частину знань та умінь отримав в іншому

навчальному закладі, а не у тому, що видав йому диплом, керівництво вищого навчального закладу повинне розуміти, чого саме навчився за час закордонного стажування їхній студент — й не вимагати, щоб він знову вивчав ті ж або аналогічні навчальні дисципліни.

У листопаді 2001 року Міністерство освіти РФ видало Наказ № 3561 «Про практику взаємного визнання й встановлення еквівалентності документів про освіту в Російській Федерації і зарубіжних державах». Відповідно до цього документа Управління міжнародної освіти (УМО) до 2002 року здійснювало аналіз стану справ у системах освіти держав-учасниць СНД, з якими Російська Федерація не мала угоди про взаємне визнання документів про освіту, й визначило доцільність укладання з ними відповідних домовленостей, а також при підготовці щорічних планів першочергових заходів передбачило напрямки діяльності, спрямованої на розвиток експорту російських освітніх послуг і визнання документів про освіту в зарубіжних країнах [68].

У 2002 році Міністерство освіти Російської Федерації зініціювало експеримент із впровадження системи залікових одиниць у вищих навчальних закладах. 2 липня 2003 року Міністерство освіти РФ видало наказ № 2847 «Про проведення експерименту з використання залікових одиниць в навчальному процесі», за яким, з метою вдосконалення планування та організації навчального процесу, підвищення значення самостійної роботи студентів й оптимізації навчального навантаження педагогічних працівників у вищих навчальних закладах Російської Федерації, у 2003–2005 роках проводився експеримент із використання системи залікових одиниць і кредитів у межах викладання окремих спеціальностей. У список експериментальних вищих навчальних закладів було включено 22 навчальні заклади. Було розроблено й направлено в усі вищі навчальні заклади Російської Федерації «Методику розрахунку трудомісткості основних освітніх програм вищої професійної освіти у залікових одиницях» (Лист Міністерства освіти Російської Федерації від 28 листопада 2002 р. № 14-52-988 ин\13). Ця методика враховувала особливості російської системи освіти і рекомендувала вищим навчальним закладам певний порядок розрахунку залікових одиниць, сумісний з ECTS.

29 липня 2005 року було підписано наказ № 215 «Про інноваційну діяльність вищих навчальних закладів з переходу на систему залікових одиниць». У додатку до наказу Міністерства освіти Російської Федерації № 215 від 29.07.2005 «Про інноваційну діяльність вищих навчальних закладів із переходу на систему залікових одиниць» було визначено 39 вищих навчальних закладів, що беруть участь в експерименті. Головним вищим навчальним закладом з вивчення і впровадження системи залікових одиниць (ESTS), покликаним здійснювати систематичний аналіз та узагальнення інноваційної діяльності, було призначено Російський державний університет дружби народів. Вищими навчальними закладами, що брали участь в експерименті, було розроблено і впроваджено локальні нормативні документи, переглянуто навчальні плани із врахуванням трудомісткості у залікових одиницях, призначено координаторів Болонського процесу, здійснювався постійний моніторинг ефективності інноваційної діяльності [68].

Офіційно завдання впровадження системи залікових одиниць за типом ECTS було поставлено перед органами управління освітою й академічною спільнотою у Плані заходів із включення російської системи вищої професійної освіти в Болонський процес на 2005–2010 рр.

На розробку методик використання залікових одиниць було спрямовано проекти, що реалізує Управління міжнародної освіти (УМО) з класичної університетської освіти в рамках відомчої програми Міністерства освіти і науки Російської Федерації «Розвиток наукового потенціалу вищої школи». Активна робота зі створення «технологічних ліній», впровадження ECTS в російських умовах проводилась також у регіонах Російської Федерації у рамках програми «Tempus/Tacis» й інших спільних європейських проектів за фінансової підтримки Російського гуманітарного наукового фонду (науково-дослідницький проект №04-06-83602a/У) [68].

Вчені підкреслюють, що лише одночасне взаємопов'язане застосування всіх трьох компонентів (компетенції — модулі — кредити) робить освітню програму по-справжньому інноваційною і внутрішньо несуперечливою [183, с. 134].

Недостатньо методично розробленою і складною для розуміння, на думку дослідників, залишається друга складова цієї тріади — модуль. Саме використання модулів у побудові освітніх програм найближчим часом буде вимагати від викладачів найбільш складної адаптації, пов'язаної зі зміною структури освітніх програм і підходів до процесу навчання [183].

Наведемо узагальнене бачення вчених щодо місця модуля у тріаді. Модуль — це відносно самостійна (логічно завершена) частина освітньої програми, що відповідає за формування певної компетенції або групи споріднених компетенцій, витрати праці на засвоєння якої нараховуються у кредитних одиницях. Модульна освітня програма — сукупність і послідовність модулів, спрямована на оволодіння компетенціями, необхідними для присвоєння певної кваліфікації [183, с. 134].

Поняття «модуль» наявне у ФДОС. Зокрема, п. 6.2., описуючи структуру ООП, вказує на те, що кожний навчальний цикл має базову (обов'язкову) частину і варіативну (профільну), що встановлюється вищим навчальним закладом. Варіативна (профільна) частина дає можливість розширення і (або) поглиблення знань, умінь і навичок та компетенцій, що визначаються змістом базових (обов'язкових) дисциплін (модулів), дозволяє студентам отримати поглиблені знання і навички для успішної професійної діяльності й/або продовження професійної освіти у магістратурі. Пункт 7.1 пояснює: освітні заклади самостійно розробляють і затверджують ООП підготовки бакалавра, яка включає у себе навчальний план, робочі програми навчальних курсів, предметів, дисциплін (модулів) та інші матеріали, що забезпечують якість підготовки і виховання студентів, а також програми навчальної і виробничої практик, календарний навчальний графік і методичні матеріали, що забезпечують реалізацію відповідної освітньої технології [199].

У ФДОС поняття «дисципліна» і «модуль», таким чином, є взаємозамінними, і, згідно з логікою стандарту, освітні програми можуть будуватися як за звичним дисциплінарним, так і за інноваційним модульним принципом. ФДОС ВПО не містить обов'язкової вимоги модульної побудови освітніх програм (на відміну від обов'язкового дотримання компетентнісного підходу і

врахування витрат праці на навчання у залікових одиницях), але вся логіка стандарту підштовхує розробників ООП до її впровадження.

Перехід до модульної організації ООП, на думку дослідників, суттєво ускладнюється відсутністю єдиного загальноприйнятого визначення поняття «модуль» [183, с. 135].

Охарактеризуємо основні варіанти його значень, враховуючи різні підходи, представлені у науково-методичних дослідженнях. Згідно із визначенням у словниках: модуль (від латинського *modulus* — міра) — відокремлювана, відносно самостійна частина певної системи, організації, приладу (наприклад, модуль космічного корабля) [235, с. 389]; модуль — частина приладу або конструкція, побудована з типових деталей, що має багатоцільове застосування [233, с. 287]; модуль — загалом відокремлювана, відносно самостійна частина певної системи, організації [170, с. 361].

Отже, під модулем розуміють відносно самостійну частину певної системи, що має завершеність і внутрішню логіку.

Як вважають вчені, стосовно сфери освіти це значення потребує уточнення. Модулем можна досить вузько розуміти частину предмета, дидактичну одиницю. Так, модулем навчальної дисципліни є логічно завершена частина семестрового курсу (розділу, теми), яка закінчується певним видом контролю. Модулі можуть охоплювати декілька розділів дисципліни, курсові, залікові роботи. За такого підходу, модуль — це уніфіковано структурований, логічно завершений обсяг матеріалу, що дає первинне у набутті деяких теоретичних і практичних навичок для виконання певного виду робіт. Модуль є самостійною навчальною дидактичною одиницею, яка дорівнює одній або декільком темам навчального курсу [183, с. 136].

Модульне навчання, у такому випадку, передбачає жорстке структурування навчальної інформації, змісту навчання і організацію навчальної роботи студентів за повними, логічно завершеними навчальними блоками (модулями). Модуль збігається з темою навчального предмета — але, на відміну від теми, у модулі усе вимірюється, все оцінюється: завдання, робота, відвідування занять, стартовий, проміжний і кінцевий рівень студентів. У модулі чітко визначено мету навчання, завдання та рівні вивчення модуля, навички й уміння. У модульному навчанні все заздалегідь

запрограмоване: не тільки послідовність вивчення навчального матеріалу, але й рівень його засвоєння та контроль якості засвоєння.

Більш широке розуміння модуля, у тому числі як дисципліни у цілому, міститься у листі Міністерства освіти і науки РФ від 16.05.02 №14-55-353ин/15, де зазначено, що основний навчальний модуль (ОНМ) — це навчальна дисципліна з освітньої програми, її розділ або тема, що безпосередньо формують у процесі підготовки студентів, їх здатність (готовність) відповідати вимогам, що до них висуваються. Найбільш типовим варіантом буде наявність низки основних модулів, що належать до різноманітних дисциплін, але які формують те саме інтегральне знання або уміння випускника, визначене як вимоги до нього. Причому кожен модуль може бути достатнім для формування відповідної здатності, а може мати тільки статус необхідного, тобто формуючого певну здатність тільки у сукупності з іншими модулями [91].

Отже, модуль — завершена дидактична одиниця, сукупність змістових, організаційних, методичних і технологічних компонентів, у тому числі контрольних матеріалів і заходів (програм дисциплін, заліків, екзаменів і практик, тестів, різноманітних форм самостійної роботи студентів тощо), що належать до однієї або декількох взаємопов'язаних дисциплін. Для модуля суттєвим є усвідомлення єдності теоретичних і прикладних сторін дисципліни з орієнтацією на майбутню професійну діяльність випускника.

Ще ширше розуміння модуля — це прирівнювання його як до окремої дисципліни, так і до циклу дисциплін. Так, під модулем можна розуміти самостійний комплекс, що об'єднує змістові й організаційні, методичні і технологічні компоненти базових для певної спеціальності декількох або окремої навчальної дисципліни.

У методичній літературі використовують декілька значень поняття «модуль». Для європейського виміру освітніх ступенів у межах досвіду міжнародних програм «Еразмус» і «Сократус» запропоновано п'ять типів модулів при формуванні освітніх програм:

- основні модулі, тобто групи дисциплін, що утворюють ядро відповідної науки;
- підтримуючі модулі, наприклад, для менеджменту — це математика, статистика й інформаційні технології;

- організаційні і комунікативні, наприклад, управління часом, робота в групах, риторика, іноземні мови;
- спеціалізовані модулі, тобто необов'язкові, але такі, що розширюють і поглиблюють компетенції в обраній сфері, факультативні;
- переносні модулі — магістерські дисертації, стажування, проекти, що вибудовують зв'язок між теорією і практикою.

Як вважає М. В. Артамонова, визначення модуля навчання, що найбільш адекватно відображає зміст цього поняття, запропонували А. І. Чучалін, Б. Л. Агранович та О. В. Боев (Томський політехнічний університет): модуль навчання — потенційно замінний блок освітньої програми, що може включати один або більше елементів оцінювання. У такому випадку освітня програма — це структура модулів, організована з позиції запланованих результатів їх засвоєння — набутих знань, умінь, професійних компетенцій і методологічної культури [263].

Основні та спеціалізовані модулі розглядаються як блоки, спрямовані на оволодіння, розширення та поглиблення знань; підтримуючі — як розвиваючі методологічні компетенції; організаційні і комунікативні — як спрямовані на самоосвіту та самоорганізацію, переносні — як такі, що забезпечують перенесення знань на практику [13, с. 124].

У Російській Федерації модульний підхід у формуванні освітніх програм розробляється (і вже реалізовано) Сучасною гуманітарною академією (СГА) і Державним університетом — Вищою школою економіки, Московським економічно-статистичним інститутом, Російським університетом дружби народів та ін.

Так модульна технологія СГА відображає специфіку дистанційної освіти. Дисциплінарно-модульна побудова освітніх програм базується на розумінні модуля як змістової одиниці освітньої інформації. У цьому випадку модулями є самостійні розділи навчальних дисциплін [104].

М. В. Артамонова зазначає, що така організація навчального процесу у дистанційній формі безперечно ефективна, тому що дозволяє технічно компонувати і змінювати зміст дисциплін. В окремих випадках така технологія виправдана. Але таке формування освітніх програм, хоча воно є перспективним для

дистанційних форм, як вважає дослідник, не спрямоване на формування фундаментальності й системності вищої освіти, що завжди відрізняло російську освіту і робило її конкурентоспроможною на світовому ринку [13, с. 125].

У Вищій школі економіки за результатами експерименту 2003–2005 рр. введено модульну організацію навчального процесу. Модульна система (розроблена Т. К. Кравченко, Н. М. Комісаровою) дозволяє стимулювати самостійну роботу студентів, більш інтенсивно працювати викладачам, має низку організаційних переваг перед семестровою, триместровою системою. Модульна система ДУ ВШЕ базується на календарному поділі річного періоду засвоєння навчального плану на п'ять модулів, а не на два семестри. Таким чином, поняття «модуль» відображає специфіку організації навчального процесу, а не побудови навчальної програми [110].

Якщо результатом навчання є набуті компетенції, тоді й освітні програми повинні будуватись з врахуванням компетенцій. Модуль компетенції — це комплекс дисциплін освітньої програми, змістовно організованих у логічній послідовності, засвоєння яких забезпечує формування в учнів якісно нового інтегративного уміння — компетенції [99].

ФДОС ВПО висуває такі вимоги:

– загальна трудомісткість дисципліни не може бути меншою за дві залікові одиниці (за винятком дисциплін за вибором студентів). З дисциплін, трудомісткість яких складає понад три залікові одиниці, повинна виставлятися оцінка: «відмінно», «добре», «задовільно» (п. 7.4);

– максимальний обсяг аудиторних навчальних занять на тиждень при засвоєнні основної освітньої програми в денній формі навчання складає 27 академічних годин (ця цифра може бути різною для різних напрямків підготовки (спеціальностей), оскільки її встановлює розробник кожного ФДОС). У вказаний обсяг не входять обов'язкові аудиторні заняття з фізичної культури (п. 7.7);

– заняття лекційного типу повинні складати не більше 40 % аудиторних занять (і не менше 20 % аудиторних занять повинні складати заняття, що проводяться в активних й інтерактивних формах); наведені цифри можуть бути різними для різних напрямів

підготовки (спеціальностей), оскільки вони встановлюються розробниками кожного ФДОС;

– усі види поточного контролю успішності і проміжної атестації включені у загальну трудомісткість елементів освітньої програми, виражену у залікових одиницях.

Наповнення представленої у залікових одиницях загальної трудомісткості конкретної дисципліни (модуля) годинами трудомісткості за різними видами навчальних занять (лекцій, семінарів, лабораторних робіт, самостійної роботи студента, співбесід студента із викладачем за результатами самостійної роботи та ін.), а також щодо організації поточного контролю успішності та проміжної атестації, вищі навчальні заклади можуть здійснювати двома способами:

1) встановити єдині (стандартні) для усіх дисциплін (модулів) або для груп дисциплін (модулів) співвідношення аудиторних і позааудиторних форм занять, визначити форми і терміни поточного контролю успішності, задати визначену кількість екзаменів на тиждень (сесії);

2) дати кожному викладачеві на самостійний розподіл відведене на його дисципліну (модуль) кількість залікових одиниць, тобто вирішення, скільки годин відвести на аудиторні і позааудиторні форми занять, скільки на поточний контроль успішності, скільки днів відвести на підготовку до складання екзамену (з розрахунку 9 академічних годин щоденного навантаження). Цей підхід вимагає добросовісного ставлення викладачів до вибору освітніх технологій, до розрахунку часу, необхідного студентові для виконання різних завдань. Він вимагає також ретельної роботи навчально-методичних відділів з метою забезпечення рівномірного навантаження студента — як тижневого, так і семестрового. Цей підхід вимагає системного підвищення кваліфікації викладачів з метою оволодіння ними студентоцентрированными методами навчання [99, с. 16–17].

На сьогодні є низка нормативних документів, які допомагають вищим навчальним закладам Російської Федерації у реалізації ООП перейти до кредитно-модульної системи. Найбільш детальним з них є «Орієнтовне положення про організацію навчального процесу у вищому навчальному закладі з використанням системи залікових одиниць» [199].

ФДОС ВПО нового покоління спонукає вищі навчальні заклади до активізації навчальної діяльності студентів («студентоцентрований підхід»). Важливо, наголошують вчені, щоб студенти свідомо підходили до процесу формування компетенцій, що зумовлює необхідність із самого початку навчання ознайомити їх з вимогами ФДОС, цілями усієї ООП. Студенти повинні знати про можливості індивідуального «маршруту» освіти (право вибору профілю підготовки, правила засвоєння дисциплін за вибором, факультативних дисциплін, програм додаткових кваліфікацій). За формою освітня програма повинна бути такою, щоб вже на перших етапах навчання забезпечити конкретне розуміння студентами кінцевих цілей, а також проміжних цілей своєї освіти з окремих дисциплін та років навчання. Студент повинен бачити свій шлях руху з набуття у вищому навчальному закладі компетенцій, йдучи від завдань своєї майбутньої діяльності у цілому до побудови її окремих частин. Освітня програма повинна забезпечувати у більшому ступені проблемний, дослідницький характер навчання, що мотивує студента на пошук засобів усунування власних обмежень і набуття необхідних компетенцій. Вирішальну роль у реалізації компетентнісного підходу відіграє перехід від традиційних форм передачі знань до інноваційних освітніх технологій [143, с. 17].

Таким чином, модернізація навчально-виховного процесу у вищій школі є провідною ідеєю і головним завданням російської освітньої політики. Модернізація освітнього процесу у вищому навчальному закладі — це комплексне, всебічне оновлення усіх ланок й усіх сфер освітньої діяльності відповідно до вимог сучасного життя при збереженні і примноженні кращих традицій вищої освіти.

У Російській Федерації накопичено значний досвід щодо методичного забезпечення освітнього процесу, забезпечення якості освіти, застосування залікових одиниць, взаємодії з роботодавцями і європейськими вищими навчальними закладами. Разом з тим зазначимо, що необхідним є збільшення кількості та якості програм підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів, спрямованих як на проектування і реалізацію освітнього процесу, так і конкретних його компонентів.

2.3. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті Російської Федерації

Розвиток і широке застосування інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) є глобальною тенденцією світового розвитку останніх десятиліть. Застосування сучасних технологій обробки і передачі інформації має вирішальне значення у конкурентоспроможності держави і розширення можливостей її інтеграції у європейський і світовий простір.

Створення і розвиток інформаційного суспільства передбачає широке впровадження інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) в освіту, що зумовлено низкою чинників. А. І. Яковлев виокремлює такі чинники: впровадження ІКТ в освіту суттєво прискорює накопичення знань і технологічного й соціального досвіду; сучасні ІКТ, підвищуючи якість навчання та освіти, дозволяють людині успішно і швидко адаптуватися до навколишнього середовища і соціальних змін. Це дає кожній людині можливість отримувати необхідні знання; активне та ефективне впровадження ІКТ в освіту є важливим чинником створення системи освіти, що відповідає вимогам інформаційного суспільства і процесу реформування традиційної системи освіти у контексті вимог сучасного суспільства [274, с. 32].

Важливість і необхідність впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес відзначили міжнародні експерти у «Всесвітній доповіді з комунікації та інформації 1999–2000 роки», яку було підготовлено ЮНЕСКО й видано наприкінці минулого тисячоліття агенцією «Бізнес-Прес» [37].

Генеральний директор ЮНЕСКО Федеріко Майор вважає, що нові технології повинні сприяти створенню кращого світу, в якому кожна людина буде отримувати користь від досягнень освіти, науки, культури і зв'язку. Інформаційно-комунікаційні технології торкаються усіх сфер, але найбільший позитивний вплив вони здійснюють на освіту, оскільки відкривають можливості використання абсолютно нових методів викладання і навчання [37].

Інформаційно-комунікаційні технології — технології, що використовують засоби мікроелектроніки для збору, збереження,

обробки, пошуку, передачі і представлення даних, текстів, образів і звуку [93, с. 153].

У міжнародній та російській практиці на сучасному етапі домінує термін «електронне навчання» (e-learning), що відображає в узагальненому вигляді якісну специфіку навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій. Б. М. Позднеев, проректор з інформатизації МДТУ «Станкін», наводить низку основоположних термінів з нового національного стандарту ДОСТ Р 52653-2006 — Інформаційно-комунікаційні технології (терміни і визначення введено з 01.07.08) [186, с. 10–11]:

Дистанційні освітні технології (distant learning technology): освітні технології, що реалізуються в основному із застосуванням інформаційних і телекомунікаційних технологій при опосередкованій (на відстані) або частково опосередкованій взаємодії учня і педагогічного працівника.

Відкрита освіта (open education): система організаційних, педагогічних та інформаційних технологій, архітектурні і структурні рішення, в якій забезпечуються застосуванням чинних відкритих (патентно вільних) стандартів на інтерфейси, формати і протоколи обміну інформацією з метою забезпечення мобільності, інтероперабельності, стабільності, ефективності, зручності використання.

Електронне навчання (e-learning): навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Мобільне навчання (mobilelearning): електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв, не обмежене місцем знаходження або зміною місця перебування учня.

Мережеве навчання (on-linelearning): навчання за допомогою інформаційно-телекомунікаційної мережі.

Автономне навчання (off-linelearning): навчання за допомогою комп'ютера без підключення до інформаційно-телекомунікаційної мережі.

Змішане навчання (blendedlearning): поєднання мережевого навчання з очним або автономним навчанням.

Спільне навчання (collaborative learning): освітній процес, в якому велика кількість учасників взаємодіє для досягнення спільної мети.

Відкрита освіта — збірний термін, що позначає різні види освітньої діяльності, у яких знання, ідеї і важливі аспекти методики та організації навчання і викладання вільно поширюються і використовуються за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій [287].

Впровадження відкритої освіти на початку 2000-х років у багатьох країнах є однією з визначальних тенденцій розвитку системи передусім вищої освіти та освіти дорослих. Про це свідчать як об'єктивні зміни у навчальних закладах і навчальному процесі, так і дедалі більша увага до відкритої освіти з боку урядів і міжнародних установ, освітніх та наукових інститутів, благодійних фондів, громадських організацій, міжурядових та міждержавних інституцій, включно з Організацією Об'єднаних Націй [83].

Широке поняття відкритої освіти тісно пов'язане з активним застосуванням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій (передусім, можливостей мережі Інтернет) в освітньому процесі та наукових дослідженнях. Відкрита освіта, зокрема, передбачає [83]:

а) забезпечення відкритого доступу до освітніх і навчальних матеріалів (підручників, посібників, курсів тощо), результатів наукових досліджень;

б) істотне розширення можливостей для колективної роботи в рамках навчального процесу як на рівні викладач-студент (зокрема, також і в дистанційній освіті), так і за горизонталлю — між колегами-учителями та викладачами вищих навчальних закладів (як і студентами та аспірантами в рамках вирішення конкретних освітніх та наукових завдань);

в) базований на сучасних комп'ютерних технологіях менеджмент освітнього процесу, що відкриває широкі можливості для суттєвого підвищення як інформованості громадськості про стан справ в освіті, так і значного зростання ефективності управління системою освіти на всіх рівнях.

Дослідники наголошують на тому, що відкрита освіта, незважаючи на тісний зв'язок з інформаційно-комунікаційними технологіями, не обмежується самою лише інформатизацією освіти. Сучасні комп'ютерні та мережеві технології становлять потужний засіб інтенсифікації самого навчального процесу та пов'язаних з

ним організаційних процесів і заходів в рамках набуття освітою більшої відкритості і посилення ступеня єдності та зв'язності освітньо-наукової системи, однак інформатизацію і впровадження у навчальний процес новітніх засобів, матеріалів та інструментів не можна вважати кінцевою метою відкритої освіти. Відкрита освіта не обмежується й забезпеченням вільного доступу до різноманітних освітніх матеріалів. Сучасна освітня практика потребує інструментів не тільки публікації і збереження, а й розвинутого комплексу засобів колективної роботи з різноманітними матеріалами за чітко визначеними критеріями в рамках освітніх систем як в самих освітніх установах, так і поза ними. Крім забезпечення вільного доступу, необхідно надати користувачам також можливість колективно працювати з матеріалами, модифікуючи їх та пристосовуючи до потреб власної викладацької і навчальної роботи. Сфера застосування ідей, принципів і технологій відкритої освіти не обмежується також і дистанційною освітою, хоча незаперечним є значний позитивний потенціал підходів і інструментів відкритої освіти для дистанційного навчання. Головний об'єкт застосування ідей, технологій і технічних систем відкритої освіти — це освітні установи і навчальний процес у них самих та забезпечення різноманітних горизонтальних зв'язків (передусім у сенсі створення умов для плідної співпраці) між викладачами одного навчального закладу чи різних навчальних закладів, і ці установи можуть організовувати навчальний процес як дистанційно, так і стаціонарно [83].

Політика у сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті Російської Федерації базується на таких існуючих у РФ нормативних актах, національних стратегіях, програмах і планах:

- рішеннях Ради з розвитку інформаційного суспільства при Президенті РФ (12 лютого 2009 р.);

- рішеннях засідання президії Державної ради «Про реалізацію Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Російській Федерації» (17 липня 2008 р.);

- Законі Російської Федерації «Про освіту» від 10.07.1992 № 3266-1;

- типовому положенні про освітній заклад вищої професійної освіти (вищий навчальний заклад), затвердженому Постановою

Інформатизація освіти і науки №4/2009 Уряду Російської Федерації від 14.02.2008 № 71;

– «Порядку використання дистанційних освітніх технологій», затвердженому наказом Міністерства освіти і науки РФ від 06.05.2005 № 137;

– «Стратегії розвитку напрямку інформатизації освіти ФЦПРО на 2008–2010 роки», схваленої рішенням Науково-координаційної ради Міністерства освіти і науки (протокол № 7 від 30 липня 2007 р.);

– рішеннях колегії Рососвіти «Про розвиток інформатизації освіти в рамках реалізації пріоритетного національного проекту «Образование» і федеральних цільових програм від 29 травня 2008 р.;

– Федеральній програмі розвитку освіти на 2006–2010 роки;

– Федеральній цільовій програмі «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» на 2009–2013 роки;

– пріоритетному національному проекті «Образование»;

– аналітичній відомчій (Федеральне агентство з освіти) цільовій програмі «Розвиток наукового потенціалу вищої школи (2009–2010 роки)»;

– проект Концепції Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2011–2015 роки;

– інших федеральних і регіональних документах, якими керуються вищі навчальні заклади, визначаючи власну політику використання засобів ІКТ.

Розроблена з врахуванням міжнародного і російського досвіду Концепція довгострокового соціально-економічного розвитку Російської Федерації на період до 2020 року визначила мету освіти як реалізацію сучасної системи освітніх пріоритетів на основі інтеграції інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес і створення максимально ефективних умов для такої інтеграції.

Концепція висуває перед системою освіти, вищої зокрема, такі завдання:

– забезпечення інноваційного характеру освіти (забезпечення компетентнісного підходу, взаємозв'язку академічних знань і практичних умінь);

- розвиток варіативності освітніх програм;
- створення освітнього середовища, що забезпечує доступність якісної освіти та успішну соціалізацію для людей з обмеженими можливостями;
- формування системи виявлення та підтримки обдарованої і талановитої молоді;
- побудову інфраструктури соціальної мобільності студентів;
- створення сучасної системи безперервної освіти;
- створення прозорої, відкритої системи інформування громадян про освітні послуги, що забезпечує повноту, доступність, своєчасне оновлення і достовірність інформації;
- створення прозорої, об'єктивної системи оцінки індивідуальних освітніх досягнень студентів як основи переходу до наступного рівня освіти [114].

На всіх рівнях освіти підвищення якості та інноваційний характер освіти забезпечується впровадженням нових освітніх технологій, розвитком інтерактивних форм навчання, широким використанням проектних методів, а також методів, що дозволяють імітувати реальні ситуації, сучасних засобів навчання [204].

Як бачимо, важливу роль у забезпеченні якості вищої освіти у Російській Федерації відіграє впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, інформатизація освіти.

Головні завдання інформатизації пов'язані з такими напрямками розвитку вищої освіти, як створення й використання систем забезпечення якості, підвищення ефективності управління, вдосконалення змісту і технологій освіти. На сучасному етапі інформатизація є своєрідним каталізатором системних змін у вищій освіті [247].

Впровадження нових державних освітніх стандартів у вищій освіті посилює значимість самостійної роботи студентів у процесі отримання професійних знань, а отже, й важливість використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Основні напрями використання ІКТ у вищій освіті на 2009–2010 роки представлено комплексом системоутворюючих проектів [247].

1. Розвиток федеральної системи інформаційних освітніх ресурсів (ФСІОР).

Мета проекту: підвищення доступності якісної освіти відповідно до вимог інноваційної економіки за рахунок забезпечення потреб закладів, що реалізують програми загальної і професійної освіти у сучасних цифрових освітніх ресурсах і навчально-методичних матеріалах, передбачаючи організацію навчального процесу з ефективним використанням ІКТ.

Базові функціональні елементи ФСІОР:

- інформаційний портал «Єдине вікно доступу до освітніх ресурсів» <http://window.edu.ru>, що включає інтегральний каталог освітніх інтернет-ресурсів <http://window.edu.ru/window/catalog>;

- ресурси та інформаційні розділи федеральних освітніх порталів, зокрема «Російська освіта» www.edu.ru;

- відкрита повнотекстова бібліотека навчальних і навчально-методичних матеріалів для загальної і професійної освіти <http://window.edu.ru/window/library> та та ін.

Структура ФСІОР представлена на рис. 2 (додаток Е).

2. Технологічна підтримка, експлуатація і розвиток сервісів Федерального центру інформаційних освітніх ресурсів (ФЦІОР).

Мета проекту: виконання комплексу робіт із забезпечення безперервного функціонування сервісів ФЦІОР, що включає роботи з розміщення електронних ресурсів і надання кваліфікованої допомоги з технічних питань використання електронних інформаційних ресурсів.

3. Розвиток методів уніфікації, стандартизації й гармонізації з міжнародними ІКТ-стандартами вимог до створення і контролю результатів використання електронно-освітніх ресурсів (ЕОР) нового покоління, специфікацій і профілів метаданих.

Метою проекту є розвиток уніфікації ЕОР нового покоління, гармонізація з міжнародними ІКТ-стандартами вимог щодо створення і доступу до ЕОР, що відповідають актуальним потребам користувачів (педагогів та учнів) на сучасному етапі.

4. Розробка і розвиток системи забезпечення і підтримки впровадження і використання в освітніх закладах усіх рівнів вільного програмного забезпечення.

Мета проекту: створення умов для забезпечення можливості проведення освітнього процесу на багатоплатформенній основі за рахунок впровадження вільного програмного забезпечення у навчальний процес.

5. Розробка системи проектування ЕОР нового покоління для вищої професійної освіти, а також для організації перепідготовки.

Для професійної і післявузівської освіти, через велику кількість навчальних дисциплін, швидкий розвиток нових знань і технологій, неможливе централізоване створення ЕОР з багатьох предметних сфер. У цих умовах доцільним є розробка системи проектування ЕОР нового покоління, що відповідає уніфікованим вимогам до ЕОР і дозволяє користувачам без спеціальної підготовки створювати інтерактивний мультимедіа контент для всіх компонентів освітньої діяльності. Метою проекту є розробка системи проектування ЕОР нового покоління для застосування викладачами та учнями в системі вищої професійної освіти й для перепідготовки.

6. Розробка модулів ЕОР з адаптивною підготовкою для навчання професійним навичкам осіб з обмеженими фізичними можливостями.

Метою проекту є розробка електронних навчальних матеріалів, диференційованих за рівнями можливостей учнів, що забезпечують підготовку до професійної діяльності людей з обмеженими фізичними можливостями.

7. Розвиток методів і засобів колективної взаємодії викладачів з учнями для дистанційної координації та управління освітньою діяльністю з використанням мережевих технологій.

Мета проекту: забезпечення доступної та якісної освіти різних категорій учнів на основі використання ІКТ, засобів комунікацій, а також індивідуальних форм організації навчання, що включає дистанційні.

8. Розробка, апробація і впровадження системи моніторингу стану організації прийому та зарахування у вищі навчальні заклади.

Метою проекту є розробка технології надання інформації про абітурієнтів вищими навчальними закладами на етапах прийому документів і зарахування; розробка інформаційної системи, що забезпечує збір, обробку та аналіз показників щодо документів, які регламентують вступну кампанію, стан конкурсу на окремі факультети, напрямки підготовки (спеціальності) для всіх категорій вступників та результатах зарахування, інтегрованою з Федеральною базою свідоцтв про результати ЄДЕ (єдиного державного екзамена) .

9. Забезпечення зв'язку сегментів освітньої мережі й збільшення пропускну здатності каналів зв'язку для забезпечення гарантованого якісного доступу освітніх закладів до інформаційних освітніх ресурсів з фільтрацією доступу до інтернет-ресурсів, несумісними із завданнями освіти і виховання.

Мета проекту: забезпечення повноцінного функціонування федеральної комп'ютерної мережі сфери освіти і науки. Вирішення таких завдань:

– підключення ресурсних центрів, наукових організацій та освітніх закладів до опорних вузлів науково-освітньої мережі не менше ніж в 57 суб'єктах Російської Федерації;

– доступ користувачів до інформаційних освітніх і наукових ресурсів федерального рівня;

– моніторинг використання освітніх інформаційних ресурсів галузевої комп'ютерної мережі сфери освіти на федеральному і регіональному рівнях;

– штатне функціонування високошвидкісних каналів науково-освітньої мережі передачі даних.

10. Розробка інноваційних моделей і програмно-методичних комплексів для підвищення кваліфікації працівників сфери освіти і науки у сфері ІКТ.

Мета проекту: розробка наукових, методичних і практичних інноваційних інструментів оцінки кваліфікації працівників сфери освіти і науки у сфері ІКТ шляхом створення багаторівневої галузевої системи моніторингу і сертифікації комп'ютерної грамотності та ІКТ-компетентності (<http://icttest.edu.ru>).

11. Створення автоматизованої системи моніторингу програм випереджуючого навчання в Російській Федерації.

Мета проекту: створення автоматизованої системи моніторингу короткострокових програм (АСМКП) із наданням доступу органам управління освітою федерального рівня — для аналізу інформації і прийняття рішень, стимулюючих розвиток випереджуючого навчання в системі професійної освіти — регіональним органам виконавчої влади, що здійснюють управління у сфері освіти, для введення та оновлення інформації, аналізу інформації і здійснення заходів з формування випереджуючої пропозиції на ринку послуг професійної освіти.

12. Розробка, розвиток і супровід інформаційного і програмного забезпечення експорту російської освіти (ІАС ЕРО) 9-ма іноземними мовами та інформаційно-довідкових систем міжнародного партнерства (ІДС МП) з Німеччиною, Францією, Іспанією і США російською і відповідною іноземною мовою (<http://russia.edu.ru>).

Метою проекту є інформаційна підтримка активного просування російських освітніх послуг на міжнародний ринок шляхом надання актуальної інформації, розвитку інформаційних сервісів і розширення аудиторії ресурсу «Російська освіта для іноземних громадян», а також вдосконалення і розвиток інформаційно-довідкових систем міжнародного партнерства Росії у сфері освіти з США, Іспанією, Францією і Німеччиною як інструменту інформаційної підтримки освітніх обмінів, співпраці російських ВНЗ із зарубіжними університетами в рамках спільних проектів і реалізації двосторонніх угод між державами.

Процеси інформатизації в Російській Федерації відбуваються на всіх рівнях. Значна частина заходів, спрямованих на розвиток інформаційних технологій, реалізується або планується до реалізації у межах федеральних, регіональних і відомчих програм (наприклад, ФЦП «Розвиток електронної торгівлі в Росії на 2002–2006 роки», ФЦП «Розвиток єдиного інформаційно-освітнього середовища Російської Федерації у 2002–2006 роки», ФЦП «Створення і розвиток інформаційно-телекомунікаційної системи спеціального призначення в інтересах органів державної влади на 2001–2007 роки», ФЦП «Електронна Росія на 2002–2010 роки» тощо). ФЦП «Електронна Росія на 2002–2010 роки», яку розроблено відповідно до Розпорядження Уряду Російської Федерації від 12 лютого 2001 р. №207-р і включено у Перелік федеральних цільових програм, що запропоновано Урядом Російської Федерації до фінансування з федерального бюджету, починаючи з 2002 року, не тільки доповнює інші програми в частині формування адекватної інституційно-правового середовища для ІКТ-індустрії, розвитку інфраструктури публічних мереж доступу і забезпечення ефективної взаємодії держави і суспільства на основі широкого впровадження ІКТ, але й виконує окремі більш загальні, координуючі функції відносно інших програм. Зокрема, ця

програма висуває завдання забезпечити підвищення рівня підготовки і перепідготовки кадрів за рахунок модернізації системи освіти на базі ІКТ [254, с. 4].

Модернізація освіти є однією з основних цілей розвитку інформаційних технологій у Російській Федерації. Створюється єдине інформаційно-освітнє середовище, що виступає фундаментом для розвитку методів та організаційних форм відкритої освіти. Цей напрямок було визначено ФЦП «Розвиток єдиного інформаційного освітнього середовища Російської Федерації у 2002–2006 роки». Вирішується завдання модернізації професійної освіти у сфері ІКТ, її змістового та структурного оновлення, формування сучасного матеріально-технічного оснащення навчального процесу. Розвиток вищої освіти у сфері ІКТ входить до складу пріоритетів Програми «Електронна Росія на 2002–2010 роки», формуючи не лише її мету, але й умови розвитку інших її компонентів, що дозволить зробити Росію привабливою для інвестицій і забезпечуватиме відтворення і розвиток інноваційного потенціалу економіки [254, с. 13].

Зростаючі інформаційні потоки й високотехнологічне виробництво визначають необхідність підготовки фахівців із сформованими різноманітними комунікативними вміннями і навичками.

Проаналізуємо стан використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті Російської Федерації.

Дані всеросійського моніторингу, проведеного у межах заходів пріоритетного національного проекту «Образование», характеризують впровадження інноваційних освітніх програм. Згідно з цими даними, його учасниками є 57 державних вищих навчальних закладів, що представляють усі федеральні округи Російської Федерації (від 3-х у Південному федеральному окрузі до 26-ти у Центральному федеральному окрузі) і різні профільні напрями: інженерні, природничо-наукові, економічні, управлінські, медичні, аграрні, педагогічні, а також 2 федеральні університети в Сибірському та Північному федеральних округах [212, с. 3–4].

Аналіз тематики проектів, які виконують вищі навчальні заклади, свідчить, що майже всі університети заявили програми, в яких інформаційно-комунікаційні технології мають велике значення, зокрема, за такими напрямками: нові технології навчання

із використанням ІКТ; дистанційні форми навчання; наукові дослідження (як сфера та як інструмент досліджень); доступ до інформаційних ресурсів (у т.ч. електронні бібліотеки); управління інноваційною освітньою програмою; управління вищим навчальним закладом [212, с. 4].

Вищі навчальні заклади, що завершили свої проекти, досягнуто усіх заявлених показників результативності [247].

О. М. Тихонов наводить такі найбільш яскраві приклади застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті Російської Федерації:

– в рамках реалізації інноваційної освітньої програми Володимирського державного університету функціонує корпоративний інститут, створений спільно із бізнес-спільнотою, в якому здійснюється принцип навчання слухачів (за різними рівнями професійної освіти) під час їх безпосередньої діяльності у технопарковій зоні університету в умовах реалізації інтеграції науки, освіти і виробництва. При цьому забезпечується мережева взаємодія учасників на базі розподіленої інформаційної системи як єдиного середовища корпоративної взаємодії з використанням відповідного інструментарію (пирингова «Peerto-Peer» мережа, пошук інформації базується на стандартах Semantic Web з відкритим простором словників метаописів і можливістю інтерпретації автоматичними програмними модулями). Розгорнуто високопродуктивний обчислювальний кластер «СКИФ»;

– у СПбДУ успішно реалізовано «Інноваційну систему підготовки фахівців нового покоління в сфері інформаційних та оптичних технологій», в якій ефективно використовуються засоби ІКТ. У процесі реалізації проекту розроблено 14 нових інноваційних магістерських програм, на навчання за якими у 2009 році прийнято 183 магістранти. Створено і модернізовано на базі новітніх ІКТ 53 нових навчально-наукових підрозділи, центри, лабораторії. Це дозволило університету вийти на якісно новий рівень підготовки випускників і задовольняти зростаючий попит на фахівців в інформаційній, оптичній та інших високотехнологічних галузях науки;

– на базі Московської медичної академії ім. І. М. Сеченова створено міжнародний центр дистанційної медичної освіти,

інформаційно-аналітичної системи з моніторингу клінічних досліджень, а також здійснено оснащення віртуальної операційної;

– в результаті виконання інноваційної освітньої програми Пермський державний університет суттєво модернізував навчальну діяльність. Щороку збільшується кількість навчальних курсів, що реалізуються з використанням аудіовізуальних засобів (ними оснащено усі аудиторії) і розроблених ресурсів дистанційної підтримки навчального процесу. Навчальна і наукова діяльність отримали повноцінну інформаційну підтримку (завдяки створенню гігабітної телекомунікаційної мережі з безпроводним доступом, що охоплює 12 корпусів університету, передплати на вітчизняні й зарубіжні електронні бібліотеки, бази даних, наукові журнали).

Введено 4 нові напрями підготовки в сфері інформаційних технологій, запитані ринком й/або соціальною сферою. У навчальному процесі використовується понад 100 нових навчальних посібників, в яких розглядається використання ІКТ у галузі підготовки, що створені у процесі реалізації програми викладачами університету. Студенти природничих факультетів мають можливість виконувати наукову роботу на сучасному обладнанні, що було закуплено за кошти програми (у галузі нанотехнологій, біотехнологій тощо);

– у Самарському державному аерокосмічному університеті імені С. П. Корольова (СамДАУ) реалізовано перехід на наскрізне використання САД-технологій на усіх конструкторських спеціальностях; з напрямку геоінформатика проведено повне (100 %) технічне переоснащення, що включає обладнання для космічного дистанційного зондування;

– на базі Нижегородського державного університету імені М. І. Лобачевського (ННДУ) створено Центр компетенцій в галузі високовиробничих обчислень, а також Центр комп'ютерної підготовки інвалідів по зору;

– у результаті виконання інноваційної освітньої програми Уфимського державного авіаційного технічного університету здійснено розробку з використанням ІКТ 53 програм основної вищої професійної освіти й додаткової професійної освіти.

До системних результатів у сфері ІКТ професор О. М. Тихонов відносить створення бази для проведення високопродуктивних

обчислень за рахунок закупівлі й встановлення суперкомп'ютерів у ННДУ, ТДУ, МДУ, МДТУ, УДАТУ, ВятДУ та ін. Одним із важливих результатів є розробка методичного і матеріально-технічного забезпечення нових спеціалізацій і магістерських програм у рамках існуючих напрямів і спеціальностей. Таке забезпечення масштабно розроблено у МФІ, МІСІС, СДУ, ПермДУ, ВладДУ, РУДН та ін. Аналіз свідчить: модернізація освітніх програм (насамперед, магістерських) з усіх груп спеціальностей, у тому числі, торкається сфер, безпосередньо пов'язаних із ІКТ: інформатика і обчислювальна техніка (27 вузів), інформаційна безпека (22 вузи), автоматика і управління (20 вузів), електронна техніка, радіотехніка і зв'язок (18 вузів) [247].

У Російській Федерації користувачами національної комп'ютерної мережі науки і вищої школи є понад 500 вищих навчальних закладів і наукових організацій у 56-ти суб'єктах Російської Федерації. Основу її інфраструктури утворюють опорні вузли в містах: Москва, Санкт-Петербург, Самара, Новосибірськ, Хабаровськ, Владивосток, Єкатеринбург, Нижній Новгород, Ростов-на-Дону, магістральні цифрові канали між ними, а також канали, що зв'язують національну мережеву науково-освітню інфраструктуру з міжнародним науково-освітнім простором. Як базові точки розташування опорних вузлів мережі обрано великі академічні та університетські центри, що найбільше потребують забезпечення якісного зв'язку один з одним, європейськими науково-освітніми мережами, науково-освітніми мережами США і мережами інших розвинених країн. Міжнародний зв'язок національної науково-освітньої мережі забезпечується на сьогодні каналом 10 Гб/с Москва–Стокгольм (ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика» Минобрнауки России) [247].

У 2008 році Рососвітою реалізовано понад 50 проектів, спрямованих насамперед на розвиток освітнього інтернет-простору Росії. В результаті реалізації цих проектів у національному масштабі сформовано необхідні умови для впровадження сучасних освітніх інформаційних технологій в процес навчання у закладах вищої освіти [247].

До найбільш значущих проектів Федеральної цільової програми розвитку освіти (ФЦПРО), в яких ефективно використовуються засоби ІКТ, дослідники відносять:

– створення федеральної системи інформаційно-освітніх ресурсів для освітніх закладів вищої професійної освіти;

– введення в експлуатацію Федерального центру інформаційно-освітніх ресурсів (ФЦІОР), який не має аналогів апаратно-програмного комплексу федерального рівня, призначеного для збереження інформаційних ресурсів і забезпечення сервісами сфери освіти. Створено і розміщено у ФЦІОР для відкритого доступу 10 000 модулів електронно-освітніх ресурсів нового покоління (ЕОР НП);

– розвиток науково-освітньої мережі RUNNet, що надає свої сервіси не тільки закладам вищої освіти, але й організаціям РАН і Росатому. Міжвідомча опорна мережева структура RUNNet забезпечує інтеграцію всіх науково-освітніх мереж незалежно від їх відомчої приналежності і предметної орієнтації. Ця інфраструктура на сьогодні має мережу у 57 суб'єктах РФ й інтегрована у глобальний Інтернет системою міжнародних каналів ємкістю 10 Гбіт/сек. (через Фінляндію і Китай). Вона об'єднує федеральні науково-освітні мережі: RUNNet, RBNet, RASNet, RUHEP, FreeNet, RSSI, регіональні REN: RelarnIP, ЮМОС, Rokson, Rusnet та ін., а також університетські й академічні мережі — більше 500. RUNNet забезпечує доступ до системи федеральних освітніх порталів (єдина точка входу <http://window.edu.ru>), колекцій освітніх ресурсів <http://fcior.edu.ru>, <http://schoolcollection.edu.ru> і сайтів державних відомств: <http://mon.gov.ru>, <http://fasi.gov.ru>, <http://obrnadzor.gov.ru>, <http://ed.gov.ru>.

– реалізацію проекту інформаційно-довідкової системи «Російська освіта для іноземних громадян», що містить такі основні розділи: «Про Росію», «Освіта в Росії», «Російська мова», «Освітні заклади», «Підтримка іноземних студентів». Матеріали цього порталу (<http://russia.edu.ru>) представлено російською, англійською, німецькою, французькою, іспанською, китайською, арабською, в'єтнамською, монгольською і казахською мовами. У цій сфері реалізовано інформаційно-довідкову систему підтримки навчання іноземних громадян, де можна пройти інтерактивне тестування зі знання російської мови як іноземної (<http://www.rustest.edu.ru>). З метою ІКТ — розвитку міжнародної співпраці російських і зарубіжних університетів реалізовано комплекс інтернет-порталів:

<http://france-russia.edu.ru>, <http://germany-russia.edu.ru>, <http://spain-russia.edu.ru>, <http://usa-russia.edu.ru>.

– реалізацію проекту з розвитку інформаційної системи «Єдине вікно доступу до освітніх ресурсів». В електронній бібліотеці у відкритому доступі розміщено понад 20 тисяч повнотекстових навчально-методичних публікацій, більшу частину яких надано російськими вищими навчальними закладами, що охоплюють усі напрями професійної освіти. Кількість вищих навчальних закладів, які надають свої ресурси, перевищує 100. З вищими навчальними закладами — постачальниками ресурсів укладаються угоди, а авторам посібників дають посвідчення про розміщення електронних публікацій [247].

Розвиток ІКТ у вищій освіті Російської Федерації здійснюється також у межах міжнародних програм, таких як програма «Tempus/Tacis». Прикладом може бути Проект ICT4UM (Information and Communication Technology for University Management — Інформаційні і комунікаційні технології для управління у вищих навчальних закладах). Проект ICT4UM спрямовано на впровадження, розвиток і поширення ІКТ у російському університетському середовищі, особливо у сфері управління вищими навчальними закладами. Проект призначений для членів адміністрацій, а також керівників відділів вищих навчальних закладів, відповідальних за впровадження ІКТ. Учасниками Проекту ICT4UM є:

- ФДУ ГНП ІТТ «Інформіка», Росія;
- Тверський державний університет, ТвДУ, Росія;
- Петрозаводський державний університет ПетрДУ, Росія;
- Санкт-Петербурзький державний університет інформаційних технологій, механіки і оптики, СПбДУ ІТМО, Росія;
- Institut für Wirtschaftsinformatik, IWi, Universität des Saarlandes, Німеччина;
- European Research and Project Office GmbH, EURICE, Німеччина;
- Universidad de Valencia, Іспанія;
- IMC AG, Німеччина [247].

Основні завдання проекту ICT4UM: вивчення кращих прикладів застосування ІКТ для управління у вищих навчальних

зкладах у Європі і Росії; вдосконалення системи управління у вищих навчальних закладах шляхом реорганізації окремих управлінських процесів; створення на базі ресурсів ФДУ ДНІ ІТТ «Інформіка» російського консультативного та інформаційного центру ICT4UM, що здійснюватиме підтримку у сфері впровадження ІКТ, а також обміну досвідом і поширення ІКТ у російському університетському середовищі; підготовка і проведення навчальних практичних семінарів для фахівців у сфері ІКТ, а також членів адміністрацій вищих навчальних закладів [247].

Аналізуючи використання ІКТ у вищій освіті Російської Федерації, дослідники відзначають створення у 2009 році Мультивендорного й академічного консорціуму у сфері інформаційно-комунікаційних технологій. З ініціативою щодо його створення виступили МДТУ ім. М. Е. Баумана, ФДУ ДНДІ ІТТ «Інформіка», МТУСІ і провідні ІКТ-вендори. Цей консорціум є добровільним об'єднанням учасників: освітніх закладів, вендерів, органів державного управління, наукових і проектних організацій, об'єднань та організацій у сфері освіти і ІКТ, роботодавців та інших представників ІКТ-спільноти [247].

Консорціум створено для здійснення спільної діяльності з розвитку інноваційної системи освіти і науки у сфері інформаційно-комунікаційних технологій за участі виробників ІКТ (вендорів), освітніх закладів різного рівня, науково-дослідних організацій у сфері ІКТ та освіти, постачальників ІКТ (системних інтеграторів), споживачів ІКТ (роботодавців) та інших зацікавлених учасників.

У Російській Федерації створено спеціалізований портал «Політехнічна інтернет-лабораторія» (<http://www.pilab.ru/portal>), який є інформаційною базою даних, призначеною для централізованого розміщення і представлення структурованої інформації про електронні ресурси, що застосовуються у підготовці бакалаврів, інженерів, магістрів та аспірантів з усіх напрямів підготовки у сфері техніки і технологій.

В технічній освіті значне місце відводиться лабораторним практикумам. Це особлива сфера освітніх ресурсів, яку важко звести до стандартних технологій накопичення і використання в освітніх цілях фактографічної інформації, що складає основу гуманітарної і природничо-наукової підготовки. Як вважають

дослідники, найбільш економічно доцільним є шлях не фізичного, а інформаційного об'єднання в єдину політехнічну інтернет-лабораторію кращих лабораторних ресурсів, що належать різним територіально розташованим вищим навчальним закладам. Портал має на меті стати організаційним ядром такої лабораторії. Головною особливістю Порталу є послідовний розвиток інформаційно-довідкових функцій порталу традиційного типу до функцій централізованого середовища створення і підтримки освітніх ресурсів, а також координуючого середовища супроводу освітнього процесу [10].

У зв'язку з особливостями системи освіти і науки Російської Федерації (високий ступінь централізованості, необхідність працювати з територіально розпорощеними та культурно різноманітними аудиторіями), а також внаслідок проведення в Росії модернізації вищої освіти на основі використання ІКТ, освітні електронні бібліотеки стали масштабним проектом, що реалізується за активної участі держави, а статус освітніх електронних бібліотек чітко визначено на законодавчому рівні (Критерії (вимоги) відповідності електронно-бібліотечної системи вимогам Федеральних державних освітніх стандартів вищої професійної освіти (ФДОС ВПО) нового покоління визначені на основі вимог ФДОС ВПО, Наказу Міносвітнауки Росії від 3 вересня 2009 р. № 588) і чинного законодавства Російської Федерації в Галузевій доповіді «Електронна книга й електронно-бібліотечні системи Росії» [271].

Загальна тенденція, що спостерігається у сучасному світі, Російській Федерації у тому числі — наближення освітніх послуг до людини. Вирішення низки глобальних проблем вищої освіти напряму пов'язано із розвитком дистанційного навчання на базі інформаційно-комунікаційних технологій. Традиційна система вищої освіти з її обмеженим доступом до вищих навчальних закладів, з високою оплатою й недостатньою гнучкістю не здатна задовольнити зростаючий попит на вищу освіту і забезпечити рівність у доступності вищої освіти для широких мас [102].

Забезпечення рівного доступу до освіти як у глобальному вимірі, так і всередині кожної країни є основним положенням багатьох концептуальних документів ЮНЕСКО. Науковці наголошують на необхідності системи, яка б забезпечувала якісну освіту

за місцем проживання. Актуальність розвитку такої системи підкреслюється у висновках за результатами порівняльного аналізу національних освітніх систем за показниками доступності вищої освіти і фінансовим можливостям її отримання [103], [105].

Дистанційна освіта (ДО) — це система педагогічних, навчально-методичних та інформаційно-комунікаційних технологій, призначених для навчання студентів у мережі Інтернет [132].

Будь-який заклад вищої освіти повинен чітко сформулювати цілі, які він висуває перед собою, а також свої можливості і ресурси щодо їх досягнення. Аргументами на користь впровадження системи дистанційного навчання вчені вважають [126, с. 30]:

- розширення географії набору абітурієнтів, що пов'язано з практично необмеженою доступністю цієї форми навчання, яка забезпечується використанням інформаційно-комунікаційних технологій;

- зменшення витрат на забезпечення навчального процесу завдяки відсутності аудиторних занять;

- різноманітність форм представлення навчально-методичних матеріалів, які надають студентіві;

- можливість застосування сучасних методів навчання, пов'язаних з використанням інформаційних технологій (ІТ);

- зменшення аудиторного навантаження на викладачів вищого навчального закладу;

- можливість інтеграції інформаційних баз головного вищого навчального закладу та його філіалів, а також різних вищих навчальних закладів;

- можливість інтерактивної комунікації й оперативність обміну інформацією між студентом і викладачем;

- об'єктивність контролю знань студентів.

Виходячи із цього, вчені окреслюють коло завдань, які необхідно вирішити кожному вищому навчальному закладу, що має намір впровадити у себе систему дистанційного навчання (або її елементи): нормативно-правові, організаційні, методичні, матеріально-технічні, інформаційні [126, с. 29].

Паралельно з вирішенням організаційних і технічних питань необхідно підготувати навчально-методичні матеріали, які будуть використовуватись в системі. Досвід використання різних

технічних засобів на різних рівнях освіти показав, що сама по собі техніка не вирішує освітніх проблем; ефективність навчального процесу визначається якістю навчально-методичних матеріалів при будь-якому типі навчання [124].

Згідно з офіційними даними (станом на 01.02.2009) значна кількість російських вищих навчальних закладів (понад 20 %) заявляють про те, що вони, тією чи іншою мірою, використовують дистанційні освітні технології. Про свої наміри розпочати їх використання найближчим часом заявляють до 50 % російських вищих навчальних закладів [126, с. 29].

Необхідною складовою підготовки до впровадження системи ДО є робота з професорсько-викладацьким складом, з причин наявності певного консерватизму у значної частини професорсько-викладацького складу стосовно нових форм і методів навчання; окрім цього, робота викладача в умовах ДО вимагає певної попередньої підготовки. Достатній рівень кваліфікації у поєднанні зі свідомою активністю викладачів і технічного персоналу в оволодінні новою формою навчання є необхідною умовою отримання позитивного ефекту від її впровадження. Так у Московському державному університеті технологій і управління (МДУТУ) протягом року проводились курси з підготовки персоналу для роботи в системі ДО. В середньому обсяг курсової підготовки для кожної категорії слухачів становив не менше 72 аудиторних годин [124].

Центральною ланкою будь-якої технології навчання є освітній контент, який використовується. Термін «освітній контент» означає весь комплекс матеріалів навчального, методичного, довідкового та ілюстративного характеру, що використовуються в навчальному процесі. Процес створення, оновлення і використання освітнього контенту в системі ДО є перманентним, тому його регламентація і контроль над його виконанням є обов'язковими. Система ДО використовує електронну базу навчально-методичних матеріалів, структуровану у вигляді мережевих навчально-методичних та інформаційних комплексів (СУМИК - *рос.*, МНМІК — *укр.*) з окремих дисциплін. Термін СУМИК введено в обіг В. І. Солдаткіним і означає сукупність навчально-методичних і програмно-технічних засобів навчання, що відображають модель педагогічної

системи, яка включає мету, завдання, зміст, методи і організаційні форми навчання, необхідні і достатні для вивчення навчальної дисципліни. За В. І. Солдаткіним, мінімальний комплекс обов'язкових для засвоєння будь-якого курсу навчально-методичних матеріалів складається з таких компонентів:

- 1) робоча програма;
- 2) навігатор по курсу (методичні вказівки з самостійного вивчення курсу);
- 3) комплекс методичних засобів (навчальні посібники з виконання лабораторних, практичних, курсових робіт, мультимедійне доповнення освітнього контенту, ресурси базової електронної бібліотеки);
- 4) хрестоматія (конспект лекцій) з курсу;
- 5) база тестових завдань з усіх розділів початкової дисципліни [197].

Дослідники зазначають, що наявний досвід системи дистанційної освіти в Росії свідчить про те, що зміст навчально-методичних матеріалів з окремих дисциплін, зазвичай, обмежується лише навчально-практичними посібниками, які не здатні утворити повний спектр авторських розробок (дидактичних роздаткових матеріалів, ділових ігор, допоміжних методичних матеріалів ситуаційного навчання, методичних рекомендацій щодо засвоєння дисципліни тощо) [246].

Проаналізуємо досягнення Російської Федерації щодо організації дистанційної вищої освіти. Так, у Московському державному університеті технологій і управління імені К. Г. Розумовського (МДУТУ) використовується система «Гамаюн-Інфо», що містить мережеві навчально-методичні та інформаційні комплекси (МНМІК), в основному структуровані відповідно до зазначеного переліку компонентів. Специфіка МДУТУ як технологічного університету виявляється у значній кількості віртуальних лабораторних практикумів з дисциплін загальнопрофесійного циклу. Формування комплексів здійснюють викладачі вищого навчального закладу відповідно до графіків, закладених в їх індивідуальних планах роботи на навчальний рік. Створення матеріалів для системи «Гамаюн-Інфо» здійснюється із застосуванням редакторів гіпертекстових документів (MS FrontPage 2003) або написанням коду html-документів [197].

У МДУТУ при формуванні тестових завдань для проміжного та підсумкового контролю знань викладачам рекомендується структурувати зміст тестів згідно дидактичних одиниць, які визначені в тестових матеріалах Федерального Інтернет-екзамену в галузі професійної освіти (ФЕПО). Це дозволяє студентам-заочникам під час підготовки вищого навчального закладу до участі в процедурі ФЕПО самостійно готуватись до нього. Обов'язковими вимогами, що висуваються до створюваних матеріалів, є такі: зміст матеріалів, структурований і систематизований відповідно до вимог щодо конкретної системи дистанційної освіти; електронний вигляд представлення; певний формат представлення (*.pdf, *.html, *.xml, *.doc та ін.); відповідність спеціальним вимогам програмного і технічного забезпечення системи дистанційної освіти (за обсягом даних, за підтримуючими технологіями доступу тощо) [197, с. 34–35].

Перехід до дистанційного навчання, особливо у вищих навчальних закладах з великою кількістю спеціальностей, як вважають вчені, має відбуватись поступово. Так, у МДУТУ в 2008/2009 навчальному році в системі ДО в якості експерименту було залучено лише дві спеціальності (із 22-х) — «Фінанси і кредит» і «Бухгалтерський облік, аналіз і аудит». Поетапний перехід до нової форми навчання дозволив вносити в цей процес необхідні корективи й усувати помилки і проблеми. Окрім цього, поступове накопичення навчально-методичних матеріалів створює можливість використовувати значну їх кількість при створенні МНМК для інших спеціальностей і напрямів. На початок 2009/2010 навчального року у МДУТУ дистанційно навчалось понад 1000 студентів із 4-х спеціальностей заочної форми навчання; до роботи у ній було залучено до 27 % професорсько-викладацького складу університету [197, с. 36].

Дистанційні програми здобуття вищої освіти різних ступенів сьогодні пропонують у різній формі практично усі російські вищі навчальні заклади. У Росії найбільш популярними і затребуваними сферами знань, з яких є попит на дистанційні програми, виявились економіка, інформатика й обчислювальна техніка, іноземні мови, юриспруденція, менеджмент, психологія, педагогіка.

Яскравим прикладом успішного використання дистанційних методів для навчання, у тому числі, денного, є Сучасна гуманітарна академія (СГА). У закладі, де навчається понад 140 тис. студентів, створено унікальну технологію, засновану на системі цифрового супутникового зв'язку, що включає передавач-телепорт у Москві і комплекси приймачів у кожному навчальному центрі (їх у Росії та інших країнах СНД понад 30). Освітня технологія СГА зменшує вартість освіти у два-три рази [102].

Розвиток ІКТ сприяв виникненню дистанційної освіти глобального масштабу. На початку XXI століття розпочинається новий етап у розвитку вищої освіти, що пов'язаний із виникненням мегауніверситетів — особливої категорії вищих навчальних закладів [102]. Термін «мегауніверситет» було введено Джоном Деніслом [277].

Поняття мегауніверситету включає низку критеріїв, як головні О. М. Карпенко називає: дистанційні освітні технології на основі ІКТ; відкритість, доступність освіти; гарантія високої якості навчання з одночасною орієнтацією на масову освіту; ефективна підтримка студентів [102, с. 203].

Визначеній стратегії та критеріям мегауніверситету повною мірою відповідає місія і мета Сучасної гуманітарної академії (СГА).

Розглянемо статистичні дані щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті Російської Федерації. Досить високим є рівень оснащення засобами ІКТ у російських вищих навчальних закладах: 98,4 % вищих навчальних закладів забезпечені персональними комп'ютерами, 94,6 % — доступом в Інтернет, 70,6 % вищих навчальних закладів мають веб-сайт в Інтернеті. У вищих навчальних закладах зосереджено 781,6 тис. персональних комп'ютерів, з яких 534,2 тис. (68,3 %) мають доступ у глобальні інформаційні мережі, у тому числі 529,5 тис. (67,7 %) — в Інтернет. Забезпеченість студентів персональними комп'ютерами на початок 2009/2010 навчального року становила 18,5 комп'ютера на 100 осіб, у тому числі з доступом в Інтернет — 14,4 комп'ютера. Регіональна розбіжність цих показників є достатньо високою: із забезпечення персональними комп'ютерами — 3 рази (в Ямало-Ненецькому автономному окрузі 29,8 комп'ютера на 100 студентів, у Чеченській Республіці — 9,8 комп'ютера), за комп'ютерами з

доступом до Інтернету — 11 разів (у Томській області 27,6 комп'ютера на 100 студентів, в Республіці Інгусетія — 2,5). Про використання ІКТ у навчальному процесі опосередковано свідчить наявність у вищих навчальних закладах спеціальних програмних засобів. На кінець 2008 р. 34,3 % вищих навчальних закладів використовували їх для наукових досліджень, 31,3 % — для проектування, 73,8 % — для розв'язання організаційних, управлінських та економічних задач, 71,3 % — для здійснення фінансових розрахунків в електронному вигляді, 40,0 % — для надання доступу до баз даних через глобальні інформаційні мережі. Навчальними програмами володіли 79,5 % вищих навчальних заклади, редакційно-видавничими системами — 32,4 %, електронними довідково-правовими системами — 80,0 % [93].

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі можливе лише за наявності кваліфікованого персоналу. Гостроту проблеми кадрового забезпечення інформатизації вищого навчального закладу підтверджують результати дослідження потреб вищих навчальних закладів у ІКТ-фахівцях і працівниках, що володіють навичками використання ІКТ: більше половини керівників вважає, що їхні заклади потребують таких фахівців. У загальній кількості працівників вищих навчальних закладів частка ІКТ-фахівців вищого рівня кваліфікації становить 3,4 %, фахівців середнього рівня — 1,4 %. Вищі навчальні заклади достатньо активно практикують залучення фахівців з ІКТ зі сторони: у 2008 р. 46 % вищих навчальних закладів наймали сторонніх фахівців для розробки програмного забезпечення, створення комп'ютерних мереж, баз даних, мереж зв'язку, встановлення обладнання; 40 % — для технічної підтримки користувачів, адміністрування мереж; 28 % — для інших робіт [93].

Таким чином, у Російській Федерації створюються у цілому сприятливі умови для використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті. Це пов'язано як із внутрішніми стратегіями розвитку закладів вищої освіти, так і з зростанням потреб населення на продукцію та послуги в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, підвищенням його інформаційної грамотності, швидким розвитком інфраструктури для впровадження нових інформаційних технологій.

Разом з тим, у розвитку та використанні ІКТ у вищій освіті РФ можна виділити низку проблем:

- швидкий розвиток електронних освітніх ресурсів, інформаційних технологій, їх масове впровадження в усі сфери діяльності людини вимагають системної збалансованої політики в сфері ІКТ-підготовки. Необхідні якісно нові інформаційно-педагогічні технології, що сприяють зростанню комп'ютерної грамотності й ІКТ-компетентності студентів в системі вищої професійної освіти з врахуванням конкретизації вимог професійних стандартів. Особливої уваги заслуговує питання підготовки кадрів в галузі інформаційно-комунікаційних технологій безпосередньо для сфери освіти. Розвиток ІКТ вимагає постійного вдосконалення отриманих педагогами знань, умінь і навичок;

- залишається проблемою «інформаційна нерівність» для людей, що проживають у великих містах і в малих населених пунктах, сільській місцевості. Характер електронно-освітніх ресурсів нового покоління, розміщених в банках федеральної системи інформаційно-освітніх ресурсів, передбачає можливість їх активного використання поза навчальними заняттями, в будь-яких формах самостійної роботи. Для студентів, що проживають в зонах обмеженого доступу до Інтернету, така форма вільного використання навчального матеріалу в електронному вигляді, в основній масі — недоступна. Ключову роль у подоланні цього розриву повинні відігравати регіональні програми інформатизації, підтримуючі проекти, спрямовані на підвищення ємкості телекомунікаційних каналів освітніх мереж;

- недостатньо інтенсивно розвивається напрям, пов'язаний із розробкою цифрового освітнього контенту. З врахуванням тенденцій розвитку інформаційних технологій і телекомунікацій більшого значення набуває досвід і можливості викладачів вищих навчальних закладів регіонів. Окрему увагу при розробці цифрових освітніх ресурсів необхідно приділяти стандартизації. Цей напрям практично не має системного розвитку в російській системі вищої освіти;

- на сьогодні в системі вищої освіти активно реалізуються проекти з впровадження різноманітного програмного забезпечення (ПЗ). Але у них немає важливої складової, що пов'язана із

розробкою комплексу заходів з підготовки кадрів і їх методичної підтримки щодо поширення ПЗ у закладах вищої освіти;

– недостатньо інтенсивно розвиваються сучасні дистанційні освітні технології, особливо з використанням Інтернету. В діяльності вищих навчальних закладів домінують застарілі форми дистанційного навчання.

Значимо, що розвиток дистанційної освіти у Російській Федерації стримується недосконалою законодавчою і нормативною базою, недостатньою психолого-педагогічною розробленістю ключових проблем дидактики, що базуються на нових технологіях, недоліками у підготовці педагогічних кадрів щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій, недостатньою кількістю сучасних баз знань, недостатнім розвитком інформаційних мереж.

Ключовою складовою технологій дистанційного навчання є мережева взаємодія всіх учасників освітнього процесу у віртуальному навчальному середовищі, що реалізується на базі WWW-технологій. Цей напрям розвивається слабо. Необхідно забезпечити інформаційну зорієнтованість вищої освіти в цілому, включаючи зміни як методів, так і організаційних форм навчального процесу. Важливо створити і підтримувати систему впровадження в суб'єктах Російської Федерації результатів федеральних освітніх програм і проектів, що пов'язані з використанням нових інформаційних технологій у навчальному процесі.

Основними напрямками дій щодо вирішення визначених проблем у Російській Федерації є: створення сучасної методичної і матеріально-технічної бази у провідних вищих навчальних закладах, які було відібрано для реалізації; формування необхідної кадрової, методичної і матеріально-технічної бази у вищих навчальних закладах; створення нормативно-правової бази інформатизації освіти і розвитку форм дистанційної освіти, в першу чергу врегулювання питань використання об'єктів інтелектуальної власності; розвиток внутрішньої інформаційної і телекомунікаційної інфраструктури в закладах вищої освіти; розробка і реалізація програм підвищення кваліфікації і перепідготовки працівників у межах заходів служб зайнятості й галузевих програм структурної перебудови; оновлення корпусу адміністраторів і

менеджерів у сфері освіти, створення ефективної системи їх підготовки і перепідготовки на базі консорціумів економічних і педагогічних університетів; розвиток конкурсного механізму обіймання посад, формування ефективного ринку викладачів. Створення спеціалізованих інтернет-сайтів, що представляють ринки вакансій і пропозицій.

Таким чином, інформаційно-комунікаційні технології та дистанційне навчання відіграють усе більше значення в модернізації російської вищої освіти. Дистанційне навчання поєднує у собі елементи класичної університетської освіти і більшість елементів віртуального освітнього середовища. Дистанційну освіту з опорою на інформаційно-комунікаційні технології визначено як важливий напрямок модернізації вищої освіти в Російській Федерації. Для вирішення проблеми спілкування викладача зі студентами використовуються сучасні інформаційно-комунікаційні технології, розробляються складні системи навчально-методичного забезпечення. З появою нових інформаційно-комунікаційних технологій з'являються нові можливості міжнародної інтеграції освітніх закладів у європейський та світовий освітній простір.

2.4. Проблеми полікультурності вищої освіти у Російській Федерації

Для європейських країн питання про значення вищої освіти постало надзвичайно гостро у зв'язку із формуванням Європейського Союзу. Незважаючи на те, що Європейський Союз історично створювався, виходячи з економічної логіки, поступово визрівала ідея Європи не лише як економічної, але й культурної та політичної єдності. Якщо перші європейські освітні програми, спрямовані на вищу і професійну освіту, виходили з потреб підготовки висококваліфікованих кадрів з метою підвищення економічної конкурентоспроможності Європи на світовому ринку, а логіка інтеграції у цих освітніх сферах визначалась ідеєю створення єдиного європейського ринку праці з єдиною структурою освітніх і професійних кваліфікацій, то, починаючи з кінця 1980-х

європейські документи про освіту містять ідею просування «європейського виміру» з метою створення європейської ідентичності, почуття приналежності до європейської спільноти. Ці документи пропонують включати «європейський вимір» в навчальні плани закладів освіти усіх рівнів. Маастрихтський договір (1992) містить ідею європейського громадянства і робить освітню політику частиною політики ЄС. Таким чином вищій освіті надається роль інструменту культурної і політичної інтеграції Європи через виховання й освіту її громадян [269, с. 295].

Жак Атталі, французький письменник і політолог, вважає, що єдина Європа не може стати єдиною культурною спільнотою у зв'язку із різноманітністю націй, мов, культур, що проживають на її території. Ж. Атталі наполягає на тому, що необхідно, щоб Європа думала про себе як про континент різноманітності, а не як про півострів, що перебуває у процесі гомогенізації; щоб Європа могла організувати мирне співіснування між народами без нав'язування уніфікованої моделі; множинність, наголошує вчений — головний козир цього континенту [275, с. 11].

Одним із пріоритетних завдань ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи є підготовка молоді до життя у багатокультурному світі. Освіта має сприяти тому, щоб людина усвідомила свої корені і тим самим змогла визначити те місце, яке вона займає у світі, й одночасно прищепити їй повагу до інших культур [168].

Аналогічним цілям, вважає О. А. Жукова, відповідає інститут освіти на рівні змісту, технологій, комунікативних стратегій, інфраструктури і моделі управління. Це впливає з аналізу цілей сучасної освіти, які викладено Міжнародною Комісією з освіти, що характеризують на ціннісно-змістовному рівні освітню практику як таку. Освіта як соціокультурний інститут повинна: давати людині розуміння основоположної єдності людства; демонструвати багатства різноманітних культур; сприяти оволодінню людиною базовими міждисциплінарними знаннями про світові проблеми і проблеми інтернаціональної співпраці та шляхи їх вирішення [74, с. 30–31].

Саме освіта, як зазначає Б. С. Гершунський, є найбільш технологічною і динамічною частиною культури, що активно реагує на соціальні процеси, тримає руку на пульсі людських цінностей та ідеалів, індивідуального і суспільного світогляду [42].

Внаслідок глибинних політичних, демографічних і соціальних змін, що відбулись у другій половині ХХ століття, у світі й відповідно у російському суспільстві прийшли до розуміння важливості етнічної різноманітності як необхідної умови культурного багатства і стабільності країни. Толерантність і різноманітність стали орієнтирами для ХХІ століття. У зв'язку з цим світова педагогічна думка почала розробку відповідної освітньої стратегії. Завдання підготовки підрастаючого покоління до життя у поліетнічному й полікультурному суспільстві було проголошено одним із основних в документах ООН, ЮНЕСКО та Ради Європи [130].

Сучасна ситуація в світі, у Російській Федерації зокрема, характеризується значною кількістю міграційних процесів й етнічних конфліктів. Освіта, як важлива складова культури, не може не реагувати на процеси, що відбуваються у суспільстві. Проблеми, що пов'язані із міжнаціональними стосунками, терпимістю у різних сферах суспільного життя, є актуальними для сучасної Росії. Російська Федерація є мультинаціональною, мультирелігійною і мультикультурною країною, населення якої нараховує близько 150 млн людей. У країні проживає понад 160 національностей та етнічних груп. Окрім росіян (81 %), багаточисельними націями в країні є татари, євреї, чуваші, башкири, удмурти та ін. На Півночі проживає значна кількість малочисельних народів: евенки, алеути, удмурти, марійці, ороки та ін. [36].

О. Н. Джуринський вважає, що у сучасному глобальному світі можливі дві долі окремих народів: основний етнос розчавить самобутню культуру й освіту малих етнічних груп або ж відбудеться конструктивний міжетнічний діалог, у якому помітну роль відіграватиме виховання й освіта [59].

Освіта повинна сприяти тому, щоб людина, з одного боку, усвідомлювала свої корені і таким чином могла визначити місце, яке займає у світі, а з іншого — прищепити їй повагу до інших культур. Одним із важливих завдань сучасної освіти є переоцінка її етнічного і культурного значення у питанні надання кожній людині здатності сприймати особистість іншої, а також цілісного розуміння світу в усій його хаотичній динаміці [57].

На перетині XX і XXI ст. формується нова освітня політика, в основу якою покладено ідею полікультурності. «Сучасна держава є активним учасником і почасти каталізатором глобалізаційного розвитку, — зазначає В. Г. Кремень. — Коли ми ведемо мову про глобалізацію, то, зазвичай, оперуємо такими категоріями, як зближення держав, народів, націй, формування єдиного інформаційного простору, економічного поля. Відбувається зближення характеру суспільних відносин між державами» [258, с. 7].

О. Ослер стверджує, що для багатьох спільнот уявлення про полікультурну Європу, де права меншин захищені, дискримінація поза законом і є можливість жити без загрози насильства, залишається трохи більшим, ніж ідеал. У сучасній Європі немає однорідних у расовому, національному, релігійному розумінні держав. Усі вони є полікультурними, оскільки об'єднують у собі різні національні, етнічні, релігійні культури. Доктор педагогіки, директор міжнародної педагогічної школи при Бірмінгемському університеті О. Ослер наголошує на необхідності реформування європейської системи освіти в нових реаліях сьогодення [174, с. 26].

Останнім часом у педагогічній науці спостерігається підвищений інтерес до дослідження полікультурної освіти. У зв'язку зі зростаючою актуальністю полікультурної освіти у багатьох країнах світу, вона отримала відображення у науковій термінології у вигляді різних понять: мультиетнічна освіта (Дж. Бенкс), мультикультурна освіта (Я. Пей, Р. Люсієр та ін.), школа діалогу культур (В. С. Біблер), полікультурна освіта (В. В. Макаєв, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова), освітній мультикультуралізм (М. Волцер), ліберальний плюралізм в освіті (Б. Вільямс), полікультуралізм в освіті (Г. М. Коджаспірова), полікультурне виховання (Н. В. Бордовская, А. О. Реан), багатокультурна освіта (Г. Д. Дмитрієв), складнокультурний підхід (В. О. Тішков), виховання конвертованої людини (В. Д. Семенов), глобальна освіта (А. Ю. Коджаспірова) та ін. [201, с. 177].

Початок XXI століття характеризується значною кількістю фундаментальних праць, присвячених теорії і практиці нормалізації міжнаціональних відносин, розробці методологічних основ формування полікультурного, мультикультурного освітнього простору (О. В. Гукаленко, Г. В. Палаткіна, В. А. Тишков та ін.); виховання

особистості на загальнолюдських і національних культурних цінностях та традиціях, що дозволяють зрозуміти представників іншої культури й поважати їх права і гідність (Р. Г. Абдулатіпов, Н. Х. Байчекуєва, Л. М. Дробіжева та ін.).

У працях Ю. В. Арутюнян, О. В. Гукаленко, З. А. Малькової, Г. У. Солдатової, Л. М. Сухорукової обґрунтовано тезу стосовно того, що історично утворена різноманітність національних та етнічних культур створює сприятливі умови для розвитку полікультурної освіти, яка є базисом формування нової етнопедагогічної парадигми. Вчені активно вивчають проблеми кроскультурної освіти (Н. М. Лебедева); мультиетнічної освіти (Г. Н. Волков, Р. Люсієр, О. Д. Мукаєва, Г. В. Палаткіна, Я. Пей, М. Волцер та ін.); полікультурної освіти (В. Н. Бадмаєв, Г. Ш. Дорджієва, В. В. Макаєв, Ш. А. Мирзоев, Е. В. Сартікова, Л. Л. Супрунова та ін.); полікультурного виховання (Н. Х. Байчекуєва, З. І. Борисенко, З. О. Кекеєва, Н. С. Манджієва). Динаміка етнокультурних й етносоціальних процесів у різних республіках Російської Федерації розглядається в працях А. В. Авксентьєва, Г. С. Денісової, В. А. Тишкова та ін.

Проблеми співіснування і взаємодії національних культур з позицій загальнолюдських цінностей привертала увагу Й. Дістервега, К. Ушинського, М. Драгоманова, І. Огієнка, В. Винниченка, Г. Ващенко та ін.

Найпоширенішими підходами у світовій педагогіці до розуміння полікультурності освіти є такі: аккультураційний, пов'язаний з утворенням гармонійних відносин між членами різних етнічних груп, переважно мігрантів; діалоговий, заснований на ідеї відкритості та культурного плюралізму; соціально-психологічний, який трактує поняття полікультурності освіти як особливий спосіб формування певних соціально-установчих ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних і емпатійних умінь, що дозволяють людині здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур (І. Бех, О. Сухомлинська та ін.) [69, с. 691].

Термін «полікультурна освіта» є калькою поняття «multicultural education», що сформувалось на заході у 70-х рр. ХХ ст. Перші спроби визначення цього поняття було зроблено авторами міжнародного педагогічного словника, що вийшов друком у

Лондоні 1977 року, у якому феномен «multicultural education» визначається як відображення ідеалів культурного плюралізму в просвітницькій сфері [281].

Більш повне визначення цього поняття представлено у Міжнародній енциклопедії освіти, де воно розглядається як важлива частина сучасної освіти, що сприяє засвоєнню знань про інші культури, розумінню спільного та особливого у традиціях, способі життя, культурних цінностях народів, вихованню молоді в дусі поваги іншокультурних систем, «педагогічний процес, у якому репрезентовано дві і більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою» [282].

На сьогодні немає універсального визначення полікультурної освіти. Вчені пояснюють різноманітність підходів до її визначення наявністю великої кількості трактувань поняття «культура», що є ключовим у полікультурній освіті [36].

Так, у тлумаченні поняття полікультурної освіти американські вчені акцентують увагу на цінностях етнічної й культурної різноманітності для членів суспільства і пропонують варіанти задоволення освітніх потреб учнів з різних етнічних і культурних груп (Р. Л. Гарсія, К. А. Грант, А. Фрайзир, Б. Парех, Ж. Гей, Б. Р. Барбер та ін.). Прибічники реформаторського руху висувають на перший план перегляд змісту і цінностей освіти з метою відображення полікультурності суспільства (Г. П. Баптист, К. І. Беннет, Д. М. Голник, П. К. Чинн, К. Е. Слітер та ін.) [21].

Російські вчені у цілому розуміють полікультурну освіту як процес оволодіння людиною знаннями про різні культури своєї країни і світу, розуміння загального й особливого у рідній і світовій культурі з метою духовного збагачення, розвитку планетарної свідомості, формування умінь і навичок для здійснення взаємодії в умовах полікультурності як російської, так і світової спільноти.

Зокрема, О. В. Гукаленко визначає полікультурну освіту як процес формування і розвитку у молодих людей уявлень про різноманітність культур у світі та рідній країні, виховання у них позитивного, толерантного ставлення до культурних відмінностей, розвитку умінь та навичок гуманної, продуктивної взаємодії з носіями інших культур. Л. Л. Супрунова розглядає це поняття як процес залучення підростаючого покоління до

етнічної, загальнонаціональної (російської) і світової культур з метою духовного збагачення, а також розвитку планетарної свідомості і формування готовності й уміння жити у багатокультурному середовищі. Р. Х. Кузнєцова вважає полікультурну освіту соціокультурним педагогічним процесом, спрямованим на залучення людини до цінностей культури свого та іншого етносу, розвиток ціннісно-змістової сфери її свідомості, становлення її особистості та індивідуальності як суб'єкта мультикультурного суспільства [36].

Г. В. Палаткіна характеризує полікультурну освіту як інноваційний рух в освіті, наголошуючи на тому, що це ідея, процес й інноваційний рух в освіті, що забезпечують рівні права і можливості в отриманні освіти для усіх расових, етнічних і соціальних груп, функціонують у суспільстві шляхом системних змін освітнього простору таким чином, щоб він відображав їхні інтереси і потреби, якщо вони не суперечать закону. Цей процес і рух спрямовано на збереження і розвиток усієї різноманітності культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, існуючих у цьому суспільстві, й на передачу цього спадку, а також інноваційних новоутворень молодому поколінню [179, с. 165].

І. С. Бессарабова, враховуючи погляди американських і російських вчених, вважає, що полікультурна освіта — це особливий спосіб мислення, який базується на ідеях свободи, справедливості, рівності; освітня реформа націлена на перетворення традиційних освітніх систем таким чином, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям студентів незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності; міждисциплінарний процес, що пронизує зміст усіх дисциплін навчальної програми, а не окремі курси, методи і стратегії навчання, стосунки між усіма учасниками навчально-виховного середовища; процес залучення студентів до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну і загальнонаціональну культури, озброєння студентів умінням критично аналізувати будь-яку інформацію з метою уникнення хибних висновків, а також формування толерантного ставлення до культурних відмінностей — якостей, необхідних для життя у полікультурному світі [22].

Узагальнюючи погляди різних вчених, М. Є. Воробйов та І. С. Бессарабова розглядають полікультурну освіту так:

– дефініція: полікультурна освіта — це особливий спосіб мислення, що базується на ідеях свободи, справедливості, рівності;

– ідеологія: освітня реформа, націлена на вдосконалення традиційних освітніх систем таким чином, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям студентів незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності;

– реалізація: міждисциплінарний процес, що пронизує зміст усіх дисциплін навчального плану, а не окремі курси, методи й стратегії навчання, стосунки між усіма учасниками навчально-виховного середовища.

– зміст: процес залучення молодого покоління до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну й загальнонаціональну культури, озброєння умінням критично аналізувати інформацію з метою уникнення хибних висновків, а також формування толерантного ставлення до культурних відмінностей — якостей, необхідних для життя у полікультурному світі [36].

Вчені наголошують на тому, що в умовах різноманітності соціальних явищ полікультурність є важливим чинником стабільного соціального розвитку, який забезпечує інтеграцію кожної людини у світовий культурно-освітній простір. Сучасні наукові дослідження з цієї проблеми охоплюють питання соціалізації молоді, етнічної ідентифікації особистості у сучасних умовах, психолого-педагогічних механізмів запобігання і подолання міжетнічної напруги, побудови і розвитку полікультурного освітнього середовища [19].

Дослідників у галузі освіти цікавлять питання стосовно того, наскільки європейська вища освіта сприяє розвитку цивілізованих міжнародних відносин, представляє різноманітність культур і сприяє їх розвитку; який характер має дія європейської вищої освіти як рушійної сили інтеграційних процесів: позитивний чи негативний [86].

Одним із головних завдань полікультурної освіти, на думку вчених, є створення необхідних умов для підготовки фахівців, які

зможуть жити і працювати в системі світової співпраці, інтенсивного обміну інформацією і результатами праці, взаємодіяти шляхом розвитку спільних культурних, науково-дослідницьких і виробничих проєктів.

Сьогодні на усьому пострадянському просторі і, насамперед, у Росії актуалізувалась роль полікультурної освіти. По-перше, розпад СРСР призвів до зникнення надетнічної структури. По-друге, різке погіршення економічної ситуації у регіонах й новоутворених незалежних державах призвело до посилення міграційного процесу. Як наслідок, полікультурними суспільствами стали не лише національні суб'єкти РФ, але й колись типово російські провінційні міста. Так, наприклад, Ярославська область нараховує на сьогодні понад 70 національностей [86].

Національне і культурне різноманіття Росії відобразилось на системі основних цінностей російської освіти. Полікультурна освіта в Росії вважається необхідною умовою вирішення міжнаціональних конфліктів. З виконанням полікультурних установок Г. Ж. Даутова пов'язує такі завдання:

- глибоке і всебічне оволодіння культурою свого народу, що є необхідною умовою інтеграції в інші культури;
- формування уявлення про різноманітність культур у світі та Росії, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей, що забезпечують прогрес людства й умови для самореалізації особистості;
- розвиток умінь та навичок продуктивної взаємодії з носіями різних культур;
- виховання у душі миру, терпимості, гуманного міжнаціонального спілкування [54].

Російська вища освіта має справу зі складним, етнічно різноманітним у мовному, культурному і ментальному відношенні контингентом. Виходячи із цього, зазначає професор В. О. Шаповалов, освіта повинна вирішувати двояке завдання — з одного боку, з метою обслуговування різномовного і різнокультурного контингенту необхідна організація навчальних закладів з опорою на конкретну національну культуру, з іншого боку, необхідно забезпечити організаційну і змістову єдність освіти та цілісність державної освітньої системи у масштабах усієї країни [265].

Тут закладено певне протиріччя організації єдиної освітньої системи в умовах поліетнічності й полікультурності суспільства. По-перше, процеси глобалізації та інтеграції призводять до збільшення кількості універсальних елементів в культурі та освіті. По-друге, процеси національного, етнічного відродження вплинули на зростання інтересу до національних, етнічних цінностей, рідної мови, культури. Визначені тенденції мають прогресивний характер у випадку, коли це не призводить до національної й етнокультурної ізоляції.

Освіта пов'язана з інформаційним і науковим прогресом, світовою культурою, з духовними цінностями, що уклались на певній території. Згідно з Національною доктриною освіти у Російській Федерації система освіти на сучасному етапі покликана забезпечити наступність поколінь, збереження, поширення і розвиток національної культури, виховувати громадян і патріотів Росії.

Самосвідомість громадянина сучасної Росії російські вчені розглядають як єдність трьох компонентів:

- почуття приналежності до рідного народу, етносу, любов і повага до своїх традицій, історії, культури, мови;
- почуття приналежності до багатонаціональної російської спільноти, російський патріотизм;
- почуття приналежності до світової (європейської) спільноти, відповідальність за долю не лише свого народу, своєї країни, але й усього світу [223].

Зміст полікультурної освіти, як зазначає Л. Р. Садикова, багатоаспектний і характеризується високим ступенем міждисциплінарності, що дозволяє розглядати проблеми полікультурної освіти у складі навчальних дисциплін гуманітарного, природничого та художньо-естетичного циклів. Зміст полікультурної освіти, на думку вченого, повинен відповідати таким вимогам:

- відображення у навчальному матеріалі гуманістичних ідей;
- інформація про самобутні унікальні якості в культурах народів Росії та світу;
- розкриття в культурах російських народів спільних елементів, традицій, що дозволяють жити у мирі та злагоді;
- залучення студентів до світової культури;

– розкриття взаємозалежності країн і народів у сучасних умовах із врахуванням процесу глобалізації [223].

На початку 1990-х років із послабленням ролі держави у системі вищої освіти, а також унаслідок прийняття низки законів, що реалізують принципи культурних прав, свободи совісті, віросповідання, можливості отримання відповідної освіти поза межами державної системи освіти, відкриваються недержавні вищі навчальні заклади. Серед них з'являються вищі навчальні заклади етнічного спрямування, що висувають за мету трансляцію знань про історію, культуру і релігію декотрих етнічних спільнот на території Росії. Прикладом таких вищих навчальних закладів є Єврейський університет у Москві, що готує фахівців у сфері єврейської історії, літератури, культури, релігії, мови іврит та інших дисциплін. Релігійні вищі навчальні заклади, що виникли у 1990-х, як зазначає Л. Л. Шпаковська, також є спробою створення і поширення «альтернативних» форм культурного знання [269, с. 303–309].

Так, у Санкт-Петербурзі відкрито Російський Християнський баптистський університет, Російську Християнську гуманітарну академію. Ці вищі навчальні заклади націлені на поширення знань про християнську культуру, підготовку фахівців у сфері гуманітарних наук.

На території суб'єктів РФ також створюються вищі навчальні заклади національного і релігійного спрямування. Зокрема, на території Республіки Татарстан у Казані було відкрито Російський Ісламський університет, в якому навчання здійснюється татарською мовою. Діяльність цього університету спрямовано на поширення знань про іслам і татарську культуру. Він готує фахівців для релігійних мусульманських організацій та освітніх закладів.

Створення нової російської спільноти та ідентичності стало складовою частиною державної політики Російської Федерації. Політика ідентичності формулюється у термінах навчання демократії, прав людини, мультикультурності і є спробою легітимації сучасних урядових інститутів, існуючого політичного й економічного ладу. У 2005 році було прийнято Державну програму «Громадянська освіта населення Російської Федерації на 2005–2008 роки». Програму спрямовано на формування умов для посилення демократичних основ російського суспільства і держави, розвитку

правової держави і громадянського суспільства. Державним замовником Програми є Рада при Президентові Російської Федерації зі сприяння розвитку інститутів громадянського суспільства і прав людини. Згідно з Програмою, громадянське суспільство передбачає такі напрями дій: навчання прав людини, навчання культури світу, виховання толерантності, розвиток міжсекторного соціального партнерства. Державна політика громадянської освіти, як вважає Л. Л. Шпаковська, є відповіддю на виникнення недержавних освітніх закладів релігійного, етнічного спрямування та альтернативних навчальних планів й має на меті уніфікацію освіти [269, с. 306].

Дебати навколо вищої освіти пов'язані не лише зі спробами включити у неї елементи громадянської і релігійно-етнічної освіти, але й з прагненням увійти у європейський простір. Європеїзація вищої освіти здійснюється шляхом відповідності російської системи вищої освіти європейським системам, а також шляхом узгодження якості російської й європейської освіти. Вона виникає як наслідок розширення контактів російських і зарубіжних вищих навчальних закладів. Обміни студентами і викладачами, спільні дослідницькі проекти, міжнародні дослідницькі та інформаційні мережі стали джерелом виникнення і поширення інформації про організацію європейської освіти.

Важливим соціальним інститутом, що забезпечує стабільність суспільства в країнах з поліетнічним складом населення, є університети, що отримують від держави додаткову функцію мовної, культурної й духовної консолідації поліетнічного суспільства. В. О. Шаповалов наголошує на важливості збереження та розвитку традиційної місії університетів [265]. Вчений вважає, що університети Росії повинні залишатись основою єдиного освітнього простору країни. З приводу питання щодо границь етнізації освіти він зазначає, що відповідь може бути лише такою: університет перебуває над планкою етнізації, це інструмент універсалізації освіти. Але це не означає, що університети можуть існувати поза етнокультурним простором, а означає певне розставлення акцентів у формуванні освітнього простору країни [265].

Освітня програма університету, як пише В. О. Шаповалов, повинна не лише відображати інтернаціоналізацію інформації, але й

включати різноманітні напрями національно-регіонального навчання, пов'язані з певною етнокультурною специфікою. Університетська освіта повинна сприяти соціалізації й універсалізації етнічних груп, включенню їх у загальний контекст російської і світової культури. Для того щоб міжкультурний діалог відбувся, необхідним є певний рівень знань щодо різних народів, культур, й освіта повинна давати цей мінімум. Якщо людина не отримує знань про культуру, звичаї, традиції інших народів, то вона сприймає їх як неважливі, неправильні, а подекуди як ворожі до себе. Університети покликані стати методологічними центрами у сфері полікультурної освіти [265].

Діяльність закладів вищої освіти щодо забезпечення національних інтересів пов'язана не лише із передачею знань але й з комплексним вихованням. Особливе місце займає нейтралізація чинників й умов, що сприяють виникненню політичного і релігійного екстремізму, соціальних, міжетнічних і релігійних конфліктів. Таким чином, важливою метою сучасної освіти повинно стати формування етнокультурної компетентності.

Етнокультурна компетентність, як вважають дослідники, передбачає готовність до подолання труднощів у комунікативних та інших формах взаємодії з представниками різних етнічних груп, а саме [265]:

- неупередженість позиції в оцінюванні інших людей, їх національно-психологічних особливостей;
- подолання етноцентристських упереджень;
- здатність емоційно й тактовно реагувати на потреби, інтереси та вчинки людей інших культур.

Г. Ж. Даутова виокремлює такі критерії, яким має відповідати полікультурна освіта:

- відображення в навчальному матеріалі гуманістичних ідей;
- характеристика унікальних самобутніх рис в культурах народів Росії і світу;
- розкриття в культурах російських народів спільних елементів і традицій, що дозволяють жити у мирі і злагоді;
- залучення до світової культури, розкриття процесу глобалізації, взаємозалежності країн і націй у сучасних умовах [54].

У Російській Федерації зроблено окремі кроки щодо вирішення проблеми полікультурної вищої освіти. Так, у «Концепції

модернізації російської освіти на період до 2010 року» зазначено, що при переході до постіндустріального інформаційного суспільства особливо важливими стають чинники комунікабельності і толерантності. У документі підкреслюється, що сучасному суспільству потрібні моральні люди. Серед основних цілей і задач Національної доктрини освіти в Російській Федерації на період до 2025 року визначено:

- виховання громадян, що виявляють національну і релігійну терпимість, повагу до мови, традицій і культури інших народів;
- розвиток культури міжетнічних відносин;
- підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних до професійного зростання і професійної мобільності [145].

Як бачимо, метою вищої освіти у Російській Федерації є не тільки підготовка професійного фахівця, що володіє знаннями та вміннями, а й розвиток певних якостей особистості і компетенцій для успішної діяльності людини у різних сферах життя і в умовах культурних відмінностей. Але сучасні реалії дозволяють говорити про існуючі протиріччя між проголошеною проблемою мультикультурного і толерантного виховання та недостатньою реалізацією поставлених завдань вищими навчальними закладами.

Так, володіння російською мовою здійснює відчутний вплив на доступність російської вищої освіти. Ті, для кого мова освіти не є рідною, перебувають в обмеженому становищі. Питання мови для етнічної меншості є питанням доступності освіти та статусу в суспільстві. Перед освітньою політикою держави постає питання: чи повинні вищі навчальні заклади бути монолінгвальними, білінгвальними або полілінгвальними. Серед тих, для кого російська — рідна мова, пише С. А. Дудко, потенціал вступу до вищих навчальних закладів становить 73 %, а серед тих, хто недостатньо добре володіє цією мовою, — близько 50 %. Недостатнє знання російської мови, таким чином, є фактором, який знижує доступність вищої освіти в Російській Федерації [65].

Таким чином, можна виокремити головні завдання полікультурності вищої освіти — надання рівноваги і гармонії національному та загальнолюдському у культурі, сприяння формуванню єдиного людства, зберігаючи при цьому національну самобутність й унікальність кожної культури, нації, етносу. В умовах глобальних

проблем, етнічних конфліктів вища освіта виступає головною силою, що сприяє збереженню культури і розвитку людства. Реалізація ідей та принципів євроінтеграційних процесів у вищій освіті Російської Федерації можлива лише у контексті полікультурності, за умови поєднання національного і міжнародного, традицій, що склалися у російській вищій освіті. Одним із факторів, що знижує доступність вищої освіти у Російській Федерації, є недостатнє знання російської мови. Проблема оволодіння російською мовою не може бути вирішеною без державної підтримки. Необхідним є створення мовних програм для потенційних абітурієнтів, розробка на державному рівні програми соціально-педагогічної підтримки, адаптації та інтеграції студентів різних національностей та етнічних груп. Зазначимо, що відчутно бракує загальноросійського сайту, електронного журналу, де було б опубліковано інформацію про успішні проекти, результати досліджень у розв'язанні проблеми полікультурності вищої освіти.

2.5. Аналіз нормативно-правової бази розвитку вищої освіти

Необхідність модернізації вищої освіти в Росії гостро постала вже наприкінці 80-х — на початку 90-х рр. ХХ ст. внаслідок її невідповідності вимогам часу. З початку 1990-х років відбуваються зміни в освітній політиці. Ці зміни були обумовлені кризовими явищами радянської планової економіки, що зробили повне державне фінансування освіти непосильним тягарем для державного бюджету, та загальною ліберальною ідеологією реформ цього періоду й спричинило реформи у державному управлінні освітою.

Л. Л. Шпаковська виокремлює у реформуванні нормативно-правової бази вищої освіти у Російській Федерації три послідовні етапи [269, с. 204–208]:

1. Перший етап пов'язано із прийняттям у 1992 році Закону РФ «Про освіту», який до сьогодні утворює законодавчу базу функціонування всієї російської системи освіти, зокрема системи вищої освіти. Цим законом передбачено реалізацію моделі політики

вищої освіти, зорієнтованої на ринкові відносини й різноманітність форм власності. У нових умовах відбувалась відмова від державного планування робочої сили, її складу й кількості, що означало відмову від політики планування усіх аспектів діяльності вищих навчальних закладів: кількості прийому студентів, кількості та змісту спеціальностей. Закон «Про освіту» визначає діяльність держави у сфері освіти як забезпечення права громадян на освіту через створення системи освіти і відповідних соціально-економічних умов для отримання освіти [76].

Освіта розглядається як соціальне право, що є гарантованим усім громадянам незалежно від статі, раси, національності, мови, походження, місця проживання, ставлення до релігії, переконань, приналежності до громадських організацій, віку, стану здоров'я, соціального, майнового й посадового становища, наявності судимості і є загальнодоступним та безкоштовним на дошкільному, початковому рівнях, основному, середньому загальному, початковому професійному, а також безкоштовним на конкурсній основі на рівні середньої професійної, вищої й післядипломної освіти в державних і муніципальних освітніх закладах [76].

Визначені положення означають утвердження демократичного критерію відбору при вступі у державні вищі навчальні заклади, а держава є гарантом доступності освіти. Таким чином, змінюється роль держави у системі освіти. Держава забезпечує створення правових гарантій для вільного функціонування й розвитку системи освіти Російської Федерації, визначення прав і повноважень учасників системи освіти, регулювання їх відносин у цій сфері [76].

Представлені законодавчі положення означають зміну типу освітньої політики, наближення її до західних політичних моделей. Держава не відіграватиме роль єдиного постачальника освітніх послуг, вона є організатором дій інших учасників сфери освіти. Вона також контролює якість освіти, розробляє державні освітні стандарти, валідує дипломи. Освітньому закладу у рамках цього закону надається право власності на грошові засоби, майно, інші об'єкти, передані йому фізичним та юридичними особами у вигляді дарунку або пожертви, на доходи від власної діяльності й придбані на них об'єкти власності, а також на продукти інтелектуальної й творчої праці.

Вищим освітнім закладам, таким чином, надається статус державних некомерційних організацій, що мають право знаходити додаткові джерела фінансування. Було зроблено спробу законодавчо закріпити гарантії бюджетного фінансування освіти у розмірі не менше 10 % національного доходу щорічно.

Законом Російської Федерації «Про освіту» у 1992 році введено державний освітній стандарт як документ, що регламентує формування основних освітніх програм. У цьому ж році відомчим актом було введено підготовку бакалаврів і магістрів, яка активно впроваджувалась у вузах відповідно до рішення вченої ради.

Підготовку магістрів було регламентовано Положенням про магістратуру без розробки державних освітніх стандартів.

У 1994 році підготовка бакалаврів і магістрів була нормативно закріпленою постановою Уряду Російської Федерації від 12 серпня 1994 р. № 940 «Про затвердження державного освітнього стандарту вищої професійної освіти», якою встановлювалось, що основні освітні програми магістрів і спеціалістів є програмами одного рівня.

2. Другим етапом реформ стало прийняття у 1996 році Закону «Про вищу і післявузівську професійну освіту». Цей закон містить положення про забезпечення пріоритетності розвитку вищої освіти шляхом фінансування державних вищих навчальних закладів за рахунок федерального бюджету. Передбачалось, що на завдання вищої освіти повинно надаватися не менше 3 % витратної частини федерального бюджету, а обсяг підготовки фахівців повинен складати не менше 170 студентів на 10 тис. осіб. Цим законом було встановлено фінансові механізми вищих навчальних закладів: багатоканальність фінансування, надання широких прав щодо залучення позабюджетних джерел фінансування, система пільг на податок. Результатом прийняття цих законодавчих заходів стало швидке збільшення кількості недержавних вищих навчальних закладів і впровадження платного навчання понад встановленого плану бюджетного приходу.

Згідно з Федеральним законом «Про вищу та післявузівську професійну освіту» (1996 р.) було розширено автономію вищих навчальних закладів. Окрім свобод, які отримали вищі навчальні заклади у зв'язку зі змінами принципів їх фінансування у процесі реформування, вищі навчальні заклади отримали свободи

академічні — свободи викладання, навчання і дослідження [267, с. 77].

Федеральним законом «Про вищу і післявузівську професійну освіту» у 2000 році було введено у дію Державні освітні стандарти вищої професійної освіти (ДОС ВПО) наступного покоління і сформовано Перелік напрямів підготовки і спеціальностей вищої професійної освіти, у якому на 2007 рік діяло:

- 240 стандартів підготовки бакалаврів і магістрів зі 120 напрямів підготовки;

- 215 стандартів спеціалістів і 88 стандартів з напрямів підготовки дипломованих спеціалістів (для 320 спеціальностей) [269].

3. Третім етапом модернізації вищої школи стала розробка таких документів, як Закон про федеральну програму розвитку освіти Росії на 2000–2005 роки, Національна доктрина освіти у Російській Федерації, Концепція структури і змісту загальної освіти, Концепція модернізації освіти на період до 2010 року.

Як вважає Л. Л. Шпаковська, найбільш важливим серед цих документів є Концепція модернізації російської освіти на період до 2010 року (Розпорядження Уряду № 1756-р від 28.12.2001), яка розвиває основні принципи освітньої політики. У ній визначено такі аспекти реформування російської системи освіти [115]:

- розробка диференційованих нормативів бюджетного фінансування закладів вищої освіти, що відображають характер здійснюваних ними освітніх програм;

- створення системи державного освітнього кредитування, субсидування громадян із малозабезпечених сімей і віддалених територій для отримання ними професійної освіти;

- розробка нормативно-правової бази для співзасновництва освітніх закладів суб'єктами РФ та органами місцевого самоуправління;

- створення умов для залучення додаткових засобів в освітні заклади, систематизація пільг, у тому числі щодо оподаткування.

Концепцією передбачено створення нового організаційно-економічного механізму вищої освіти. Цей механізм розглядається як відмова від режиму цільового бюджету фінансування вищої освіти та перехід до системи інвестування в нього через введення

подушевого фінансування. Введення ваучерного (подушевого) фінансування передбачає, що за результатами ЄДЕ (єдиного державного екзамену) випускник школи отримує освітній ваучер, який він може передати у будь-який вищий навчальний заклад. На думку дослідників, це в подальшому призведе до того, що вищі навчальні заклади будуть перебувати у різних фінансових умовах. Найбільш престижні центральні вищі навчальні заклади переживатимуть менші фінансові труднощі і менш активно шукатимуть джерела альтернативного фінансування. Ця система вводить принцип конкуренції за грошові ресурси між вищими навчальними закладами. При цьому ці ресурси є державними [127, с. 32–34].

Згідно з представленими дослідниками законодавчими принципами, російська освітня політика подібна до центрально-європейських моделей, у яких держава, надаючи великий ступінь автономії вищим навчальним закладам, є головним джерелом фінансування освітньої сфери, використовуючи механізми управління, подібні до ринкових, пов'язані з конкуренцією за ресурси. Окрім цього, у російській системі державного управління вищою освітою введено принципи децентралізованого управління, оскільки вироблення політики у сфері професійної освіти передано на регіональний рівень [269, с. 207].

У 2005 і 2006 рр. було розроблено пропозиції та доповнення у законодавство Російської Федерації, що мали на меті реалізацію комплексу заходів з розвитку системи вищої професійної освіти згідно з положеннями Болонської декларації.

Міністерство освіти і науки Росії наказом від 15 лютого 2005 р. № 40 затверджено План заходів з реалізації положень Болонської декларації у системі вищої професійної освіти на 2005–2010 рр., виконання якого контролюється Групою із реалізації Болонських принципів в Росії.

В офіційних документах Міністерства освіти і науки РФ «Про реалізацію положень Болонської декларації у системі вищої професійної освіти Російської Федерації» зазначається, що для повноцінної участі у Болонському процесі російській вищій школі необхідно у 2005–2010 рр. здійснити низку заходів, серед яких створення умов для функціонування:

- дворівневої системи вищої професійної освіти;

– системи залікових одиниць для визнання результатів навчання;

– узгоджуваної з вимогами європейської спільноти системи забезпечення якості освітніх послуг й освітніх програм ВНЗ;

– внутрішньої системи контролю якості освіти і залучення до зовнішньої оцінки діяльності ВНЗ студентів і роботодавців, а також створення умов впровадження у практику додатків до диплома про вищу освіту, аналогічного європейському додатку і розвитку академічної мобільності студентів і викладачів [162, с. 6].

Наказ МОН Росії від 25 квітня 2005 р. № 126 « Про головні вузи і організації в Російській Федерації з реалізації основних цілей розвитку вищої професійної освіти у відповідності до Болонської декларації» визначає Перелік головних вищих навчальних закладів й організацій та вузів-координаторів у федеральних округах у сфері реалізації головних завдань відповідно до Болонської декларації, у тому числі з впровадження Додатка до диплома про вищу освіту (Diploma Supplement) як інструменту академічної мобільності.

10 травня 2005 р. між ЄС і РФ було підписано новий документ — «Дорожня карта» зі спільного простору науки та освіти, включаючи культурні аспекти». У відносинах ЄС — РФ до 2013 р. включно одним із пріоритетів розвитку у сфері наукових досліджень й освіти висунуто мету: сприяти інтеграції й поглибленню співпраці в рамках створюваного Європейського простору вищої освіти у відповідності з основними положеннями Болонського процесу, зокрема, в таких напрямках:

– прийняття системи узгоджуваних рівнів вищої освіти;

– прийняття системи, що базується на двох ступенях освіти «бакалавр — магістр», а також прийняття у найближчому майбутньому триступеневої системи освіти «бакалавр — магістр — доктор»;

– введення системи кредитів, використовуючи Європейську систему залікових одиниць (ECTS) для обліку дисциплін, що вивчаються;

– сприяння академічній мобільності;

– співпраця у забезпеченні якості навчання;

– впровадження інтегрованих навчальних програм у вищих навчальних закладах;

- підтримка навчання протягом усього життя;
- зміна системи управління закладів вищої освіти з метою адаптації навчання студентів до змін на ринку праці;
- підвищення привабливості системи вищої освіти в Росії та ЄС [62].

Для реалізації цих завдань передбачаються такі дії:

- активізація співпраці університетів Росії та ЄС;
- сприяння мобільності студентів і викладачів університетів Росії й країн ЄС;
- сприяння у підготовці Російської національної групи промоутерів Болонського процесу;
- підтримка співпраці, спрямованої на зближення систем присвоєння ступенів вищої освіти шляхом заохочення співпраці на рівні підготовки магістрів і присвоєння спільних або подвійних дипломів;
- співпраця у створенні в Росії системи контролю якості й атестації (акредитації) освітніх програм і вищих навчальних закладів, що відповідає вищим світовим стандартам, а також впровадженню в університетах внутрішньої системи і механізмів контролю якості навчального процесу за участі студентів, викладачів і зовнішніх експертів;
- забезпечення російської участі у програмі «Еразмус-Мундус» з метою зміцнення діалогу і взаєморозуміння між народами і культурами через партнерські проекти і залучення висококваліфікованих студентів, що мають ступінь магістра, а також російських вчених;
- вивчення можливостей симулювання діяльності у сфері вивчення в Росії європейського права, економіки ЄС, а також загальних і міждисциплінарних предметів з європейських проблем, у тому числі шляхом підготовки управлінських кадрів та аспірантів, із застосування кращої практики ЄС. З цією метою досягнуто принципової домовленості щодо створення Європейського інституту при відповідному інституті у Москві (МДІМВ);
- пошук на відповідному компетентному рівні засобів просування на взаємній основі вивчення Росії і російської мови в країнах ЄС, а також мов країн ЄС та вивчення цих країн в Росії.

Наказами Міністерства освіти і науки Росії від 27 липня 2005 р. № 215, від 3 квітня 2006 р. № 77, від 30 червня 2006 р. № 173 визначено терміни й напрями роботи з переходу на систему залікових одиниць, збільшення автономії й академічних свобод вищих навчальних закладів у плануванні та організації освітнього процесу, посилення ролі самостійної роботи студента й оптимізації навчального навантаження професорсько-викладацького складу.

Наказом Рососвітнагляду від 30 вересня 2005 р. № 1938 введено нові показники державної акредитації вищих навчальних закладів, що сприятиме підвищенню якості вищої освіти.

Федеральним законом «Про вищу та післявузівську професійну освіту» та іншими нормативно-правовими актами створюються умови для розвитку мобільності студентів і викладачів.

Прийнято Федеральний закон від 18 липня 2006 р. № 113-ФЗ «Про внесення змін у статті 12 і 20 Федерального закону «Про вищу і післявузівську професійну освіту» у частині управління вищими навчальними закладами (дозволяється введення посади президента у вищому навчальному закладі).

У 2007 р. підписано Федеральний закон Російської Федерації № 232-ФЗ «Про внесення змін в окремі законодавчі акти Російської Федерації (в частині встановлення ступенів вищої професійної освіти)», прийнятий Держдумою 11 жовтня й схвалений Радою Федерації 17 жовтня. 24 жовтня 2007 р. Президент РФ В. Путін підписав закон про впровадження двоступеневої системи в Росії.

Цим законом у системі вищої освіти встановлено рівні:

- рівень вищої професійної освіти — бакалаврат;
- рівень вищої професійної освіти — підготовка спеціаліста або магістратура.

Встановлено такі нормативні строки для денної форми навчання:

- для отримання кваліфікації (ступеня) «бакалавр» — чотири роки;
- для отримання кваліфікації (ступеня) «спеціаліст» — не менше п'яти років;
- для отримання кваліфікації (ступеня) «магістр» — два роки на базі бакалаврату, тобто загальний термін навчання — 6 років.

Затверджено перелік спеціальностей вищої професійної освіти і напрямів підготовки бакалаврів і магістрів із терміном навчання, відмінним від нормативного.

З точки зору законодавчих реформ розроблено пропозиції та доповнення у законодавство Російської Федерації й внесено зміни у нормативну базу в сфері:

- забезпечення доступності вищої освіти для осіб, що пройшли протягом не менше трьох років військову службу за контрактом у Збройних Силах Російської Федерації;

- впровадження єдиного державного екзамену (ЄГЕ) з метою підвищення якості освіти, забезпечення доступності якісної вищої освіти, вдосконалення системи підсумкової атестації учнів загальноосвітніх закладів та вступних іспитів при прийомі у заклади середньої і вищої професійної освіти.

Завдання забезпечення якості, доступності та ефективності освіти визначено у Концепції модернізації російської освіти на період до 2010 року та пріоритетних напрямках розвитку системи освіти. Як зазначено в Програмі соціально-економічного розвитку Російської федерації на середньострокову перспективу (2006–2008 роки), стосовно визначеного середньострокового періоду ці завдання можна вирішити завдяки здійсненню певних заходів:

1. Забезпечити розвиток інфраструктури безперервної професійної освіти, що включає:

- створення загальнонаціональної системи оцінки якості освіти на усіх рівнях освіти, а також при проходженні різноманітних освітніх програм, що забезпечують підвищення кваліфікації, професійну перепідготовку, зміну форм і сфер професійної діяльності;

- розширення кількості організацій, що реалізують освітні програми безперервної освіти за рахунок залучення у цю сферу різних неосвітніх організацій, що мають ресурси для здійснення різноманітних додаткових професійних програм;

- реалізація процесу реструктуризації системи професійної освіти, формування диференційованої федерально-регіональної структури організацій вищої освіти;

- перехід від управління освітніми закладами до управління освітніми програмами.

Внаслідок цього такі функції управління, як контроль, фінансування й оцінка якості діяльності здійснюватимуться стосовно освітніх програм.

2. Здійснити перехід на дворівневу систему вищої професійної освіти, створити організаційні і правові механізми інтеграції програм початкової та середньої професійної освіти, включення їх у систему безперервної професійної освіти.

Розробити нові освітні стандарти професійної освіти із врахуванням сучасних кваліфікаційних вимог до різних категорій працівників, забезпечити участь роботодавців у розробці цих стандартів, навчальних планів і програм. Підвищення якості вищої й післядипломної освіти базуватиметься на інтеграції освіти, науки і практичної діяльності.

3. Створити умови для підвищення інвестиційної привабливості системи освіти через:

- перетворення освітніх закладів у нові організаційно-правові форми державних (муніципальних) автономних закладів й автономних некомерційних організацій, що мають значну самостійність у використанні ресурсів та отриманні цих ресурсів за результатами своєї діяльності;

- підвищення якості кадрового складу системи освіти;

- створення умов для розвитку суспільних інститутів в управлінні освітою [204].

Поширення практики використання таких форм суспільної участі в управлінні, як наглядові, опікунські ради дозволить покращити контроль за витратами бюджетних й позабюджетних засобів освітніх закладів, що своєю чергою сприятиме зменшенню інвестиційних ризиків при інвестуванні освітньої сфери.

Реалізація цих заходів дозволить створити умови для підвищення якості освіти, забезпечення доступності якісної освіти, зростання ефективності використання бюджетних і позабюджетних засобів, інвестиційної привабливості сфери освіти, її гнучкості у реагуванні на потреби суспільства і ринку праці. Буде забезпечено більш ефективне включення освіти у процеси підвищення рівня громадян, збереження соціальної стабільності, розвитку інститутів громадянського суспільства й забезпечення стабільного соціально-економічного розвитку країни [204].

Розпорядженням Уряду Російської Федерації від 23 листопада 2006 р. № 1616-р реорганізовано державні освітні заклади вищої професійної освіти – Ростовський державний університет (м. Ростов-на-Дону), Ростовську державну академію архітектури і мистецтва (м. Ростов-на-Дону), Ростовський державний педагогічний університет (м. Ростов-на-Дону) і Таганрозький державний радіотехнічний університет (м. Таганрог, Ростовська обл.) у формі приєднання до Ростовського державного університету створено Федеральний державний освітній заклад вищої професійної освіти Південний федеральний університет, метою якого є забезпечення ефективної державної підтримки модернізації системи вищої професійної освіти, підвищення конкурентоспроможності провідних галузей економіки Південного федерального округу, підготовки висококваліфікованих фахівців, зміцнення науково-освітніх і виробничо-технологічних зв'язків із зарубіжними країнами.

Згідно з постановою Уряду Російської Федерації від 14 лютого 2006 року № 89 у 2006 році було проведено конкурсний відбір закладів вищої освіти, що впроваджують інноваційні освітні програми, переможцями якого стали 17 ВНЗ. Вони отримали право на державну підтримку у 2006 і 2007 роках. Загальний бюджет конкурсу склав 10 млрд руб.

У 2007 році бюджет переможців другого конкурсу інноваційних ВНЗ було подвоєно, а його переможцями стали 40 вищих навчальних закладів, які протягом 2007–2008 років отримали у загальному 20 млрд руб. Таким чином, у межах цього напрямку державну підтримку отримали 57 вищих навчальних закладів, а її загальний обсяг за 2006–2008 роки склав 30 млрд руб.

Порядок конкурсного відбору вищих навчальних закладів затверджено Міністерством освіти і науки РФ. Міністерство затвердило єдину форму заявки на участь у конкурсі. Заявки на участь у конкурсі приймає Федеральне агентство з освіти. Правила оформлення заявок детально описано в оголошеннях Міністерства освіти і науки РФ про початок конкурсів у 2006 і 2007 років. Відбір переможців проходить у два етапи.

На першому етапі заявки розглядає незалежна експертна комісія, сформована Федеральним агентством з освіти. Експертна комісія:

- визначає відповідність заявок, що поступили від вузів, встановленим вимогам і формує пропозиції щодо складу учасників конкурсу;

- проводить експертизу заявок із залученням сторонніх експертів;

- оцінює достовірність даних, представлених вузами-учасниками;

- при необхідності запитує додаткові відомості у Федерального агентства з освіти (Рососвіти), Федерального агентства з науки та інновацій (Роснауки), Федеральної служби нагляду у сфері освіти і науки (Рососвітнагляд), а також у федеральних органів виконавчої влади, що мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади;

- призначає додаткову експертизу у випадку суттєвої розбіжності експертних оцінок;

- оформляє протоколи про результати прийому заявок, про визначення учасників конкурсу і попередні результати експертизи й передає їх на розгляд конкурсної комісії.

На другому етапі відбір здійснює конкурсна комісія, створена Міністерством освіти і науки РФ. Конкурсна комісія:

- розглядає результати експертизи заявок, проведеної експертною комісією;

- при необхідності запитує додаткові відомості в експертній комісії, Рососвіти, Роснауки, Рососвітнагляду, а також у федеральних органів виконавчої влади, що має у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади;

- у разі непогодження з результатами експертизи може скеровувати заявки в експертну комісію для додаткового вивчення;

- затверджує протоколи експертної комісії про результати прийому заявок, про визначення учасників конкурсу і результати експертизи;

- оформляє підсумковий протокол про переможців конкурсу і обсяги засобів їх державної підтримки.

Конкурсна комісія також може підготувати пропозиції щодо зміни обсягів фінансування у розмірі до 5 % від запиту ВНЗ у заявці. При цьому вишу пропонується скорегувати обсяг робіт у рамках інноваційної освітньої програми [177].

Кількість учасників експертної і конкурсної комісії непарна і не може складати менше дев'яти людей. Членами комісій не можуть бути особи, так чи інакше зацікавлені у результатах конкурсу.

Засоби, надані на впровадження інноваційних програм, цільово спрямовуються на реалізацію інноваційних освітніх програм: перепідготовку і підвищення кваліфікації викладачів, закупівлю лабораторного обладнання, програмного забезпечення і модернізацію навчальних аудиторій.

Наказом Президента Російської Федерації «Про реалізацію пілотного проекту зі створення національних дослідницьких університетів» від 7 жовтня 2008 р. прийнято пропозицію Уряду РФ про реалізацію пілотного проекту зі створення Національного дослідницького ядерного університету на базі державного освітнього закладу вищої професійної освіти «Московський інженерно-фізичний інститут (державний університет)» і Національного дослідницького технологічного університету на базі федерального державного освітнього закладу вищої професійної освіти «Державний технологічний університет «Московський інститут сталі та сплавів»».

Розроблено концептуальні основи формування Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2011–2015 рр., що включає такі види робіт:

1.1. Проведення аналізу сучасного стану російської освіти у контексті пріоритетів довготривалого соціально-економічного розвитку РФ.

Аналіз сучасного стану російської освіти базується на статистичних даних за 2007 р. із залученням результатів порівняльного аналізу сучасного стану освіти у РФ та інших країнах світу.

1.2. Розробка пропозицій щодо формування проекту концепції Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2011–2015 рр.

Розроблені пропозиції забезпечують наступність ФЦПРО на 2011–2015 роки щодо ФЦПРО на 2006–2010 роки, затвердженої постановою Уряду від 23 грудня 2005 р. № 803 «Про Федеральну цільову програму розвитку освіти на 2006–2010 роки».

Законодавчу базу розробки ФДОС ВПО забезпечило оновлення федерального законодавства.

Федеральним законом від 1 грудня 2007 року № 309-ФЗ «Про внесення змін у деякі законодавчі акти Російської Федерації у частині поняття і структури державного освітнього стандарту» було затверджено нову структуру державного освітнього стандарту. Відтепер ФДОС повинні включати 3 види вимог:

1) вимоги до структури основних освітніх програм, у тому числі вимоги до співвідношення частин основної освітньої програми та їх обсягу, а також до співвідношення обов'язкової частини основної освітньої програми і частини, що формується учасниками освітнього процесу;

2) вимоги до умов реалізації основних освітніх програм, у тому числі кадрових, фінансових, матеріально-технічних та інших умов;

3) вимоги до результатів засвоєння основних освітніх програм [177].

Постановою Уряду Російської Федерації від 24 лютого 2009 р. № 142 затверджено Правила розробки і затвердження державних освітніх стандартів. Правила визначають порядок розробки і затвердження федеральних державних освітніх стандартів.

Було заплановано, що відповідно до нового законодавства у сфері освіти, з 1 вересня 2009 року вищі навчальні заклади припинять набір на основні основних освітніх програм (ООП) дипломованого спеціаліста, бакалавра і магістра, що реалізуються на базі ДОС ВПО 2-го покоління.

Федеральним законом від 10.11.2009 № 260-ФЗ внесено зміни про перенесення терміну переходу на навчання за ФДОС ВПО на 2011 рік (прийом на навчання за стандартами другого покоління закінчується 30.12.2010) [177].

Постановою Уряду Російської Федерації від 18 серпня 2009 року № 667 «Про проведення експерименту зі створення прикладного бакалаврату в освітніх закладах середньої професійної і вищої професійної освіти» визначено проведення експерименту у 2009–2014 рр. зі створення прикладного бакалаврату за напрямками підготовки кваліфікованих фахівців відповідно до потреб інноваційного розвитку економіки [177].

Розроблено Концепцію створення і державної підтримки розвитку федеральних університетів (схвалено на засіданні міжвідомчої робочої групи з пріоритетного національного проекту

«Образование» при Раді при Президентів Російської Федерації з реалізації пріоритетних національних проектів і демографічної політики 22 вересня 2009 р.). Державна підтримка федеральних університетів здійснюється у межах програм розвитку університетів, схвалених Урядом Російської Федерації, що передбачають умови здійснення і критерії оцінки ефективності освітнього процесу, інтеграцію освітньої і науково-дослідницької діяльності, модернізацію і вдосконалення матеріально-технічної бази і соціально-культурної інфраструктури, інтеграцію у світовий освітній простір [116].

Обсяг і форми державної підтримки програм розвитку федеральних університетів обумовлюються тим, що створення федерального університету розглядається як великий інвестиційний проект. Передбачається багатоканальне фінансування федеральних університетів.

В умовах обмежених фінансових ресурсів створення федеральних університетів, як визначено у Концепції, буде проводитись поетапно. Як початковий етап розглядається завершення п'ятирічних програм розвитку Сибірського і Південного федеральних університетів і створення федеральних університетів у Північно-Західному, Уральському, Приволзькому і Далекосхідному федеральних округах [116].

У 2011 р. стартував другий етап планомірного розвитку федеральних університетів. Передбачається надання державної підтримки програмам розвитку у рамках Федеральної цільової програми розвитку освіти на 2011–2015 рр. з врахуванням реальних економічних можливостей держави.

З метою забезпечення взаємозв'язку освіти, науки та економіки Президент Російської Федерації підписав Федеральний закон № 217 «Про внесення змін в окремі законодавчі акти Російської Федерації з питань створення бюджетними науковими і освітніми закладами господарських спільнот з метою практичного застосування (впровадження) результатів інтелектуальної діяльності», прийнятий Держдумою 24 липня 2009 року і схвалений Радою Федерації 27 липня [177].

Підтримка інтеграції та інновації стала пріоритетом федеральних цільових програм, що реалізуються Міністерством освіти і

науки РФ, зокрема програми «Наукові і науково-педагогічні кадри інноваційної Росії». На розвиток і підтримку інтеграції науки, освіти та економіки спрямовано прийнятий у серпні 2010 р. закон про створення освітніми і науковими організаціями підприємств з впровадження досягнень інтелектуальної діяльності. Запрацювали поправки у Громадянському кодексі з питань інтелектуальної власності. Підготовлено проект закону про впорядкування системи фондів підтримки наукової та інноваційної діяльності [39, с. 7].

Пріоритетним напрямом сучасної російської освітньої політики стає розвиток експортного потенціалу. Інтерес будь-якої держави до розширення експорту освітніх послуг пояснюється комплексом причин. Освіта у багатьох країнах перетворилась на галузь економіки, зорієнтовану на експорт, що забезпечує стабільне надходження фінансових засобів у національну економіку. Окрім фінансового ефекту, експорт освітніх послуг позитивно впливає на розвиток національного ринку праці. Розширення експорту освітніх послуг дозволить забезпечити російські інтереси в нових умовах розвитку освітніх процесів у світі. Це стосується, насамперед, об'єктивної тенденції формування транснаціональної (трансграничної) освіти (transborder education). Розвиток експорту освітніх послуг пов'язано із демографічними проблемами російського суспільства, які спричинять суттєве зменшення кількості студентів. За прогнозами, вже до 2018 року кількість студентів знизиться до 40 % відносно теперішніх показників, що змусить російські вищі навчальні заклади конкурувати не тільки між собою у боротьбі за студентів на внутрішньому ринку, але й міжнародному ринку із зарубіжними вищими навчальними закладами [112].

У зв'язку із цим дослідники відзначають, що стратегічною метою державної політики стало забезпечення високої якості підготовки і конкурентоздатності випускників російських вищих навчальних закладів на світовому ринку освіти і праці [120, с. 2].

В інтересах розвитку сфери вищої освіти вимагається значне доповнення існуючого правового поля у таких напрямках:

– нормативне закріплення нових механізмів і джерел фінансування діяльності вищих навчальних закладів, регламентація інвестиційної політики у сфері вищої освіти;

– створення нормативних основ спонсорства у системі освіти з наступними змінами у Податковому кодексі РФ в частині пільг і преференцій;

– на законодавчому рівні визначення напрямів діяльності і функцій всіх спеціалізованих органів виконавчої влади у сфері освіти [173, с. 72–73].

Таким чином, Міністерство освіти і науки Російської Федерації здійснює законопроектну діяльність за п'ятьма основними напрямами, що забезпечують реалізацію пріоритетних завдань розвитку системи вищої освіти у Росії: забезпечення доступності вищої освіти; підвищення якості вищої освіти; забезпечення структурних змін у системі вищої освіти; розширення участі роботодавців у розвитку вищої професійної освіти; вдосконалення розмежування повноважень. Прийняті нормативні правові акти забезпечують правове регулювання сфери вищої освіти. Нормативно-правова база вищої освіти динамічно розвивається: визначає нові напрями вдосконалення усіх видів забезпечення розвитку ступеневої освіти. Це вимагає реалізації відповідних проектів у межах цільових програм. Російське законодавство про освіту оновлюється відповідно до потреб часу, прагне створити адекватну правову базу модернізації вищої освіти, зберігаючи і розвиваючи у сучасних умовах все краще, що є у чинних актах про освіту, врахувати російський і світовий досвід законотворчої діяльності, відповідати міжнародним зобов'язанням Російської Федерації.

РОЗДІЛ 3

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ У РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

3.1. Характеристика процесу модернізації вищої освіти в Україні

В умовах глобалізації відбувається перехід європейської спільноти до нової фази цивілізаційного розвитку, яку визначають як суспільство знань. Ставлячи за мету входження до кола найрозвинутіших країн світу, українське суспільство має стати суспільством, що постійно вчиться, динамічно нагромаджує й ефективно використовує нові знання. Перспектива розбудови в Україні суспільства знань вимагає глибокого реформування освітньої сфери, що має здійснюватися на основі розумного поєднання найкращого закордонного досвіду з національними традиціями [83].

Сьогодні освіта визнається однією з найважливіших складових функціонування і розвитку суспільства як на міжнародному, так і на національному рівні. Україна долучилася до країн, що взяли на себе зобов'язання виконувати вимоги, які необхідні для входження в ЄПВО, а отже, постає завдання забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних вимог [23].

Ключове значення розвитку освітньо-наукової сфери, інтеграції у європейський і світовий інтелектуальний простір в українському суспільстві усвідомлюють, значна увага проблемам освіти і науки приділяється на державному рівні [83].

Необхідність забезпечення розвитку освіти і науки, адекватного використання модернізаційного потенціалу національної освітньо-наукової системи, виведення її на рівень європейської та світової якості і конкурентоздатності відзначається у програмних документах Української держави, зокрема, у Програмі економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» [82], Посланні Президента до Верховної Ради «Про внутрішнє та зовнішнє становище України у 2011 році» [190], Указі Президента України

«Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» від 30 вересня 2010 року [249].

В Законі України «Про освіту», як і в інших важливих документах, виступах Президента чітко означено пріоритетність освіти у проведенні державної політики: «Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства» [79, с. 169].

Стратегічні завдання розвитку та реформування системи освіти в Україні на початку 90-х років сформульовано в Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI століття», прийнятій на з'їзді освітян у 1993 році. В програмі зазначалася орієнтація на рівень освіти розвинених країн, докорінне реформування концепції, структури, організації галузі, а також подолання монополії держави в сфері освіти. Прийняття програми стало важливим кроком у процесі реформування української освіти, але, засвідчивши актуальність порушених питань і задекларувавши нагальність їх вирішення, цей документ, на жаль, не мав чіткого механізму здійснення та контролю.

Стратегію і основні напрями розвитку системи освіти України у першій чверті XXI століття було визначено у прийнятій на Всеукраїнських зборах освітян в жовтні 2001 року Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті. Згідно з цим документом «в Україні має стверджуватися стратегія прискореного, випереджувального інноваційного розвитку освіти і науки» [151, с. 4]. В результаті реалізації положень Доктрини «українська освіта стане конкурентоспроможною в європейському і світовому освітньому просторі, людина — захищеною, мобільною на ринку праці і в контексті особистісного духовно-світоглядного вибору» [151, с. 24].

Втілення у життя державної стратегії розвитку вищої освіти передбачає перетворення цієї галузі на реальний фактор сталого економічного та соціального поступу країни. Модернізація вищої освіти сприятиме досягненню високих економічних, соціальних і культурних цілей України.

У розробленій Комітетом з економічних реформ при Президентові України Програмі економічних реформ на 2010–2014 рр. одним із найважливіших і найнагальніших завдань визначено

реформування системи освіти, продовження роботи щодо інтеграції вітчизняної освіти в єдиний європейський освітній простір.

Процес модернізації вищої освіти розпочався в Україні одразу після 1991 року. Про це свідчать створення національної програми «Освіта» (1993), Конституції України (1996), прийняття Закону «Про освіту» (1996) та Закону «Про вищу освіту» (2002), що мали на меті систематизувати та реформувати систему вищої освіти відповідно до потреб країни як суверенної та демократичної держави, орієнтованої на ринкову економіку.

У 2005 році Україна приєдналася до Болонського процесу та створення європейського простору вищої освіти, розпочала реформування системи вищої освіти відповідно до положень і завдань Болонської декларації. Нагадаємо, що ключова позиція реформування: Болонські вимоги — це не уніфікація вищої освіти в Європі, а широкий доступ до багатоманітності освітніх і культурних надбань різних країн. Україна активно входить до освітнього простору Європи, здійснюючи модернізацію вищої освіти в контексті європейських вимог, працює над практичним вирішенням завдань Болонського процесу.

Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти визначають двоступеневість освітніх циклів, введення системи контролю якості через ліцензування і акредитацію, виборність ректорів, демократизацію — через розширення прав органів самоврядування, у тому числі студентського.

У вищих навчальних закладах України вищу освіту громадяни України та іноземні громадяни здобувають за освітньо-кваліфікаційними рівнями молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста та магістра.

Освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста здобувають у вищих навчальних закладах I–II рівнів акредитації: училищах, технікумах, коледжах; бакалавра, спеціаліста та магістра — у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації: університетах, академіях та інститутах.

У системі вищої освіти України на 2010/2011 навчальний рік функціонувало 854 вищих навчальних заклади, у тому числі 197

університетів, 62 академії, 109 інститутів, 234 коледжі, 130 технікумів, 121 училище та 1 консерваторія; з них 446 вищих навчальних закладів державної форми власності, 220 — комунальної та 188 — приватної [178].

Вищу освіту здобувають за кошти державного та місцевого бюджетів, а також за кошти фізичних та юридичних осіб за денною, вечірньою, заочною та екстернатною формами навчання.

Освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста здобувають на основі базової та повної загальної середньої освіти, а також на основі освітньо-кваліфікаційного рівня кваліфікованого робітника. Освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра — на основі повної загальної середньої освіти та на основі освітньо-кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста.

Освітньо-кваліфікаційні рівні спеціаліста, магістра здобувають на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра, крім спеціальностей медичного та ветеринарно-медичного спрямувань, з яких вищу освіту можна здобути на основі повної загальної середньої освіти [178].

У Доповіді про розвиток людини ООН 2010 року Україна за індексом освіти (скоригованим із врахуванням нерівності) посідає високе 18 місце (індекс 0,795), випереджуючи, зокрема, такі країни, як Іспанія (22-ге місце з індексом освіти 0,781), Велика Британія (24-ге місце, 0,766), Франція (27-ме, 0,751), Польща (30-ге, 0,728), Італія (32-ге, 0,706), Білорусія (35-те, 0,683), Португалія (41-ше, 0,670), Російська Федерація (53-тє, 0,631). Середній індекс освіти по країнах світу становить 0,436, тобто Україна його перевищує в 1,8 рази [213].

Кількість осіб, які навчалися у навчальних закладах на початок 2010/2011 навчального року, становила 7 млн 189 тис., з них 2 млн 491 тис. — у ВНЗ [34].

Порівняно з 2000/2001 н. р., у 2010/2011 н. р. загальна кількість осіб, які навчалися у навчальних закладах, зменшилася на 18,1 %, а у ВНЗ — зросла на 34,6 % [83].

С. О. Сисоева зауважує, кількість вищих навчальних закладів в Україні нерентабельна з точки зору економіки, особливо на фоні спаду попиту з боку різних галузей промисловості та економіки України [230].

Стратегічними завданнями реформування вищої освіти в Україні, виходячи із цього, є трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні. Цей трансформаційний процес здійснюється на засадах:

1) національної ідеї вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій. Вища освіта покликана виховувати громадянина держави Україна, гармонійно розвинену особистість, для якої потреба у фундаментальних знаннях та у підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави;

2) інтеграційних процесів, у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у т.ч. європейських. Приведення законодавчої і нормативно-правової бази вищої освіти України до світових вимог, відповідне структурування системи вищої освіти та її складових, упорядкування переліку спеціальностей, реформування змісту вищої освіти; інформатизація вищої освіти. Вищій школі не лише необхідно орієнтуватись на ринкові спеціальності, але й наповнити зміст освіти новітніми матеріалами, запровадити сучасні технології навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу, вийти на творчі, ділові зв'язки із замовниками фахівців [135, с. 6].

Основними принципами, які обумовлюють розвиток вищої освіти України в рамках Болонського процесу, є: створення інноваційного простору на основі освітньої і наукової підтримки; адаптація системи вищої освіти України до норм, стандартів і основних принципів європейського простору вищої освіти; забезпечення соціального контексту вищої освіти, який надасть можливість випускникам вищих навчальних закладів формувати свою професійну кар'єру на основі соціальної справедливості, відповідальності та загальнолюдських цінностей [184].

Напрями розвитку вищої освіти в Україні: розширення доступу до вищої освіти; якість освіти й ефективність використання фахівців з вищою освітою; інтеграційні процеси [135, с. 8].

Щодо першого напрямку — розширено доступ за рахунок збільшення кількості вищих навчальних закладів та прийому, забезпечення більшої об'єктивності вступних випробувань (впровадження зовнішнього незалежного оцінювання).

Запровадження ступеневої системи вищої освіти й уведення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» надає широкі можливості для задоволення освітніх потреб особи, забезпечує мобільність студентів, визнання дипломів про вищу освіту на європейському ринку праці.

Після приєднання України до Болонського процесу в системі вищої освіти зроблено такі важливі кроки із реалізації його положень [153]:

- запроваджено Програму дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки на 2004–2005 роки;

- створено Міжвідомчу комісію із запровадження положень Болонського процесу в систему вищої освіти та Національну групу промоутерів Болонського процесу (National Team of Bologna Promoters) (2006);

- запропоновано Всеукраїнську студентську раду при Міністерстві освіти і науки України кандидатом в члени Національних спілок студентів Європи (The National Union of Students in Europe (ESIB) (2006);

- запроваджено пілотну європейську кредитно-трансферну систему (ECTS) у вищих навчальних закладах України III–IV рівнів акредитації (2006/2007 н. р.);

- підготовлено «Національний звіт — 2005–2007» до Лондонської конференції міністрів європейських країн (травень, 2007 рік).

Після Конференції міністрів європейських держав у Лондоні в системі вищої освіти України зроблено такі кроки із реалізації положень Болонського процесу:

- затверджено «План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року»;

- підготовлено проект Закону України «Про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту» із врахуванням стандартів і рекомендацій Болонського процесу;

- визнано Україну повноправним урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості (EQAR) (квітень, 2008 рік);

- запроваджено систему ранжування вищих навчальних закладів відповідно до Берлінських принципів;

– прийнято Українську асоціацію студентського самоврядування членом Європейського студентського союзу ESU (European Student's Union) (грудень, 2007 р.);

– створено робочу групу Міністерства освіти і науки України із розробки національної рамки кваліфікацій системи вищої освіти;

– підготовлено «Національний звіт — 2007–2009» до Конференції міністрів європейських країн у Лувені (квітень, 2009 рік) [153].

На сучасному етапі реформа вищої освіти України здійснюється у двох площинах:

– національної стратегії соціально-економічного розвитку;

– співпраці та інтеграції в європейський і світовий освітній простір [153, с. 14–15].

Запровадження основних положень Болонського процесу передбачає врахування національних підходів до організації навчання, змісту освіти, традицій у підготовці майбутніх фахівців з вищою освітою. У багатьох керівних європейських документах щодо розвитку вищої освіти зазначається, що університети значною мірою повинні зберігати власні традиції, надбання, досвід.

Міністерство освіти і науки особливу увагу приділяє тому, щоб кожен університет, поряд із врахуванням загальних рекомендацій та порад міністерства для всіх університетів України, формував власне освітнє середовище, культуру організації навчання, культуру викладачів і студентів, культуру оцінювання навчальних досягнень студентів, культуру забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців та науково-педагогічних працівників.

Представники Ради Європи, Європейської комісії, Болонського Секретаріату, які відповідають за розвиток вищої освіти в ЄПВО, зазначають, що центральні органи управління вищою освітою кожної країни-учасниці повинні сприяти підтримці, консультуванню та координації діяльності університетської освіти в запровадженні положень Болонського процесу за такими основними напрямками діяльності:

– розроблення, запровадження та розвиток національної рамки кваліфікацій (НРК–NQF);

– запровадження інноваційної Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС–ECTS) та Додатку до диплома (Diploma Supplement);

- координація діяльності європейської мережі та європейського реєстру забезпечення якості (ЄМЗЯ/ЄРЗЯ — ENQA/EQAR);
- координація діяльності європейської мережі із визнання періодів і термінів навчання (ENIC-NARIC);
- розроблення процедур визнання попереднього навчання та розвитку національної рамки кваліфікацій упродовж життя (LLL NQF — НРК ВПЖ) з метою забезпечення індивідуальної траєкторії навчання громадян країн-підписантів Болонського процесу [17].

Основне завдання ЄПВО полягає в забезпеченні високого рівня якості вищої освіти і сприянні мобільності суб'єктів європейських університетів шляхом кроскультурного визнання кваліфікацій та їх профілів. На сучасному етапі розвитку ЄПВО важливим викликом є запровадження стандартів, рекомендацій і основних інструментів, що сприятимуть сумісності, порівнянності, визнанню періодів і термінів підготовки (навчання) фахівців після 2010 року, а саме:

- національної рамки кваліфікацій з визначенням основних видів економічної діяльності, галузей (напрямів) освіти, напрямів та профілів підготовки фахівців, що узгоджується із рамкою кваліфікацій ЄПВО;
- запровадження в 2009/2010 н.р. інноваційної ECTS і її ключових документів, включаючи Додаток до диплома (DS), яка запропонована Європейською комісією в лютому 2009 року та єдиної для всіх вищих навчальних закладів України системи оцінювання навчальних досягнень студентів;
- запровадження трициклової системи (бакалавр, магістр, інтегрований магістр (професійна підготовка), доктор філософії PhD);
- трансформація мережі вищих навчальних закладів (інституційної структури) в університети, політехнічні університети, академії, коледжі тощо та їх розвиток відповідно до тенденцій розвитку мережі ЄПВО:
- проведення в університетах прикладних досліджень (навчання через наукові дослідження);
- трансформація університету в університет навчання упродовж життя;

- укрупнення (об'єднання) університетів, вищих навчальних закладів;
- вирішення проблеми формування змісту освіти за академічними та професійними кваліфікаціями із врахуванням відповідного рівня компетентності, компетенцій і результатів навчання;
- трансформація освітніх стандартів, розвиток університетських програм навчання відповідно до вимог Болонського процесу, участь в спільних проектах «ТЮНІНГ» (TUNING);
- запровадження спільних ступенів та спільних (спеціальних) програм для іноземних студентів;
- запровадження сучасних процедур визнання попереднього навчання (формального, неформального, неофіційного) та розроблення національної рамки кваліфікацій навчання впродовж життя (FQ LLL);
- запровадження соціального виміру ЄПВО вищої освіти через:
 - проведення моніторингу соціального виміру в університетах;
 - врахування національних традицій, підходів тощо;
- запровадження інклюзивної освіти;
- підвищення мобільності студентів і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів у двосторонніх напрямках;
- забезпечення портативності студентських грантів та позик мобільності;
- забезпечення справедливого доступу до якісної вищої освіти;
- підготовку наукових і науково-педагогічних кадрів, вдосконалення їх компетенцій відповідно до сучасних вимог з метою забезпечення сталого розвитку системи вищої освіти і держави;
- розроблення і запровадження професійних стандартів як основи для модернізації державних освітніх стандартів (навчальних програм, навчальних планів) з метою підвищення якості змісту професійної освіти і навчання та приведення його у відповідність до вимог роботодавців;
- розроблення сучасних механізмів врахування потреб ринку праці з метою сприяння належному працевлаштуванню випускників;
- розвиток українських і світових культурних цінностей, орієнтацію на ідеали демократії і гуманізму, які необхідні для існування та розвитку громадянського суспільства України;

– запровадження системи якості вищої освіти відповідно до стандартів та рекомендацій Європейської асоціації забезпечення якості (ENQA), що включає стандарти та рекомендації щодо:

- процесів внутрішньої якості освіти ВНЗ;
- процесів зовнішньої якості освіти ВНЗ;
- процесів зовнішньої якості в агенціях із забезпечення якості;
- створення незалежних агенцій із забезпечення якості;
- приєднання національних незалежних агенцій із забезпечення якості до Європейського реєстру агенцій із забезпечення якості (EQAR);

– створення агенції з академічного визнання і міжнародного обміну - національного центру європейської інформаційної мережі із визнання (ENIC/NARIC);

– запровадження національної системи рейтингів вищих навчальних закладів відповідно до Берлінських принципів ранжування та національної системи класифікації університетів [17].

Забезпечення якісного рівня вищої освіти є на сьогодні одним із головних завдань. Загальні показники якості вищої освіти, як зауважує І. І. Бабин, охоплюють: різні аспекти академічної діяльності; автономію ВНЗ; мету і засоби навчання; критерії відбору і прийому абітурієнтів; наявність об'єктивних процедур апеляції; якість навчальних програм; кількісні і якісні характеристики професорсько-викладацького складу; зворотний зв'язок зі студентами; трансфер і накопичення навчальних кредитів; міждисциплінарність; навчання в рамках різних програм вищих навчальних закладів; інфраструктуру й обладнання; одержання позабюджетних засобів; мотивацію викладачів і дослідників; інвестування в будівництво й обладнання; систематичний аудит; зв'язок з ринками праці; міжнародну наукову конкурентоспроможність; механізм міжнародного контролю якості; участь в актуальних громадських дискусіях і внесок у розвиток демократії; інноваційний потенціал у науковій, технічній і культурній сферах [16].

У квітні 2007 року Україна стала одним із 18 членів Європейського реєстру із забезпечення якості. Влітку 2008 року Реєстр розпочав свою діяльність. Він діє відповідно до стандартів і рекомендацій Європейської асоціації забезпечення якості (ENQA).

Запровадження системи забезпечення якості вищої освіти відповідно до цих стандартів передбачає:

1) дотримання стандартів та рекомендацій щодо процесів внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти у вищих навчальних закладах;

2) створення незалежних агенцій із забезпечення якості та формування ефективних механізмів їхньої діяльності;

3) приєднання створюваних національних незалежних агенцій із забезпечення якості до Європейського реєстру агенцій із забезпечення якості (EQAR);

4) запровадження національної системи рейтингів вищих навчальних закладів відповідно до Берлінських принципів ранжування та національної системи класифікації університетів [16].

Як зазначає М. М. Карпенко, практика європейських країн показує, що у процесі впровадження національної системи забезпечення якості вищої освіти надзвичайно важливо проявляти гнучкість та уникати сприйняття всіх стандартів і рекомендацій як шаблону [100].

З метою забезпечення якісних показників освітньої діяльності вищих навчальних закладів законодавство України передбачає чіткий та прозорий механізм її регулювання, основними складовими якого є інституції ліцензування, атестації та акредитації. З цією метою в Україні створено відповідну державно-громадську інституцію — Державну акредитаційну комісію (ДАК), яка забезпечує дотримання вимог до вищої освіти шляхом встановлення відповідних нормативних показників до їх ліцензування та акредитації. До складу ДАК входять представники громадськості — відомі вчені, ректори навчальних закладів та державні особи.

Держава здійснює контроль рівня якості освіти і фахової підготовки за допомогою показників якості вищої освіти, що набула особа в результаті реалізації вищим навчальним закладом освітньо-фахової програми підготовки за критеріями досягнення завдань вищої освіти. Згідно з принципами автономії навчальних закладів, первинна відповідальність за якість вищої освіти лежить на кожному окремому навчальному закладі, і таким чином забезпечується можливість перевірки якості системи навчання в національних межах.

Новими концепціями освітнього процесу у вищій школі відзначаються тенденції розвитку вимірювання навчальних досягнень студентів за допомогою тестів. Тести все більше розглядаються як складова частина компонентів навчальної програми. Їм надають великого значення в навчальній програмі. На структуру та кількість тестів, які проводяться, впливає акцент на зв'язках між предметами, що вивчаються. Об'єктом тестування, як передбачається, мають стати компетенції, що потрібні випускникові системи вищої освіти. Традиційно тести виконують відбірну функцію. Але останнім часом тести використовуються з метою:

- 1) діагностики, щоб дати студенту можливість з'ясувати, що йому ще потрібно вивчити та доопрацювати;
- 2) управління, тобто задля керівництва подальшим процесом навчання та стимулювання.

З метою розвитку національної системи освіти, забезпечення якості вищої освіти та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство було затверджено План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року [140].

Відповідно до рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 2 квітня 2009 року «Мета реформ у вищій школі — якість і доступність», наказу Міністерства освіти і науки України від 13.07.2007 № 612 «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське та світове освітнє співтовариство на період до 2010 року» та з метою забезпечення якості вищої освіти, запровадження стандартів, рекомендацій і основних інструментів Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) після 2010 року, що сприятимуть сумісності, порівнянності, визнанню періодів та термінів навчання у вищих навчальних закладах України, було визначено такі дії:

- 1) запровадити, починаючи з 2009/2010 навчального року у вищих навчальних закладах України Європейську кредитно-трансферну систему та її ключові документи («Аплікаційна форма студента», «Угода про навчання», «Угода про практичну підготовку та зобов'язання про якість», «Академічна довідка», «Додаток до диплома європейського зразка») відповідно до вимог Довідника

користувача Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС), затвердженого Європейською Комісією 6 лютого 2009 р.;

2) до 01.12.2009 підготувати рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах України (Департамент вищої освіти спільно з Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти);

3) упродовж січня-лютого 2010 року провести регіональні наради — семінари координаторів вищих навчальних закладів з питань запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів;

4) ректорам регіональних базових вищих навчальних закладів забезпечити систематичне проведення семінарів з питань запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів;

5) забезпечити постійний методичний супровід із запровадження Європейської кредитно-трансферної системи у вищих навчальних закладах України;

6) до 1 червня 2010 року провести моніторинг із запровадження Європейської кредитно-трансферної системи у вищих навчальних закладах [141].

ЄКТС розглядається як узагальнення кредитно-трансферної системи організації навчального процесу. Використання ЄКТС є обов'язковою вимогою при акредитації освітніх програм та навчальних закладів.

Процес застосування Європейської кредитної трансферної системи (ECTS) є позитивним явищем. Але, наголошує академік М. А. Мартиненко, при її втіленні в українських вищих навчальних закладах відбулася така трансформація, що Європа своє творіння (ECTS) вже не впізнає. Тому, зазначає вчений, у вищій школі перший крок необхідно зробити в напрямку сумісності навчальних планів і робочих програм дисциплін споріднених спеціальностей в наших і провідних європейських університетах. Говорити про те, що ми досягли стандартів Європи на цьому полі у нас, як вважає академік, немає абсолютно ніяких підстав. Вчений акцентує увагу на тому, що в європейських вищих навчальних закладах вивчають 34–37 дисциплін, а в наших

університетах в 1,8–2,3 раза більше. Кількість дисциплін, модулів, годин не збігаються. Через різницю в навчальних планах перехід наших студентів в інший вищий навчальний заклад Європи, вважає М. А. Мартиненко, є неможливим, а тому і визнання наших дипломів, при такому розходженні в планах, залишається проблемним. Не виконується співвідношення кредитів, відведених на вивчення фундаментальних і профільних дисциплін. В українських вищих навчальних закладах, зауважує вчений, пройшла тотальна дефундаменталізація вищої освіти, яка породила надання примітивних, поверхневих знань на рівні користування сучасною іноземною технікою й відсутність підготовки творців новітніх наукових технологій [131, с. 54].

Низька якість української освіти стає предметом серйозного занепокоєння вітчизняних роботодавців. У 2010 році за індексом глобальної конкурентоспроможності Україна посіла 89 місце серед 133 країн світу, перемістившись із 69 місця, яке посідала у 2006 році. Лише половина випускників українських університетів де-факто затребувана роботодавцями. У 2009 році майже 50 % випускників ВНЗ складали ті, хто здобув освіту за напрямками підготовки «соціальні науки, економіка, комерція та підприємництво, право», тоді як «інженерія, транспорт, архітектура» — 21 %, «освіта, культура і мистецтво, гуманітарні науки» — 19 %, «природничі науки, сільське господарство, лісництво і рибництво» — 5,3 %, «медицина» — 2,7 %, «математика та інформатика» — 2,6 %. Це становить серйозну проблему для майбутнього інноваційного розвитку суспільства вже в найближчому майбутньому [200].

Якісна освіта передбачає наявність сучасного обладнання в аудиторіях, наукових лабораторіях. Новітні навчальні плани все більше базуються не на підручниках, а на найновіших інформаційних джерелах. Інформація для студентів сканується і розміщується в Інтернеті, з метою доступу до неї у будь-який час та з будь-якого місця. Досягнення в науці та освіті завжди були результатом колективних зусиль, які здійснювалися в межах конференцій, семінарів, спільних віртуальних лабораторій тощо. Ступінь залучення студентів, викладачів, вчених, науковців до спільного використання знань, колективного створення навчальних

науково-методичних матеріалів експерти порівнюють з тектонічним зрушенням і розглядають як виникнення метауніверситету, що буде стрімко розвиватись у майбутньому [9, с. 44].

Принципово важливою передумовою ефективного функціонування і доступності вищої освіти є її відкритість, що передбачає:

1) відкритість для суспільства навчальних матеріалів, значущих для освіти і науки довідково-інформаційних матеріалів, результатів наукових досліджень та інформації про наукові проекти, фінансовані державним коштом, що не становлять державної таємниці;

2) відкритість навчального процесу та доступність якісних інструментів колективної роботи з різноманітними освітніми матеріалами для забезпечення вільного обміну досвідом між викладачами (в тому числі — з професіоналами з інших країн);

3) відкритість наукових досліджень для іноземних колег з метою забезпечення адекватної інтеграції української науки у єдиний європейський і світовий інтелектуальний простір;

4) відкритість результатів навчальної діяльності для забезпечення поінформованості суспільства в цілому, професійної спільноти, органів державного управління освітою щодо поточного становища усіх ланок освітньої системи з метою забезпечення свідомого вибору навчального закладу, обміну досвідом, поліпшення ефективності управління [83, с. 5].

Одним із перспективних шляхів оновлення і розвитку вітчизняної освітньої системи є впровадження елементів відкритої освіти, яка має значний потенціал для забезпечення випереджувального розвитку вітчизняної освітньо-наукової системи в контексті глобальних соціально-економічних тенденцій. Про впровадження елементів відкритої освіти, зокрема, йшлося у Посланні Президента України до Українського народу (2010), у якому було поставлено завдання: «освітня система України повинна стати на шлях запровадження принципів відкритої освіти» [191].

Відкрита освіта — збірний термін, що позначає різні види освітньої діяльності, у яких знання, ідеї і важливі аспекти методики та організації навчання і викладання вільно поширюються і використовуються за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій [286, с. 4].

Застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні є однією з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього простору. Інформатизація освіти є однією з найважливіших складових державної програми розбудови інформаційного суспільства на основі впровадження сучасних новітніх інформаційних технологій в Україні. Рівень розвитку і впровадження інформаційних технологій невід'ємно пов'язаний з розвитком дистанційної освіти. Дистанційна освіта — це найбільша перспектива майбутньої трансформації навчання без відриву від виробництва та забезпечення навчання упродовж життя. Окрім цього, дистанційна освіта значно економніша, що є актуальним в умовах обмеженого фінансування вищої освіти. Розвиток дистанційної освіти сприяє розширенню доступності вищої освіти для різних категорій людей, зокрема для людей з особливими потребами. Прикладом цього слугує Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна».

В Україні 7 липня 2000 року було створено Український центр дистанційної освіти (УЦДО) Національного технічного університету України «КПІ», який покликаний забезпечувати розробку концепції дистанційної освіти в Україні, юридичної та правової бази дистанційної освіти України, методичної бази дистанційної освіти України, дистанційних курсів на основі сучасних комп'ютерних технологій, координацію українських навчальних організацій в області дистанційної освіти, підготовку, перепідготовку, сертифікацію спеціалістів з використанням сучасних комп'ютерних платформ дистанційної освіти [252].

23 вересня 2003 року постановою Кабінету Міністрів України прийнято Програму розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 роки. На виконання цієї постанови 21 січня 2004 року наказом Міністерства освіти і науки України затверджено Положення про дистанційне навчання. Метою Програми визначено забезпечення широкого доступу населення до освітніх ресурсів і створення умов для безперервного навчання впродовж усього життя шляхом розвитку системи дистанційного навчання на основі новітніх педагогічних, інформаційних та телекомунікаційних технологій.

Важливим кроком стало прийняття у 2005 році Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці»

на 2006–2010 роки, яку було розроблено Міністерства освіти і науки України на виконання Указу Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні». Проте у цій програмі основна увага приділяється вирішенню технічних аспектів (оснащення технікою, розробка програмного забезпечення тощо), що при всій важливості, не вирішує проблеми в цілому. На сьогодні розвиток дистанційної освіти в Україні поки що відстає від світового і європейського рівня.

За даними Українського інституту інформаційних технологій в освіті близько 100 українських вищих навчальних закладів у своїй практиці використовують платформи електронного навчання (у тому числі дистанційного) як безкоштовні, так і комерційні. Про ефективність, високий технологічний рівень і надійність сучасних платформ навчання і обміну знаннями свідчить, зокрема, те, що такі програмні платформи успішно перепрофілюються і використовуються у повсякденній роботі великими бізнесовими структурами, зокрема фінансовими і страховими установами та провайдерами мобільного зв'язку й Інтернету [30].

Як відомо, ефективне функціонування системи вищої освіти неможливе без високопродуктивних інформаційних і комунікаційних систем. Питання про розбудову інформаційної системи в освітній сфері гостро постало на початку 90-х років минулого століття. Відтоді було зроблено кілька спроб створити таку систему. Так, у 1995 році Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут» виграв конкурс щодо створення такої мережі в Україні за участю Аахенського технічного університету (Німеччина) та Університету «Дельфт» (Голландія). Проект був підтриманий НАНУ та Міністерства освіти [4].

В Указі Президента України «Про першочергові завдання щодо впровадження новітніх інформаційних технологій» наголошується, що одним із таких стратегічних пріоритетів державної політики має стати «розвиток в Україні інформаційного суспільства та впровадження новітніх інформаційних технологій в усіх сферах суспільного життя, діяльності органів державної влади та органів місцевого самоврядування» [250].

У 1996 році НАНУ та Міністерства освіти ініціювали створення Української науково-освітньої телекомунікаційної мережі УРАН

(URAN — Ukrainian Research and Academic Network). Експлуатацію цієї мережі здійснює Асоціація користувачів Української науково-освітньої телекомунікаційної мережі УРАН, засновниками якої стали ВНЗ України IV-го рівня акредитації, окремі наукові установи НАНУ і НАПНУ. Метою створення та діяльності Асоціації задекларовано координацію дій та об'єднання зусиль членів Асоціації для сприяння створенню, розвитку та використанню єдиної національної науково-освітньої телекомунікаційної мережі України з метою підвищення рівня освіти та науки, розвитку засад інформаційного суспільства, повноправного входження України в глобальний інформаційний простір і представництво інтересів членів Асоціації в органах державної влади, а також в українських і міжнародних організаціях. Головним призначенням мережі УРАН було визначено забезпечення установ, організацій і фізичних осіб у сферах освіти, науки та культури України інформаційними послугами на основі Інтернет-технологій для реалізації професійних потреб і розвитку зазначених галузей, а саме: оперативний доступ до інформації, обмін нею, її розповсюдження, накопичення та оброблення для проведення наукових досліджень, дистанційного навчання, функціонування електронних бібліотек, віртуальних лабораторій, проведення телеконференцій, реалізація дистанційних методів моніторингу та інше. На початку 2011 року мережа УРАН мала 255 км власних оптичних кабелів, 4200 км орендованих міжміських каналів передачі даних. До неї були підключені 102 наукові й освітні установи, в тому числі й деякі регіональні органи управління освітою, 700 тис. фізичних осіб [251].

Ще однією спробою створення освітньої інформаційної системи є діяльність Онтологічного порталу менеджменту та оцінки національних ресурсів України. Створення порталу є результатом співпраці Харківського національного університету радіоелектроніки, Міносвіти, Університету м. Ювяскюля (Фінляндія), Інституту інформаційних технологій та телекомунікацій м. Сержі (Франція), Університету м. Малаги (Іспанія). Фінансування порталу здійснювало Міносвіти, Державний комітет України з питань науки, інновацій та інформатизації в межах Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології освіти і науці». Метою діяльності Онтологічного порталу задекларовано забезпечення

прозорості функціонування вищих навчальних закладів та активної участі в процесі контролю за якістю освіти і науки всіх зацікавлених сторін: Міносвіти, вищих навчальних закладів, студентів, абітурієнтів та ін. Засобами порталу відбувається накопичення інформації про організаційні, людські, інформаційні, матеріально-технічні ресурси вищих навчальних закладів, підтримка процедур акредитації, ліцензування та рейтингування ВНЗ. Як вважають його утримувачі, завдяки порталу стратегія, політика та процедури забезпечення якості освіти стають відкритими, прозорими та загальнодоступними, що сприяє підвищенню об'єктивності оцінювання роботи вищих навчальних закладів та можливості перевірки наданої університетами інформації. Проте основна функція цього порталу зведена в основному лише до підтримки процесів ліцензування й акредитації: формування необхідних документів, рекомендаційного звіту, в якому наведені показники критеріїв, їх зіставлення з нормативами і висновок про позитивний чи негативний результат щодо можливості отримання ліцензії або сертифіката та ін. [172].

5 жовтня 2010 року МОНМСУ презентувало портал «Єдине освітнє вікно України» як спільний проект з інформаційною агенцією «СвітОсвіт». Портал, як передбачалося, мав би стати не менш популярним, ніж мережа Facebook. На порталі мало бути представлено найширшу базу вищих навчальних закладів, шкіл та закладів професійно-технічної освіти. Також сторінка порталу мала містити корисні посилання на державні освітні установи та інформаційні системи, зокрема, ІС «Конкурс» (Український центр оцінювання якості освіти), ІВС «Освіта» (ресурс для перевірки диплома чи іншого документа про освіту) тощо. Єдиний освітній портал, як було заплановано, пропонуватиме користувачам оперативні новини, ексклюзивні інтерв'ю, спеціалізовані матеріали та репортажі, анонси подій у сфері освіти, цікаві статті про особливості освітнього процесу в Україні та світі, фотозвіти та відео. Також на сторінці сайту мала міститися повна нормативно-законодавча база, що регламентує освітні процеси. Портал мав створити можливість інтерактивного спілкування відвідувачів між собою і відвідувачів з редакцією інформаційного ресурсу. До інноваційних ідей порталу належала: започаткування народного рейтингу ВНЗ, база даних

керівних кадрів вищих навчальних закладів України, інтерактивна книга скарг тощо. Але у жовтні 2011 року цей портал припинив свою діяльність із фінансових причин [155].

Таким чином, можна констатувати, що в Україні були численні спроби створити національні інформаційні освітні системи, але всі вони особливого успіху не мали. За висновком Рахункової палати України (2010 р.), Міносвіти, витрачаючи щороку десятки мільйонів бюджетних коштів на інформатизацію у сфері освіти, за останні 10 років так і не створило єдиного інтегрованого інформаційного середовища в галузі.

У липні 2011 року МОНМСУ ініціювало створення Єдиної державної електронної бази з питань освіти. Передбачається, що вона буде використовуватися для виготовлення документів державного зразка про освіту, вчені звання і наукові ступені, ліцензії на надання освітніх послуг і сертифікати про акредитацію, а також для виготовлення учнівських (студентських) квитків; буде містити дані про учнів (студентів), випускників навчальних закладів та їхній освітній або освітньо-кваліфікаційний рівень, абітурієнтів, заклади незалежно від форм власності, органи виконавчої влади в сфері освіти, їх керівників, наукових і науково-педагогічних працівників [4].

Незважаючи на позитивні зрушення і тенденції в розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у вищій освіті України, реальна реалізація програм і проектів у цій сфері стикається із суттєвими проблемами. Зокрема, кадровий склад вищої освіти недостатньо підготовлений до широкомасштабного використання можливостей ІКТ, обсяги фінансування не відповідають потребам вищої школи в цій сфері. Так, загальна кількість комп'ютерів у вищих навчальних закладах складає $\approx 95\text{--}100$ тисяч одиниць; із них ≈ 80 тис. — у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації. Майже кожний вищий навчальний заклад має локальну мережу і в середньому близько 830 комп'ютерів під'єднані до цієї мережі. Всі вищі навчальні заклади мають під'єднання до Інтернету. Середня кількість провайдерських каналів для підключення одного вищого навчального закладу до Інтернету складає $\approx 1,9$. Пропускна здатність каналів, в середньому, складає 150 Мбіт/с. Кількість

користувачів електронної пошти в одному вищому навчальному закладі в середньому дорівнює 980 [4].

У вищих навчальних закладах України функціонують внутрішні інформаційні системи. Як відомо, європейські стандарти та рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості вищої освіти передбачають, що такі системи повинні акумулювати, аналізувати і використовувати відповідну інформацію для ефективного управління своїми навчальними програмами та іншою діяльністю; публікувати оперативну, неупереджену й об'єктивну інформацію (кількісну та якісну) про навчальні програми і кваліфікації, які вони пропонують. Однак проведений аналіз функціонування освітніх систем університетів свідчить про інше. Так, інформаційна система Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут», яка є однією з найбільш потужних серед вищих навчальних закладів України, забезпечує доступ до нормативних документів та системи електронного документообігу, інформації про гранти, конкурси, автоматизацію діяльності приймальної комісії, деканатів, планування навчального процесу, бібліотечної системи, інформаційних сайтів та інших ресурсів підрозділу університету, інформаційних серверів гуртожитків і різноманітних освітніх ресурсів; автоматизацію діяльності приймальної комісії, деканатів; планування навчального процесу [122].

У Хмельницькому національному університеті інформаційна система забезпечує доступ до даних про розклад занять, інформацію про студентів, кращих випускників, модульне середовище навчання, календар подій, повторний перерахунок балів студентам у 2005–2009 р. за шкалою 2009–2010 років тощо. У цій системі є також база даних «анкетування», але доступ до неї закритий. Аналогічною є ситуація в більшості українських університетів, де подібні системи створені й функціонують. В основному вони забезпечують доступ працівників і студентів до нормативних документів, електронних бібліотечних фондів, освітніх ресурсів, автоматизують документообіг, формують персональні бази даних. В інформаційних системах вищих навчальних закладів не концентруються дані про результати навчання студентів і випускників, їхнє працевлаштування, кадровий потенціал у динаміці, стан

матеріально-технічної бази, навчальні програми та їх оновлення, відповідні вимоги роботодавців. У таких системах немає бази загальностатистичних показників діяльності університету в контексті соціально-економічних умов, у яких він працює. Тому подібні інформаційні системи складно використовувати з метою аналізу якості освітньої діяльності вищого навчального закладу.

Моніторинг web-ресурсів 110-ти українських університетів дає підстави стверджувати, що лише на 6-ти з них розміщуються дані, які умовно можна назвати результатами внутрішнього моніторингу якості освітньої діяльності. Не оприлюднюється інформація про критерії, правила та процедури оцінювання якості знань студентів, механізми затвердження та періодичного перегляду і моніторингу своїх навчальних програм, процедури і критерії, які засвідчували би відповідну кваліфікацію та високий фаховий рівень викладачів університету, про відповідність матеріально-технічної бази змісту програм, які він пропонує, та інші важливі дані, що їх можна отримати в результаті функціонування ефективних внутрішніх систем моніторингу якості освіти [4].

Впровадження сучасних технологій, формування доступних навчальних електронних бібліотек є ключовими напрямками. Велика увага багатьох країн, неурядових та міжнародних організацій, що опікуються освітою і наукою, зосереджується саме на розвитку і функціонуванні електронних освітніх бібліотек. За висновками експертів Інституту інформаційних технологій в освіті ЮНЕСКО [278, с. 14], значення електронних бібліотек для сучасної освіти і науки зумовлюється, зокрема, такими чинниками, що є актуальними і для України:

1) зростання кількості осіб, охоплених освітою, в тому числі вищою;

2) зростання кількості осіб, що отримують освіту протягом життя, здобувають освіту дистанційно у відповідь на вимоги сучасного ринку праці та внаслідок прагнення поліпшити умови життя;

3) необхідність забезпечувати розширення охоплення освітою з одночасним стримуванням державних та приватних витрат на неї, а відтак — потреба у підвищенні продуктивності і ефективності освіти;

4) скорочення термінів впровадження результатів наукових досліджень та інженерно-технічних розробок в економіку;

5) інтернаціоналізація і глобалізація науки та посилення міжнародної конкуренції на ринку наукових досліджень, інженерно-технологічних розробок та ринку освітніх послуг, що активно глобалізується [83, с. 27].

Електронні бібліотечні системи, які забезпечують новий рівень доступності навчальних, інформаційних, методичних матеріалів та колективної роботи з ними, здатні або безпосередньо вирішувати завдання, актуальні для розвитку вищої освіти в Україні, або дієво сприяти їх вирішенню. Важливо також те, що освітня електронна бібліотечна система разом з іншими елементами відкритої освіти, може стати базою для створення ефективного інструмента моніторингу вищої освіти і, таким чином, значного підвищення ступеня її прозорості для суспільства та її контролюваності і керованості.

Питання створення і розвитку національного електронного бібліотечного ресурсу періодично актуалізується від 1998 року, коли Законом України «Про Національну програму інформатизації» було передбачено розробку і затвердження Державної програми «Електронна бібліотека» [78]. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» також передбачає необхідність вирішення питання електронної бібліотеки [80]. Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 грудня 2009 року № 1579-р було схвалено Концепцію Державної цільової національно-культурної програми створення єдиної інформаційної бібліотечної системи «Бібліотека–XXI». Метою Програми є підвищення ефективності використання, забезпечення доступності документів, які зберігаються у бібліотечних, архівних та музейних фондах.

Новий етап у розвитку національної електронної бібліотечної системи було розпочато 2010 року, коли Президент України поставив завдання щодо створення Національної електронної бібліотеки, яка об'єднає освітні, наукові, університетські, музейні ресурси в єдину мережу, буде також виконувати функцію накопичення освітніх і наукових матеріалів та забезпечення доступу до них [101].

Великого значення в ефективному функціонуванні української вищої освіти у європейському просторі вищої освіти набуває міжнародна співпраця. Одним з важливих напрямів міжнародного співробітництва в галузі освіти є навчання іноземців. Сьогодні найбільшими центрами підготовки іноземних студентів в Україні є Харків (9,8 тис.) і Київ (6,8 тис.). Надання освітніх послуг іноземцям на умовах контрактів з оплатою за навчання дозволило вищим навчальним закладам України у 2008/2009 навчальному році отримати 70 млн доларів США. У 201 вищому навчальному закладі здійснювали підготовку 42,8 тис. іноземців із 133-х країн світу, в тому числі на умовах контрактів з оплатою за навчання 40,8 тис. осіб, за рахунок державних стипендій України — 2 тис. осіб. Пріоритетним напрямом розвитку вищої освіти в Україні є подальше збільшення контингенту іноземних студентів. Але, пропагуючи одномовність підготовки іноземних студентів, останнім часом втрачається їх контингент. Зазначимо, що це відбувається в умовах наявності потенційної можливості багатьох університетів вести цю підготовку іншими мовами, у тому числі європейськими [4].

Україна уклала 146 міжнародних угод, з них 98 міждержавного і 48 міжвідомчого характеру про співробітництво в галузі освіти і науки з більш ніж 70-ма країнами світу, в тому числі міждержавні угоди про взаємне визнання документів про освіту, наукові ступені і вчені звання з 22-ма країнами світу. Перебувають на погодженні близько 90-та проектів угод про співробітництво різного рівня із зарубіжними партнерами 57-ма країнами. Продовжується реалізація 33-х спільних з європейськими університетами проектів «TEMPUS», що фінансуються Європейською Комісією. Виконано 315 міжнародних науково-дослідних проектів на загальну суму 18,6 млн грн [4].

Розвиток і підвищення якості вищої освіти, зокрема, за рахунок посилення інтеграції з науковими дослідженнями, є одним з пріоритетів Європейського Союзу. Інноваційна освіта передбачає навчання в процесі створення нових знань шляхом інтеграції фундаментальної науки, навчального процесу і виробництва. Розвиток вищої освіти в Україні неможливий без розвитку фундаментальних і прикладних наукових досліджень в університетах, де готують висококваліфікованих кадрів для різних галузей

економіки, наукових установ, органів управління. Низька конкурентоспроможність університетів, а також недостатня інтеграція науки і виробництва свідчать про необхідність реформування вітчизняних закладів вищої освіти.

В. О. Огнев'юк обстоює перспективність і доцільність поєднання навчальної й дослідницької практики студентів та орієнтації на зміцнення зв'язків освітнього процесу з сучасними реаліями й майбутньою професією. На сучасному етапі вища школа, підкреслює вчений, набуває функцій універсального комунікатора, який покликаний поєднувати в процесі прищеплення їх молоді освітні, професійні, моральні й життєві цінності. Успішне становлення сучасного кваліфікованого спеціаліста потребує формування системного аналітичного мислення, розвитку здатності до пошуку нового. Незадовільний стан економіки сучасної України, вказує В. О. Огнев'юк, чималою мірою зумовлений втратою взаємозв'язку між освітою, наукою і технологією у межах єдиного історико-культурного процесу та їх організаційним усамітненням. В умовах суспільства, що трансформується, ситуація ускладнюється наявністю адміністративно-управлінських систем, які гальмують інтегративні процеси в науковій, освітній і технологічній діяльності [169].

В Україні у цих сферах робляться певні кроки назустріч одна одній. У 2007 році уряд ухвалив постанову «Про затвердження Державної цільової науково-технічної та соціальної програми «Наука в університетах» на 2008–2012 роки». Державною програмою було передбачено створення при університетах науково-навчальних центрів, оновлення матеріально-технічної бази ВНЗ. Проте реалізацію програми можна оцінити як успішну лише частково. Зокрема, за одним з найважливіших показників, реалізацією науково-технічних проектів за пріоритетними напрямками розвитку науки і техніки, Програма 2009–2010 років виконувалася лише на 15 % (7 проектів із 50-ти запланованих) в умовах реального фінансування — близько 6 % від запланованого рівня [227].

У лютому 2010 року Кабінет Міністрів України ухвалив постанову «Про затвердження Положення про дослідницький університет» [193]. Присвоєння університетові особливо статусу дослідницького має на меті підвищення ролі університету як центру

освіти і науки, підготовки висококваліфікованих наукових і науково-педагогічних кадрів, упровадження в практику наукових досягнень, технічних і технологічних розробок, реалізації разом з іншими вищими навчальними закладами та науковими установами спільних програм за пріоритетними напрямками фундаментальних і прикладних наукових досліджень для розв'язання важливих соціально-економічних завдань у різних галузях економіки. Статус дослідницького мають 14 українських вищих навчальних закладів (додаток Л), шість із яких очолюють національний рейтинг за міжнародним індексом цитування [83, с. 35].

Відповідно до законодавчих актів, що стосувалися запровадження в НТУУ «КПІ» пілотного проекту роботи в ранзі дослідницького університету, 14 вересня було видано наказ по університету, в якому зазначено, що дослідницький університет формується на підставі тісної інтеграції наукової діяльності та навчання.

Основними ознаками діяльності університету в новій якості є: високоякісна підготовка магістрів та кадрів вищої кваліфікації; виконання конкурентоспроможних на світовому рівні наукових досліджень та розробок; наявність інноваційних структур, створених на базі університету; забезпечення конкурентоспроможності випускників та науково-технічних розробок університету [224].

Критеріями діяльності «КПІ» як дослідницького університету визначено: наявність власної комплексної системи забезпечення якості; частка дослідницької роботи в обсязі навчальних планів підготовки магістрів — не менше 30 %; обов'язкова участь викладачів випускових кафедр у наукових дослідженнях і розробках; наявність системи післядипломної освіти та підвищення кваліфікації кадрів; щорічне видання підручників (не менше 0,8) і навчальних посібників (не менше 4,5) із розрахунку на 100 науково-педагогічних і наукових працівників університету [224].

Дослідницький університет має перевищувати щорічні середні значення для вітчизняних технічних університетів за такими показниками (із розрахунку на 100 науково-педагогічних і наукових працівників університету за рік):

- 1) кількість монографій (друк. арк.) — 51;
- 2) кількість докторантів — 0,65;
- 3) кількість аспірантів — 20;

- 4) кількість захищених кандидатських дисертацій — 2,5;
- 5) кількість захищених докторських дисертацій — 0,5;
- 6) обсяг фінансування із загального фонду — 500 тис. грн;
- 7) обсяг фінансування зі спеціального фонду — 700 тис. грн;
- 8) кількість студентів, які беруть участь у виконанні НДР, — 28 % від кількості студентів денної форми навчання;
- 9) наявність наукових публікацій не менше ніж у 50 % магістрантів;
- 10) кількість проведених семінарів та конференцій — 3.

Фінансове забезпечення наукової діяльності формується за рахунок багатоджерельних фінансових надходжень при виконанні державних і міжнародних науково-технічних програм, договірної тематики на замовлення міністерств та відомств, госпдоговірних робіт тощо [224].

Президент Академії педагогічних наук України, академік НАН України В. Г. Кремень, наголошуючи на тому, що криза ставить питання про конкурентоспроможність українських університетів та посиляючись на сучасний європейський досвід, пропонує провести структурні зміни в мережі вищих навчальних закладів, створюючи потужні конкурентоспроможні університети з високим рівнем автономії [258].

Міжнародний досвід переконливо свідчить про те, що якісна фундаментальна підготовка кадрів природничо-математичного, гуманітарного та інших спрямувань неможлива без проведення наукової роботи як науково-педагогічних працівників, так і студентів. Розвиток і поширення науково-технічного співробітництва вищих навчальних закладів, галузевої й фундаментальної науки, великих промислових підприємств, дрібних фірм, державної й місцевої влади — різні види науково-промислових агломерацій (науково-промислові парки), підприємницькі мережі, технопарки й технополіси. Технопарки, як зрештою й інкубатори, формують середовище, сприятливе для розвитку як вищої освіти, так й економіки, бізнесу, технологій, прискорюють комерціалізацію результатів наукових досліджень, перетворюють їх у товари й послуги, що приймаються ринком.

Визначення Міжнародної асоціації наукових парків стверджує, що науковий або дослідний парк (Science Park) є структурою, що

керована відповідно до формальної угоди про співробітництво з університетами й дослідними центрами з метою сприяння створенню й розвитку наукоємних підприємств шляхом передачі наукових і технічних знань й управлінських навичок фірмам-клієнтам [280]. Подане визначення охоплює різні існуючі моделі інноваційних структур у світі і є офіційним визначенням наукового парку. При цьому визначення наукового парку включає у себе такі терміни, як технологічний парк, технопарк, технополіс, дослідницький парк тощо. Науковий або дослідний парк можна також визначити як комплексний набір цілого ряду областей діяльності усередині обмеженої географічної території недалеко від університету, де зусиллями підприємців, професорсько-викладацького складу, наукового персоналу в єдине ціле поєднуються наукові, виробничі й фінансові ресурси для виробництва нової, що володіє більш високими споживчими властивостями й цінностями, продукції.

Визначення технопарку відповідно до Закону України, прийнятого 16 червня 1999 року: «Технологічний парк — юридична особа або об'єднання на основі договору про спільну діяльність юридичних осіб (учасників), головним завданням яких є діяльність з виконання інвестиційних й інноваційних проектів, впровадження наукомістких розробок, високих технологій і виробництво конкурентноздатної на світових ринках продукції [81].

В Україні також використовується поняття наукового парку. Згідно з Законом України «Про наукові парки», науковий парк — це юридична особа, створена у формі об'єднання вищого навчального закладу IV рівня акредитації або наукової установи та інших об'єктів господарювання з метою організації, координації, контролю процесу розроблення і виконання проектів наукового парку [77].

Науковий парк створюється для імплементації досягнень науки вищого навчального закладу у виробництво, що має сприяти більш ефективному використанню наявного наукового потенціалу країни. Технопарки «Київська політехніка», «Текстиль» (база — Херсонський національний технічний університет), «Агротехнопарк» (Національний державний університет харчових технологій), «Яворів» (Національний університет «Львівська політехніка»)

є, фактично, науковими парками. Фінансування наукових парків має здійснюватись за рахунок фондів, у тому числі статутного, інвестицій, коштів державного та місцевого бюджетів, коштів замовників, а також інших надходжень, що не заборонені законодавством України.

Так, науковий парк «Київська політехніка» — це форма організації науково-інноваційного процесу, яка сприяє ефективній комерціалізації високотехнологічних розробок. Його було створено на базі НТУУ «Київський політехнічний інститут» згідно з Законом України № 523-V «Про Науковий парк «Київська політехніка» від 22 грудня 2006 року. Основна мета проекту — налагодити систему взаємодії між бізнесом, університетом та Науковим парком. Прозора схема взаємодії учасників та розвинута інфраструктура приваблюють інноваційні компанії та венчурних інвесторів для реалізації масштабних проектів. Відповідна державна підтримка забезпечує сприятливий правовий фон для загальнонаціонального розвитку проекту. Законодавчу базу діяльності наукового парку «Київська політехніка» утворюють:

1) Закон України № 523-V «Про Науковий парк «Київська політехніка» від 22 грудня 2006 року;

2) Закон України № 1563-VI «Про наукові парки» від 25 липня 2009 року;

3) Розпорядження Кабінету Міністрів України № 546-р «Про затвердження плану заходів з виконання Закону України «Про науковий парк «Київська політехніка» від 18 липня 2007 року;

4) Розпорядження Кабінету Міністрів України № 760-р «Про схвалення інноваційної програми Наукового парку «Київська політехніка» на 2007–2011 рр.» від 19 вересня 2007 року [144].

Молодіжний ІТ бізнес-інкубатор «Політеко» (БІ «Політеко») — проект з підтримки студентської підприємницької ініціативи, в основі якої лежать прогресивні ідеї в галузі ІТ. Місія БІ «Політеко»: виховання покоління ініціативних, професійно підготовлених молодих підприємців, здатних влитися в сучасний інноваційний сектор економіки. БІ задовольняє бажання студентів реалізувати власні ідеї та розробки, сприяє розвитку їх підприємницької активності, озброює знаннями умов практичного (ринкового) впровадження власних ідей, формує інтерес до участі в розробці

ефективних стратегій поведінки на ринку. Велике значення має Бі для розвитку НТУУ «КПІ», а саме: комерціалізація напрацьованих наукоємних ідей в галузі ІТ, підготовка фахівців, здатних до здійснення технологічного прориву. Перспектива НТУУ «КПІ» — стати центром інноваційної активності та підприємництва. Науковий парк «Київська політехніка» та бізнес-інкубатор «Політеко» створюють умови для запуску та комерціалізації нових продуктів та інноваційних ідей студентів, аспірантів та молодих вчених КПІ в галузі ІТ [144].

Питання наукових парків стало основною темою обговорення круглого столу «Технологічні парки та інноваційні структури інших типів в Україні: стан та перспективи розвитку», організованого Комітетом з питань науки і освіти 25 травня 2009 року в Інституті електрозварювання ім. Є. О. Патона НАН України. Захід відбувся в рамках підготовки до парламентських слухань «Стратегія інноваційного розвитку України 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів». У заході взяли участь народні депутати України, представники Національної академії наук України, міністерств і відомств, наукових інститутів, громадських організацій. Голова Комітету Володимир Полохало у своєму виступі зазначив, що «на жаль, сьогодні діяльність технопарків, які є практично єдиними інноваційними структурами в державі, практично призупинена. У 2005–2006 роках не було зареєстровано жодного інноваційного проекту, у 2008 році зареєстровано тільки шість, але й ті ще не почали виконуватись» [245].

Як бачимо, в Україні здійснюються окремі кроки у напрямі інтеграції науки й освіти. Заслуговує на увагу вивчення і поширення досвіду Київського національного університету імені Тараса Шевченка, фізико-математичного факультету Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», Науково-освітнього центру Інституту теоретичної фізики імені М. М. Боголюбова НАН України і деяких інших центрів науки й освіти. В останні роки суттєво розширилася участь учених Академії наук у викладанні в університетах. В Україні розроблено і затверджено Державну цільову науково-технічну та соціальну програму «Наука в університетах» на 2008–2012 роки.

На думку фахівців, зокрема голови Державного агентства України з питань науки, інновацій та інформатизації, академіка Національної академії наук України В. П. Семиноженка, питання забезпечення реальних стимулів активізації наукової діяльності університетів поки що залишається відкритим [227].

В. П. Семиноженко відзначає недостатній розвиток науки у вищих навчальних закладах. Із 351 ВНЗ III–IV рівнів акредитації тільки у 164-х проводяться наукові дослідження. Вітчизняні науковці опублікували в міжнародних журналах близько 4 тис. статей, у той час як поляки — 17 тис., ізраїльтяни — 14 тис., росіяни — 23 тис., британці — 100 тис. статей. В Україні понад 100 університетів мають статус національних, а в них немає жодного лауреата Нобелівської премії, тоді як в одному Массачусетському університеті їх більше тридцяти [227].

Загалом в Україні на науку в вишах припадає менше 7 % загального обсягу фінансування наукових і науково-технічних робіт. А частка асигнувань на цю діяльність у бюджеті вищої освіти у цілому становить дещо більше 3 % (для порівняння, у країнах ОЕСР у середньому 25–30 %). Основними причинами такої ситуації є надмірна кількість малопотужних вищих навчальних закладів, унаслідок чого розпорозуються фінансові, кадрові й матеріально-технічні ресурси, що потрібні для здійснення дослідницько-інноваційної діяльності, а крім того, невеликий обсяг коштів (менше 1 % від ВВП), які спрямовуються на наукову і науково-технічну діяльність (для порівняння, у світі — 2 %, у Японії — 3 %, Європейський Союз і США ставлять за мету довести цей показник до 3 %) [23].

Використання науково-технічного потенціалу України через впровадження інновацій в економіку, стимулювання розвитку науки, винахідницької діяльності, зокрема у вищих навчальних закладах, має стати ключовою складовою антикризової політики держави. Так вважають керівники міністерств, академій, вищих навчальних закладів профспілок, наукової та науково-педагогічної громадськості та інші учасники круглого столу «Інноваційна діяльність у сфері науки і освіти України в антикризовому контексті», який відбувся 9 грудня 2008 року в Національному технічному університеті «Київський політехнічний інститут» за

ініціативою Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти. «Державна політика у сфері вищої освіти має зробити акцент на організації передачі наукових розробок із сфери одержання знань у виробництво, а досягнути цього можна шляхом створення ринку об'єктів інтелектуальної власності та інноваційної інфраструктури», — підкреслює Голова Комітету з питань науки і освіти В. І. Полохало [94].

Створенню інноваційної інфраструктури та цивілізованого ринку об'єктів інтелектуальної власності перешкоджає низка проблем, ключовими з яких є розпорошення і дублювання управлінських функцій, відсутність механізмів уведення у господарський обіг об'єктів права інтелектуальної власності, нерегульованість питань з виплати винагороди авторам, творцям інтелектуального продукту. Причиною незатребуваності наукових розробок та інновацій в промисловості є те, що власники та спеціалісти вітчизняних підприємств не мають достатньо повної уяви про науково-технічні розробки, здійснені у навчальних закладах. Одночасно найвищою винахідницькою активністю відрізняються саме заклади Міністерства освіти і науки України. Найбільше заявок на винаходи було подано винахідниками Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут», Національного університету харчових технологій, Вінницького національного технічного університету, Київського національного університету технологій та дизайну, Національного університету «Львівська політехніка». Крім того, актуальною проблемою залишається також і те, що сьогодні більшість вищих навчальних закладів в Україні роблять акцент лише на викладацькій діяльності своїх співробітників, що призводить до домінування навчально-рутинного процесу над науково-дослідним [94].

Рішенням Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти (протокол № 21 від 24.12.2008 р.) ухвалено Рекомендації круглого столу «Інноваційна діяльність у сфері науки і освіти України в антикризовому контексті», проведеного 9 грудня 2008 р., де серед першочергових заходів на 2009 р визначено:

1) Прискорити прийняття законів України «Про наукові парки», «Про особливості введення в цивільний оборот об'єктів права інтелектуальної власності, створених з використанням коштів

державного та/або місцевих бюджетів, спеціальних та державних фондів цільового призначення», «Про охорону прав на наукові відкриття», «Про охорону прав на комерційну таємницю», змін до законів України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про вищу освіту», «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки», «Про спеціальний режим інноваційної діяльності технологічних парків», «Про інноваційну діяльність» та «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності».

2) Здійснити у повному обсязі, як це передбачено відповідними рішеннями Уряду України, фінансування державних науково-технічних цільових програм, зокрема «Наука в університетах», «Прогнозування науково-технічного розвитку на 2008–2012 роки», «Мікроелектронні технології, організації серійного випуску приладів і систем на їх основі на 2008–2011 роки», «Фундаментальні і прикладні дослідження з проблем використання ядерних матеріалів, ядерних і радіаційних технологій у сфері розвитку галузей економіки на 2004–2010 роки», «Розробка і впровадження енергозберігаючих світлодіодних джерел світла та освітлювальних систем на їх основі», «Розроблення і створення сенсорних наукоємних продуктів на 2008–2012 роки».

3) Вжити додаткових заходів з метою розвитку інноваційної інфраструктури університетів як основного елементу регіональної інноваційної системи, що забезпечує умови для проведення науково-прикладних досліджень на їх базі, генерує проекти, забезпечує їх фінансову підтримку, має виробничу базу сучасного технологічного обладнання, забезпечує кадрову підготовку спеціалістів шляхом залучення до творчих колективів студентів, магістрів, аспірантів, докторантів, викладачів та співробітників університету і навчання в рамках єдиного науково-інноваційного процесу, реалізує комплекс посередницьких, консультаційних і освітніх послуг, здійснює комерціалізацію науково-технічних розробок.

4) Забезпечити створення бази даних інноваційних проектів, що пропонуються вищими навчальними закладами України та академічними науковими установами до впровадження.

5) З метою удосконалення системи підготовки кадрів у сфері інтелектуальної власності, трансферу технологій і інноваційної діяльності:

– запровадити дисципліну «Інноваційний менеджмент» до змісту підготовки магістрів у вищих навчальних закладах технічних напрямів підготовки;

– збільшити обсяг державного замовлення на підготовку у вищих навчальних закладах магістрів за спеціальностями «Інтелектуальна власність», «Управління інноваційною діяльністю» та «Менеджмент інноваційної діяльності»;

– удосконалити науково-методичне забезпечення (підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали тощо) за спеціальностями «Інтелектуальна власність», «Консолідована інформація», «Управління інноваційною діяльністю» та «Менеджмент інноваційної діяльності»;

– вжити в установленому порядку заходів щодо включення спеціальності «Технологічний менеджмент» до переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра [94].

В Україні продовжується робота щодо вирішення визначених проблем. Так, 25 листопада 2011 року у Тернопільському національному технічному університеті імені Івана Пулюя було відкрито Науковий парк «Інноваційно-інвестиційний кластер «Тернопілля». Науковий парк створено з метою розвитку науково-технічної та інноваційної діяльності підприємств Тернопільського регіону, ефективного та раціонального використання наявного наукового потенціалу, матеріально-технічної бази вищої школи для комерціалізації результатів наукових досліджень в Україні та за її межами. Діяльність наукового парку дозволить покращити інвестиційний клімат регіону, реалізувати низку важливих наукових проєктів в галузі інформаційних технологій, екології та енергозбереження; сприятиме впровадженню інноваційних наукомістких розробок у виробництво. Під час відкриття наукового парку підписано низку угод, зокрема: з міською радою м. Тернополя, компанією «BISS» (Індія), «Trade Corporation» (ПАР), НДІ «Елвіт», ТОВ «ЕСКО Біо-Альтернатива» і Державним науково-технічним підприємством «Промінь» (Україна) [95].

Відзначимо, що наукові парки західної моделі мають за мету у тому числі промоції культури інновацій та підвищення

конкурентоспроможності інституцій знань. Українські парки подібної мети не мають. У розпорядженні Президента України зазначено, що метою створення інноваційної структури є інтенсифікація розроблення, виробництва та впровадження наукоємної конкурентоспроможної продукції із спрямуванням взаємоузгоджених дій наукових організацій, закладів освіти, промислових підприємств та інших суб'єктів на задоволення потреб внутрішнього ринку і нарощування експортного потенціалу країни [217].

Зрозуміло, що в епоху постіндустріального розвитку необхідно ставити соціально орієнтовані завдання, а роль технопарків та наукових парків має змінюватись відповідно до потреб суспільства. Найвищі стандарти якості освіти в умовах глобалізації можуть бути забезпечені лише за допомогою збільшення і диверсифікації фінансових потоків. Здатність університету адаптуватись до викликів та змін, реагувати на зміну попиту прямо залежить від ступеня наданої університету автономії і його ролі в національній інноваційній системі [9, с. 44].

Аналіз проблем наукової діяльності вищих навчальних закладів свідчить про розпорошеність коштів серед великої кількості виконавців, яких тільки у напрямі фундаментальних досліджень понад тисячу. Державним бюджетом на 2009 рік на фінансування наукових програм МОН було передбачено майже 400 млн гривень (тобто на 21 % менше, ніж у 2008 році), однак і вони були профінансовані не в повному обсязі. Недофінансування з бюджету дозволило тільки частково реалізувати завдання, поставлені перед МОН у сфері науки. Необхідно зосередитись на важливих напрямках фундаментальних досліджень, які можуть проводитись на світовому рівні і дати реальний поштовх розвитку іншим, у тому числі прикладним наукам, таким як нанотехнології, біотехнології, енергозбереження та інші. Дещо в цьому плані вже зроблено. Так, наприклад, ухвалено дві державні цільові науково-технічні програми впровадження та застосування грид-технологій і «Нанотехнології та наноматеріали» [9].

Отже, вчені наголошують, що, обираючи інноваційний шлях розвитку держави, необхідно зосередити увагу на розвитку освіти і науки, зокрема стимулювати наукову діяльність у вищих навчальних закладах. На сьогодні лише 2/3 університетів

займаються наукою. Потрібно зробити суттєві дії щодо повернення науки в університети, перетворення вищих навчальних закладів на важливі структурні елементи інноваційної економіки [227].

Актуальним питанням для сучасної вищої освіти є налагодження взаємодії між вищою освітою та бізнес-структурами. У цьому напрямку Україною зроблено певні кроки, а саме відкриття бізнес-шкіл: Києво-Могилянська Бізнес-школа, Школа бізнесу КІБІТ (Київський інститут бізнесу і технологій), Інститут вищої кваліфікації КНТЕУ (Київський національний торговельно-економічний університет).

Якість освіти значною мірою регулюється стандартами вищої освіти. При розробці стандартів ураховуються процеси створення єдиного освітнього простору в Європі. Рекомендації щодо нормативних вимог визначаються згідно з Лісабонською конвенцією і Болонською декларацією. Важливе значення для ефективного функціонування національної системи вищої освіти, зростання її якості мають державні освітні стандарти. Окреслення стандартів формалізує освітні цілі, а їхнє досягнення є своєрідною планкою для висновків про рівень досягнення таких цілей. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2002 р.) систему стандартів вищої освіти складають Державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти ВНЗ. У контексті якості освіти концептуально важливим положенням чинного законодавства є встановлення норми, за якою всі стандарти вищої освіти є основою оцінювання якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

У багатьох країнах реформи професійної освіти проходять через процес змін, у відповідь на фундаментальні політичні, економічні і соціальні зміни, що викликають необхідність пошуку адекватних концепцій і підходів розв'язання проблем, пропонованих новими умовами розвитку. У цьому контексті саме розробка сучасних, розрахованих на майбутнє стандартів професійної освіти й навчання, вважається найбільш актуальним завданням [207].

Робота над Державним стандартом вищої освіти в Україні розпочалася з 1994 року. Відповідно до урядового рішення від

7 серпня 1998 року, яким були затверджені «Вимоги до державних стандартів вищої освіти», Міносвіти мало завершити роботу з розробки державних стандартів вищої освіти з кожного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня до 1 грудня 1998 року. Відтоді було розроблено і затверджено лише «Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями» (2006 р.) та «Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» (2010 р.).

Такі складові Державного стандарту, як «вимоги до освітніх рівнів вищої освіти та вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти», що є особливо важливими для розвитку вищої освіти, не затверджені й дотепер. Таким чином, наголошують дослідники, державних стандартів вищої освіти в Україні не існує, що не дозволяє сформувати ефективну систему забезпечення її якості [4].

В Україні, як вважають дослідники, Національна система кваліфікацій, перелік галузей, напрямів, спеціальностей освіти не відповідають сучасним вимогам. Немає законодавчо встановлених стандартизованих освітніх рівнів, стандартизованих галузей, напрямів і спеціальностей вищої освіти, які б узгоджувалися з Міжнародною стандартною класифікацією освіти, іншими відповідними світовими і європейськими нормами. У розв'язанні цього питання Україна суттєво відстала від багатьох передових країн світу [83].

У чинному Законі України «Про вищу освіту» введено два поняття: «освітній рівень» та «освітньо-кваліфікаційний рівень», які визначаються:

- освітній рівень є характеристикою вищої освіти за ознаками ступеня сформованості інтелектуальних якостей особи;
- освітньо-кваліфікаційний рівень є характеристикою вищої освіти за ознаками ступеня сформованості знань, умінь та навичок особи, що забезпечують її здатність виконувати завдання та обов'язки (роботи) певного рівня професійної діяльності.

Щодо напрямів підготовки, в Україні склалася ситуація, що не відповідає сучасним вимогам. Маючи 76 напрямів підготовки за

переліком 1997 року, було змінено їх кількість до більш, ніж 160. Водночас, аналіз класифікаторів ринку праці показує, що вже сьогодні для багатьох напрямів підготовки та спеціальностей практично немає кваліфікації у вітчизняному та міжнародному класифікаторах професій.

У зв'язку із цим було запропоновано для обговорення Концептуальні підходи до визначення Переліку напрямів, який затверджується Кабінетом Міністрів України, та Переліку магістерських програм, які затверджуються МОН. Це, як очікується, дозволить унормувати бакалаврські програми і зробити магістерські програми більш мобільними. Ця робота має проводитись згідно зі створеною Національною рамкою кваліфікацій та розроблення її дескрипторів і переліку академічних кваліфікацій.

21 жовтня 2009 року було проведено круглий стіл на тему «Про законопроект про національну систему кваліфікацій», організований Комітетом з питань соціальної політики та праці, під час якого розглянуто проект закону О. Б. Шевчука. Принципи побудови та призначення НСК України, що були запропоновані О. Б. Шевчуком у проекті Закону про національну систему кваліфікацій: обов'язковість, рівність, гнучкість, компетентність, доступність і поступовість. О. Б. Шевчук визначає таку структуру НСК України: Національна рамка кваліфікацій; кваліфікаційні рівні та вимоги; професійні стандарти; оцінка та підтвердження кваліфікацій і компетенцій; система органів у сфері підтвердження кваліфікацій; система фінансування НСК [205].

Реформування та модернізація НСК України, запровадження Національної рамки кваліфікацій, наближення їх до європейських стандартів дозволить громадянам України: вільно орієнтуватися на ринку праці й освітніх послуг, правильно та зважено обирати спеціальність, отримувати об'єктивну інформацію про вимоги роботодавців; мобільно реагувати на зміни на внутрішньому і міжнародному ринку праці; розвивати набуті професійні навички впродовж життя або здобувати нові; отримувати об'єктивне підтвердження власної кваліфікації через незалежні атестаційні служби; стати більш конкурентоспроможними і захищеними на зовнішніх ринках праці (через визнання їх компетенцій і кваліфікацій відповідно до міжнародних вимог).

Створення в Україні НРК як базового кваліфікаційного стандарту є необхідною умовою переорієнтування освітнього процесу на результати навчання. Однією із основних задач має стати формування вимог до рівня необхідної професійної кваліфікації, змісту й технологій навчання, а також компетенції працівників [241].

Експерти міжнародних інтеграційних процесів в освіті вважають ключовим інструментом забезпечення порівнянності та прозорості освітніх систем європейських країн національні рамки кваліфікацій (National Framework for Qualification), сформульовані у термінах результатів навчання. Вони підкреслюють, що з позицій європейської політики добросусідства стимулювання обговорень цього питання у країнах-сусідах є логічним розширенням сфери діяльності Європейського Союзу [276].

Кваліфікацію експерти ЄФО визначають як підтверджену уповноваженим органом наявність у людини знань, умінь і широких компетенцій відповідно до прийнятих стандартів [276].

Систему кваліфікацій утворюють структури і процеси, що сприяють присвоєнню кваліфікацій. Елементами цієї системи є: рамка кваліфікацій, професійні й освітні стандарти, критерії та порядок оцінювання, уповноважені органи, схема фінансування та будь-які інституціональні інфраструктури, характерні для конкретної країни та її культурного контексту. Призначення системи кваліфікацій, експерти Європейського фонду освіти (European Training Foundation) визначають її як комплекс заходів, спрямованих на визнання результатів навчання [44].

Результатом спільної роботи представників Міносвіти, вищих і професійно-технічних навчальних закладів, Національної академії педагогічних наук і Конфедерації роботодавців України стало ухвалення постанови «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України», підготовленої на виконання Національного плану дій щодо впровадження Програми економічних реформ на 2010–2014 рр. А. А. Гармаш, завідувач сектору міжнародних проектів та європейської інтеграції департаменту вищої освіти Міністерства освіти і науки, зазначає, що Національна рамка кваліфікацій покликана стати основою для розроблення і модернізації низки документів, що визначатимуть розвиток і якість

української освіти відповідності до вимог сучасної економіки та європейських стандартів із забезпечення якості, а також має забезпечити можливість реалізації системних реформ у суспільстві. Вона необхідна для введення європейських стандартів і принципів забезпечення освіти. Метою її впровадження є сприяння міжнародному визнанню отриманих в Україні кваліфікацій.

Національну рамку кваліфікацій затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341. З 6 січня 2012 року вона вступила у дію. Національна рамка являє собою системний і структурований опис кваліфікаційних рівнів і призначена для використання органами виконавчої влади, установами і організаціями, що реалізують державну політику в сфері освіти, зайнятості, соціально-трудових відносин, а також для використання навчальними закладами і роботодавцями з метою розробки, ідентифікації і співвідношення кваліфікацій [61].

Для кожного з кваліфікаційних рівнів (всього їх в описі дев'ять) визначено стандарти:

- знань (осмисленої і засвоєної суб'єктом наукової інформації, що є основою його свідомої, цілеспрямованої діяльності);
- умінь (здатності застосовувати знання для виконання завдань і розв'язання задач і проблем);
- комунікації (взаємозв'язку суб'єктів з метою передачі інформації, узгодження дій, спільної діяльності);
- автономності і відповідальності (здатності самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності).

Відсутність Державного стандарту вищої освіти у контексті розвитку системи вищої освіти, на думку вчених, певною мірою могла б компенсувати Національна рамка кваліфікацій. Однак, на думку експертів, це зробити неможливо через низку причин. Насамперед тому, що у вітчизняній Національній рамці кваліфікацій не відображені будь-які (навіть на концептуальному рівні) підходи до забезпечення якості вищої освіти, що є обов'язковою умовою формування подібних документів в ЄПВО. Через суттєві прогалини у формуванні концептуальних засад Національної рамки кваліфікацій, ігнорування вимог, що існують до подібних документів у ЄПВО, опис кваліфікацій, який є у ньому, не може

бути зрозумілим на міжнародному рівні, що унеможливило порівняння результатів функціонування української вищої освіти з національними освітніми системами інших країн. Окрім того, наголошують вчені, у документі не йдеться про академічні кваліфікації як такі. Вони мали б бути представлені через системні результати навчання, як це зроблено в провідних європейських державах [4].

Державний стандарт освіти розробляється для кожного напряму/спеціальності зокрема та складається із трьох основних частин: освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ), освітньо-професійної програми (ОПП) та засобів діагностування (більш сучасно їх варто б назвати системою забезпечення якості (QA)). Відповідальними за розроблення держстандартів є науково-методичні комісії (НМК) та спеціалізований інститут МОН. На сьогодні, наголошує професор Ю. М. Рашкевич, практично ні працедавці, ні студенти не включені в процес розроблення стандартів. Хоча очевидно, підкреслює вчений, що працедавці повинні відігравати основну роль в створенні ОКХ, брати участь в розробленні ОПП (особливо в частині практик), спільно з університетами розробляти систему та засоби забезпечення якості [211].

Якість освіти — це ключовий показник конкурентоспроможності вищих навчальних закладів, що характеризує не тільки відповідність освіти певним цілям, вимогам і стандартам, а перш за все високу компетентність випускників, що визначає цю конкурентоспроможність на глобальному ринку праці.

Сучасний фахівець повинен володіти компетенціями, що входять до складу професійної компетентності й допомагають йому у вирішенні завдань професійної діяльності. На сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики перед вищою професійною освітою постає завдання підготовки молодих фахівців на компетентнісній основі шляхом посилення практичної спрямованості освіти при збереженні її фундаментальності.

Компетентнісний підхід проявляється у відновленні змісту освіти, яке зумовлене динамікою соціально-економічних змін (І. Д. Фрумін); є узагальненою умовою здатності людини ефективно діяти за межами навчальних сюжетів і навчальних ситуацій

(В. А. Болотов); дає відповіді на вимоги сучасного виробництва (Т. М. Ковальова) [207].

Теорію та практику реалізації компетентнісного підходу висвітлили відомі українські учені: Н. М. Бібік, О. І. Пометун, О. Я. Савченко, С. О. Сисоева та ін.

Засвоєння людиною будь-яких знань, умінь і навичок складається з конкретних дій, операцій, які вона виконує у своїй професійній діяльності. Як зазначають дослідники, виконуючи певні операції, усвідомлюючи потребу в них, оцінюючи їх важливість, людина тим самим розвиває компетентність у будь-якій сфері діяльності [207].

В європейському словнику все популярнішим стає термін *employability* (придатність до працевлаштування), який характеризує сукупність знань, умінь, навичок, володіння підходами для вирішення виробничої ситуації, а також здатність і бажання до постійного удосконалення та професійного розвитку. Придатність до працевлаштування охоплює такі компетенції: рівень самоорганізації, здатність до роботи в групах, уміння вирішувати конкретні задачі, навички комунікації та грамотність, володіння інформаційними технологіями тощо (все це — загальні компетенції, які не залежать від основного профілю обраної професії). Опитування, проведені серед європейських працевлаштувачів (в основному — представників промисловості та бізнесу), показали, що шанси отримати належне місце на ринку праці залежать від:

- навичок, що характеризують придатність до працевлаштування — 78 %;
- позитивного ставлення до роботи — 72 %;
- відповідного практичного досвіду (виробничої практики) — 54 %;
- напряму здобутої освіти та кваліфікації — 41 %;
- рівня оцінок у вищому навчальному закладі — 28 %;
- статусу (престижності) закінченого навчального закладу — 8 % [211].

3-поміж наведених Ю. М. Рашкевичем компетенцій, які вважаються найважливішими для успіху на ринку праці, є такі, що можуть бути засвоєні лише за умови свідомої, цілеспрямованої, в значній мірі самостійної роботи студента. У той же час, самостійна робота студентів, її планування, організація та контроль якості

виконання надалі залишається проблемним питанням для вищої освіти України [211].

Експерти Ради Європи обґрунтовують свою модель спеціаліста на основі компетентнісного підходу, де спеціаліст є плюрилінгвальною та полікультурною особистістю, здатною до співпраці на міжкультурному рівні. Інтегруючись у Європу, Україна зважає на Рекомендації Ради Європи, які акцентують увагу на професіоналізмі та якості знань фахівців, зокрема у мовній освіті спеціаліста, яка сприятиме формуванню сучасного світосприйняття, національної свідомості кожної особистості, а також допомагатиме налагодженню стосунків у дусі взаєморозуміння, миру, злагоди між народами, етнічними, національними та релігійними групами. Це є можливим за умов дотримання трьох головних ідей, а саме: 1) перетворення багатого спадку різних мов і культур у Європі з перешкоди у спілкуванні на джерело взаємного збагачення та розуміння; 2) володіння молоддю сучасними європейськими мовами, завдяки чому можна полегшити спілкування та взаємодію між європейцями з метою підтримки європейської мобільності, взаєморозуміння і співпраці; подолання упередженості й дискримінації; 3) вивчення сучасних мов заради більшого об'єднання на європейському рівні, запровадження єдиних вимог для подальшої співпраці та координації політики [207].

Орієнтація лише на економічні цінності, властива ринковій моделі організації суспільства та освіти як його складової, відсуває на задній план моральні цінності, поволі перетворюючи на ринкові ті сфери, які традиційно за своїм характером є неринковими і метою яких є примноження духовних цінностей. Люди є основним ресурсом і фактором розвитку суспільства, причому цей розвиток в умовах становлення інформаційної цивілізації визначатиметься не тільки професійними характеристиками, а й всім комплексом духовних, інтелектуальних характеристик особистості. Духовна основа, орієнтована на найвищі людські цінності, завжди вирізняла українську вищу освіту. А це безпосередньо стосується питання вироблення стандартів вищої освіти в Україні на компетентнісній основі.

Учені вважають, що необхідно сконцентрувати зусилля на формуванні державних стандартів освіти в Україні на

компетентнісній основі, натомість основна увага була приділена розробці галузевих стандартів вищої освіти, що, відповідно до чинного законодавства, мають складатися з освітньо-кваліфікаційної характеристики випускників, освітньо-професійних програм підготовки та засобів діагностики вищої освіти. Не виключено, наголошують дослідники, що акцентування уваги на галузевих стандартах зумовлене більш доступним механізмом їхнього затвердження порівняно з державними стандартами. Адже державні стандарти мають затверджуватися Кабінетом Міністрів; освітньо-кваліфікаційні характеристики галузевих стандартів — спеціально уповноваженим органом виконавчої влади у галузі освіти і науки за погодженням зі спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики; освітньо-професійні програми та засоби діагностики — спеціально уповноваженим органом виконавчої влади у галузі освіти [4].

За висновками експертів, галузеві стандарти громіздкі, перевантажені зайвою інформацією, яка практично ніколи не використовується. Суттєвим недоліком існуючих галузевих стандартів вищої освіти є те, що вони мають в основному когнітивно-факторну спрямованість і менш за все призначені для нормування якості освітньої діяльності. Тому їх можна використовувати швидше, для діагностування рівня знань та навичок, сформованих у процесі навчання, а не для оцінювання його результатів.

Як бачимо, стандарти вищої освіти України не узгоджені зі стандартами і рекомендаціями ЄПВО. Відсутність чітко визначеної та зрозумілої методології формування державних стандартів вищої освіти, різноплановість тлумачення поняття «стандарти вищої освіти», низький рівень їхньої інформативності, орієнтація на формально-бюрократичні показники — все це не створює умови для підвищення та оцінювання якості вищої освіти.

Наголосимо на тому, що у Програмі економічних реформ на 2010–2014 роки визначено кілька етапів реформування освіти, зокрема вищої, але у жодному з них не передбачено розробку нових стандартів вищої освіти на компетентнісній основі.

Чинником, що стримує розробку якісних стандартів вищої освіти, є відсутність в Україні цілісної моделі формування і

функціонування компетенцій; структура компетенцій змінюється як при переході від однієї професії або галузі діяльності до іншої, так і в процесі професійного зростання спеціаліста. У теорії і практиці вищої освіти немає остаточно розробленої методології моделі освітніх програм, підручників і засобів діагностики, орієнтованих на реалізацію компетентнісного підходу; не визначені статус і можливості сучасних діагностичних засобів для кількісного опису та якісної характеристики компетентності [23].

В Україні зроблено відчутні кроки у створенні національної системи моніторингу якості освіти. Розбудова національної системи освітнього моніторингу підтримана Указом Президента України від 04.07.2005 № 1013/2005 «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», де передбачено створення національної системи моніторингу якості освіти на основі критеріїв держав-членів Європейського Союзу. На виконання цього доручення Міносвіти розробило методiku рейтингування вищих навчальних закладів, фактично взявши на себе функцію оцінювання якості їхньої роботи. Для рейтингування запропоновано розгалужену систему кількісних показників. У квітні 2009 року колегія Міносвіти прийняла рішення про запровадження в усіх вищих навчальних закладах моніторингу якості освітніх послуг. Було розроблено проект типового положення про Центр моніторингу якості освітніх послуг вищого навчального закладу III–IV рівнів акредитації. Такий Центр мав з'ясовувати думки викладачів, співробітників і студентів про складові і форми навчального процесу, науково-дослідну роботу, принципи організації та адміністрування діяльності вищих навчальних закладів, проводити моніторинг поглядів академічної спільноти, а також забезпечувати фахове опрацювання отриманих даних із використанням інформаційних технологій. Центр мав підпорядковуватися ректорові та вченій раді вищого навчального закладу і не мав незалежного статусу [4].

Починаючи з 2010 року, проблема оцінювання якості освіти визначається як одна з найважливіших у державних програмних документах. Так, у Програмі економічних реформ на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» першою причиною проблем в освіті названо

відсутність єдиної системи управління якістю освіти та її моніторингу, а до необхідних кроків щодо підвищення якості й конкурентоспроможності освіти віднесено: розроблення національної системи оцінювання якості освіти; створення незалежних кваліфікаційних центрів, у тому числі для підтвердження кваліфікації в європейській системі стандартів; стимулювання створення незалежних національних рейтингів вищих навчальних закладів [203].

В Указі Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010 р.) наголошено на потребі залучення громадськості до підготовки та реалізації основних заходів щодо реформування системи освіти, врахування пропозицій громадських організацій із цих питань; запровадження, починаючи з 2011 року, національної системи моніторингу рівня якості освіти та забезпечення участі української сторони у відповідних міжнародних моніторингових дослідженнях; розроблення плану заходів щодо впровадження єдиної інформаційної системи управління освітою [249].

У проєкті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (далі — Національна стратегія розвитку освіти), яка була оприлюднена на III Всеукраїнському з'їзді працівників освіти 28 жовтня 2011 року, одним із ключових напрямів державної освітньої політики визначено здійснення національного моніторингу системи освіти, а також подальше удосконалення процедур і технологій зовнішнього незалежного оцінювання якості освіти як передумови забезпечення рівного доступу до навчання у вищій школі. Серед механізмів реалізації Національної стратегії розвитку освіти передбачено підготовку низки нових законодавчих та нормативно-правових актів і вдосконалення нині чинних, зокрема з питань управління освітою на всіх рівнях та проведення моніторингу й оцінювання якості освіти. Ще одним механізмом реалізації Національної стратегії розвитку освіти визначено створення системи інформаційно-технологічного забезпечення моніторингу освіти. Також у Національній стратегії розвитку освіти окреслені засадничі принципи та напрями забезпечення моніторингу й оцінювання якості освіти в Україні, а саме: розроблення її Концепції; проведення фундаментальних та

прикладних досліджень у галузі методології педагогічних вимірювань, оцінювання результативності освітньої політики; розроблення моделі проведення моніторингових досліджень для різних рівнів управління (у закладах освіти, регіонального, національного); розроблення системи показників якості освіти на національному рівні, які відображають умови, процеси та освітні результати; здійснення моніторингу якості ресурсного забезпечення, освітніх процесів та результатів; участь у міжнародних порівняльних дослідженнях якості освіти (TIMSS, PISA, PIRLS тощо); створення розгалуженої мережі регіональних центрів моніторингу якості освіти; модернізація та оновлення системи освітньої статистики; забезпечення населення, органів управління, навчальних закладів достовірною інформацією про умови і результативність функціонування освітньої галузі на різних її рівнях; оприлюднення результатів моніторингу системи освіти, зокрема засобами інформаційно-комунікаційних технологій [4].

У 2000 році в Україні розпочалося визначення рейтингів вищих навчальних закладів. За цей час утвердилися чотири загально-системні рейтинги вищих навчальних закладів: «Свята Софія», «Компас», «Топ-200. Україна», а також рейтинг, що проводив Міносвіти.

Рейтинг «Софія Київська» започатковано 2000 року Міжнародною кадровою академією, Академією наук вищої школи України, Інститутом вищої освіти АПН України, Конфедерацією недержавних вищих закладів освіти України та Українським інститутом соціальних досліджень. У 2003 році до співзасновників Рейтингу долучилися Український фонд культури та Всеукраїнський громадсько-політичний тижневик «Освіта». Рейтинг визначається за інтегрованим показником, складеним за результатами двох паралельних опитувань — експертів та молоді. Наразі оприлюднено рейтинги за 2003–2007 роки. Критеріями рейтингу є: імідж, рівень викладання, матеріально-технічне забезпечення, конкурентоспроможність випускників, міжнародні зв'язки. Однак рейтинг «Софія Київська», на думку громадськості, дає розуміння про різні аспекти функціонування ВНЗ серед абітурієнтів та експертів, але не є оцінкою реальної ситуації. Тобто він показує, наскільки той чи інший вищий навчальний заклад є

привабливим для абітурієнтів та ефективним з точки зору експертів, а не те, наскільки успішно ВНЗ здійснює свою діяльність на практиці.

Рейтинг «Компас» започаткувала компанія «Систем кепітал менеджмент» (СКМ) у рамках програми «Сучасна освіта». Він базується на даних, які отримані в результаті комплексу соціологічних досліджень. Позитивним надбанням рейтингу є те, що його методологія впродовж усіх років укладання залишається незмінною, що створює оптимальні можливості для порівняння результатів та формування прогнозів. Він відображає оцінку випускників вищих навчальних закладів роботодавцями з точки зору відповідності рівня наданих ними освітніх послуг запитам ринку праці. Власне рейтинг формується на основі даних про заклади освіти, де якість навчання, на думку випускників і роботодавців, має найбільшу практичну значущість, а також гарантує перспективи працевлаштування з гідною оплатою праці й можливостями кар'єрного зростання. Однак рейтинг «Компас» визначається лише серед закладів III–IV рівнів акредитації, що здійснюють підготовку фахівців за такими спеціальностями: бізнес/економічні спеціальності, юриспруденція, інженерні/технічні спеціальності, інформаційні технології, архітектура/будівництво. Він включає зведений рейтинг вищих навчальних закладів (у 2011 році їх було 234), рейтинг за напрямками підготовки та регіональні рейтинги. Але у формуванні рейтингу не враховуються інші дані про результати діяльності вищих навчальних закладів, що мають більш високий ступінь об'єктивності, ніж результати соціологічних досліджень, та важливі індикатори, що можуть впливати на якість підготовки фахівців [4].

При розрахунках рейтингу вищих навчальних закладів на 2010 р. враховувались такі критерії [214]:

– рівень задоволення випускників вищих навчальних закладів отриманою освітою і можливістю застосувати її у професійній діяльності (КР1);

– думка молодих фахівців (випускників вищих навчальних закладів 2004–2009 рр.) відносно можливостей отримати запотребовану освіту у вищому навчальному закладі, де вони проходили навчання. Включає такі аспекти, як оцінка випускниками

практичної значимості навчання, ступінь задоволення сприйняття вищих навчальних закладів працевлаштуванню випускників, досвід трудової діяльності випускників, ступінь задоволення власним вищим навчальним закладом. Вага у загальному рейтингу = 0.10;

– сприйняття роботодавцями якості освіти в українських вищих навчальних закладах (КР2). Визначення роботодавцями українських вищих навчальних закладів, що надають випускникам кращу підготовку для роботи в їх компанії. Вага у загальному рейтингу = 0.31;

– сприйняття експертами якості освіти в українських вищих навчальних закладах (КР3). Визначення компаніями-експертами українських вищих навчальних закладів, що надають кращу підготовку для роботи в їхній компанії. Вага у загальному рейтингу = 0.29;

– співпраця між вищими навчальними закладами і компаніями-роботодавцями (КР4). Кількість компаній-роботодавців й експертів, що співпрацюють із вищим навчальним закладом. Вага у загальному рейтингу = 0.30.

За результатами складеного рейтингу вищих навчальних закладів, у п'ятірку найкращих увійшли сім ВНЗ. П'ять з них розташовано у Києві, по одному — у Донецьку і Львові. Перше місце у рейтингу залишає за собою Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» (87 балів). Втративши порівняно з попереднім роком декілька балів, з першого на друге місце перемістився Київський національний університет імені Т. Шевченка (80 балів, у попередньому році — 85 балів). Третє місце рейтингу, як і попереднього року, належить Київському національному економічному університету імені Вадима Гетьмана (51 бал). На четвертому місці — Національний університет «Києво-Могилянська академія» (47 балів) і Національний університет «Львівська політехніка» (45 балів). На п'ятій сходинці рейтингу — Донецький національний технічний університет (40 балів) і Київський національний університет будівництва і архітектури (38 балів) [214].

Рейтинг «Топ-200. Україна» укладається з 2006 року. Його виконавцем є кафедра «Вища технічна освіта, прикладний системний аналіз та інформатика» (Україна) на підставі меморандуму, укладеного між цією кафедрою та центром

ЮНЕСКО-САПЕС. Узяти участь у цьому рейтингу було запропоновано всім вищим навчальним закладам III–IV рівнів акредитації. Для визначення рейтингу використовується 16 індикаторів, що стосуються характеристики науково-педагогічного потенціалу вищих навчальних закладів, даних про його міжнародну діяльність, якість підготовки студентів. На відміну від інших рейтингів, у цьому використовуються лише кількісні показники, але думка експертів не враховується. Ці дані наводяться в анкетах, які формує самостійно кожен вищий навчальний заклад. Крім анкетних даних, укладачі рейтингу використовують дані з інших джерел: статистичних довідників МОНМСУ, інформаційно-виробничої системи «Освіта». Діяльність ВНЗ визначається за допомогою загального індексу рейтингової оцінки — I_z . Цей індекс є інтегральним і визначається трьома комплексними критеріями (індексами): $I_z = I_{np} + I_n + I_{mv}$, де I_{np} — індекс якості науково-педагогічного потенціалу; I_n — індекс якості навчання; I_{mv} — індекс міжнародного визнання. В освітянській спільноті України є чимало зауважень до методології, індикаторів та інструментарію цього рейтингу. Однак регулярність його проведення, високий рівень міжнародного експертного супроводу, регулярна публікація результатів роблять його авторитетним і впливовим [4].

Власне рейтингування університетів проводить Міністерство освіти і науки України, починаючи з 2004 року. Для оцінки вищих навчальних закладів використовуються показники десяти категорій (тематичних напрямів): презентація здобутків на міжнародному рівні, презентація здобутків на національному рівні, доступ, організаційна структура та управління, науково-педагогічний потенціал, підготовка наукових та науково-педагогічних кадрів, інтеграція вищої освіти і науки, результативність підготовки фахівців, фінансові ресурси, інформаційні ресурси і навчальна та соціальна інфраструктура. Результати цього рейтингу представляються за різними групами: класичні університети; технічні; технологічні; педагогічні; приватні та ін. Однак до результатів такого рейтингу немає широкого доступу: у відкритих джерелах їх немає. Результати цих рейтингів використовуються лише як ілюстративний матеріал для підготовки доповідей, симптоматичного оцінювання роботи закладів освіти, діяльності їхніх

керівників. Зважаючи на це, подібні рейтинги були найменш популярними в українському інформаційному та фаховому середовищах [4].

Крім загальнонаціональних рейтингів, в Україні формуються й інші. Найбільш відомими з них є: рейтинги вищих навчальних закладів за показниками наукометричної бази даних (Scopus); рейтинг інтеграції українських університетів у «світову павутину» (Webometrics); рейтинг вищих юридичних навчальних закладів «Святий Володимир» та деякі інші. Деякі засоби масової інформації України розпочали формування власних рейтингів закладів освіти. Це журнали «Фокус», «Кореспондент», газета «Сьогодні» [4].

В Україні модернізація вищої освіти розглядається як основа економічного і соціального добробуту і розвитку держави. А отже, заплановано подальші кроки реформування системи вищої освіти. У Програмі економічних реформ на 2010–2014 роки визначено кілька етапів реформування освіти, зокрема вищої. Так, на II етапі (до кінця 2012 р.) передбачено: удосконалення законодавчої бази щодо диверсифікованості джерел фінансування освіти, розширення автономії вищих навчальних закладів у навчальній, науковій, фінансово-господарській діяльності, запровадження механізму національного «ендаументу»; участь України в міжнародних оцінках (TIMSS 2011 та ін.); удосконалення нормативного забезпечення освіти (Програма «Сто відсотків» — масштабне запровадження інформаційно-комунікаційних технологій, нові типові штатні нормативи для всіх рівнів освіти); прийняття Національної рамки кваліфікації. III етап (до кінця 2014 р.): розроблення методичних засад прогнозування потреби у фахівцях на ринку праці; прийняття порядку формування й розміщення державного замовлення на підготовку фахівців з урахуванням потреб ринку праці й контролю за його виконанням; запровадження Національної рамки кваліфікацій [202].

Потребують невідкладного вирішення низки питань:

1. Запровадження науково обґрунтованого прогнозування розвитку ринку праці в Україні з урахуванням реального стану та тенденцій розвитку економіки. Запровадити процедуру формування проекту державного замовлення на фахівців різних напрямів та спеціальностей у залежності від вимог ринку праці.

2. Підвищення конкурентоспроможності університетів шляхом їх укрупнення. Надання таким університетам більшого ступеня автономності, в тому числі фінансової, надавши можливість самостійно розпоряджатися заробленими коштами й відкривати рахунки в банківських установах. Здійснення підтримки університетської науки з метою прискорення виходу країни з фінансово-економічної кризи.

3. Надання вищим навчальним закладам більшої фінансової самостійності та незалежності. Збереження норми у Законі України «Про вищу освіту», яка стосується права вищого навчального закладу розпоряджатися коштами, заробленими шляхом надання платних освітніх, наукових та інших послуг відповідно до чинного законодавства. Це дасть можливість вищим навчальним закладам самостійно і оперативно розпоряджатися власними коштами, сприятиме поліпшенню їх діяльності, ефективному розвитку й підвищенню якості освіти [200].

У 2011 році МОНМС запропонувало новий варіант «Закону про вищу освіту», який викликав полеміку та дискусію серед освітньої спільноти України навколо таких питань, як університетське самоврядування, розвиток рамки кваліфікацій, оцінювання якості освіти та ефективна імплементація Болонського процесу. На розгляді у Парламенті наразі перебувають два проекти закону «Про вищу освіту» в новій редакції, в яких фактично пропонуються дві принципово різні моделі вищої освіти. Жоден з цих законопроектів, на думку академіка В. П. Семиноженка, не можна розглядати як довершену версію освітньої реформи, але вже тепер потрібно визначитися в головному — у напрямку розвитку вищої освіти принаймні на найближчі 10 років. Більшість реформ вищої школи, що здійснювались в Україні, як вважає вчений, створюють стійке враження імітаційних реформ. Україна має зробити вибір на користь побудови нової системи підготовки кадрів з вищою освітою, орієнтованої на стимулювання інноваційного розвитку економіки, насичення її фахівцями необхідної спеціалізації і кваліфікації. Якість освіти сьогодні є проблемою загальнонаціонального масштабу, і помилки, допущені в ході освітніх реформ, будуть дорого коштувати державі. Реформа освіти має проектуватися на високому колегіальному рівні, а підтримати її має

суспільство загалом. Необхідно, щоб до реформ у вищій освіті долучилися авторитетні представники освіти, науково-технічної сфери, сучасного бізнесу. Важливо бачити українські університети у топ-500 кращих світових вищих навчальних закладів. Але щоб досягти цієї мети, ми маємо перш за все повернути науку в університети. Університети мають знову стати центрами інтелектуального тяжіння для суспільства, постачальником кращих ідей і кадрів для економіки [227].

У проєкті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки визначено стратегічні напрями розвитку освіти:

- оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти;
- модернізація структури, змісту й організації освіти на засадах компетентнісного підходу, переорієнтації на цілі сталого розвитку;
- створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти;
- створення ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді;
- забезпечення доступності та безперервності освіти упродовж життя;
- формування здоров'язберігаючого середовища, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу;
- розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі;
- інформатизація освіти, удосконалення бібліотечно-інформаційного забезпечення освіти і науки;
- розвиток наукової та інноваційної діяльності в освіті;
- забезпечення національного моніторингу системи освіти;
- підвищення соціального статусу педагогів;
- створення сучасної матеріально-технічної бази системи освіти;
- інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір.

Отже, частково зробленими кроками і такими, що потребують подальших дій у модернізації вищої освіти в Україні, є упровадження міжнародних стандартизованих систем моніторингу якості освіти; орієнтація роботи вищих навчальних закладів на наукові досягнення

та інновації як джерело фінансування як навчальної роботи, так і закладу в цілому; подальша демократизація системи керування вищими навчальними закладами; ефективна комп'ютеризація та інформатизація вищих навчальних закладів; підвищення рівня фундаменталізації і професіоналізації навчання [85, 205].

С. О. Сисоева наголошує на тому, що реформи у вищій освіті, здійснені з метою адаптації до Болонського процесу, не стануть ефективними та корисними для економіки і національних інтересів України доти, доки залишатиметься наявна система управління в галузі. Сучасна ринкова економіка вимагає гнучкості, у тому числі вищої освіти. Це, зазначає С. О. Сисоева, спонукає до вирішення проблеми ширшої автономії вищих навчальних закладів та самоврядування, вдосконалення системи управління вищою освітою, позбавлення її рис авторитарності та утвердження принципів демократії. Рівень автономії та самоврядування вищих навчальних закладів в Україні не відповідає європейським стандартам [230].

Дослідники відзначають низьку ефективність науки в українських університетах. Інтеграція України до європейського освітнього простору змушує прискореними темпами здійснювати загальнодержавні заходи стосовно розвитку науки у вищих навчальних закладах, зокрема шляхом створення дослідницьких університетів в Україні. При цьому доцільно використати вітчизняний досвід діяльності провідних університетів України, які мають вагомі здобутки на ниві інтеграції освіти і науки (зокрема НТУУ «КПІ», Київський національний університет ім. Т. Г. Шевченка та інші).

До проблем модернізації вищої освіти в Україні належать: активна участь вищих навчальних закладів у розвитку науки, економіки, виробництва, бізнесу; підвищення фінансової стійкості вищих навчальних закладів; створення прозорої оцінки якості підготовки майбутніх фахівців; реалізація компетентнісного підходу; забезпечення відкритого доступу до навчальної, методичної літератури, результатів наукових досліджень через ІКТ; питання, автономія вищого навчального закладу.

Таким чином, в Україні модернізація вищої освіти розглядається як основи економічного і соціального добробуту і розвитку

держави. Головною метою модернізації вищої освіти в Україні є якість вищої освіти. Ця категорія багатофункціональна і визначається рівнем упровадження міжнародних стандартизованих систем моніторингу якості освіти; орієнтації діяльності вищих навчальних закладів на наукові досягнення, інновації, ринок праці; демократизації системи керування вищими навчальними закладами; комп'ютеризації та інформатизації вищих навчальних закладів; фундаменталізації і професіоналізації навчання; стандартизації освітньої діяльності. Питання євроінтеграції та впровадження основних положень Болонської декларації втілювалися у вищій освіті України ще до офіційного приєднання до Болонського процесу у 2005 році. Значними кроками у модернізації вищої освіти Україною стало запровадження ступеневої освіти та впровадження ECTS; зміни у нормативно-правовій базі вищої освіти; налагодження міжнародної співпраці вищих навчальних закладів, розробка та впровадження Національної рамки кваліфікацій та ін. Модернізація вищої освіти в Україні базується на положеннях Болонської декларації. Мета реформ у вищій освіті — зміна змісту вищої освіти на нових правових і методологічних засадах, досягнення високого рівня якості підготовки випускників вищих навчальних закладів, збереження досягнень минулого і наближення до європейського рівня стосовно різних показників. Основною вимогою модернізації вищої освіти в Україні є досягнення принципово нового рівня якості підготовки фахівця з вищою освітою, конкурентоспроможного на вітчизняному та європейському ринках праці. Сутність завдань розвитку вищої освіти в Україні полягає у запровадженні загальноєвропейської моделі вищої освіти у вітчизняний освітній простір при збереженні національних традицій, особливостей та надбання української вищої освіти.

3.2. Використання прогресивних ідей російського досвіду для розвитку вищої освіти в Україні

Процеси модернізації вищої освіти і в Росії, і в Україні вбирають у себе кращі традиції минулого, сучасні тенденції розвитку й оновлення вищої освіти, стратегічні національні інтереси та базові духовні національні цінності й спрямовані на підготовку фахівця європейського рівня.

Відзначимо, що підготовка фахівця європейського рівня в Україні зумовлена вимогами, до яких належать: 1) реформування вітчизняної системи освіти із урахуванням європейських норм і стандартів на основі власних культурних та науково-технічних здобутків; 2) посилення культурологічної мовної підготовки фахівця для сприяння його життєвої мобільності; 3) створення моделі сучасного європейського фахівця та умов для його розвитку й самореалізації; 4) визначення переліку ключових компетентностей, компетенцій формування фахівця, їх змісту, рівня і показників сформованості, враховуючи вітчизняний та зарубіжний досвід.

Виявлення спільного у розвитку вищої освіти в Україні та Росії допоможе у визначенні необхідної основи подальшої реалізації інтеграційних проектів у сфері вищої освіти. Найбільш характерною ознакою, що притаманна і Україні, і Росії є висока швидкість реформ і модернізації системи вищої освіти. Визначення тенденцій розвитку вищої освіти в Україні і Росії у контексті європейських інтеграційних процесів дозволяє виділити низку спільних характеристик: спільне минуле; орієнтація на рівень розвитку вищої освіти розвинених країн; трансформація вищої освіти на засадах національної ідеї, збереження фундаментальності вищої освіти; забезпечення соціального контексту вищої освіти; подолання монополії держави у сфері освіти; практичне вирішення завдань Болонського процесу; збільшення кількості осіб, що здобувають вищу освіту; збільшення кількості вищих навчальних закладів; поява недержавних вищих навчальних закладів; забезпечення більшої об'єктивності вступних випробувань (впровадження зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), єдиного державного екзамену (ЄДЕ)); зорієнтованість на

трансформацію кількісних показників вищої освіти в якісні; введення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр»; подібні проблеми, що пов'язані з переходом на трирівневу систему (бакалавр–магістр–доктор); законодавче забезпечення модернізації вищої освіти; проблеми гармонізації старої системи вищої освіти із новою системою; трансформація мережі вищих навчальних закладів (інституційної структури); впровадження європейської кредитно-трансферної системи (ECTS) та її ключових документів, включаючи додаток до диплома (DS); впровадження системи ранжування вищих навчальних закладів; розробка і впровадження національної рамки кваліфікацій системи вищої освіти; інформатизація вищої освіти; розвиток дистанційної освіти; впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у вищу освіту; посилення інтеграції вищої освіти з науковими дослідженнями та виробництвом; реформування та модернізація НСК; розвиток і вдосконалення форм міжнародної і міжвузівської співпраці; актуальність нормативно-правового забезпечення та реалізації мобільності студентів і викладачів тощо.

Вплив європейських інтеграційних процесів, зокрема Болонського процесу, прослідковується за іншими спільними для України і Росії напрямками, до яких належать:

- система зрозумілих і легко порівнюваних ступенів;
- впровадження двоциклової, після Берлінської конференції — трициклової структури кваліфікацій;
- застосування кредитної системи;
- розширення мобільності;
- розвиток співпраці у сфері якості вищої освіти;
- посилення європейського виміру у вищій освіті;
- освіта протягом усього життя;
- роль студентства у реалізації Болонського процесу;
- підвищення привабливості національних освітніх систем;
- синергія у вищих навчальних закладах процесів навчання і досліджень.

У системах вищої освіти України і Російської Федерації спостерігаються множинні конвергуючі тенденції, не усі позитивного характеру:

- посилення зорієнтованості на ринок праці;
- переважаюча інтерпретація магістратури як елітного циклу вищої освіти;
- інтерпретація бакалаврату як неповної (а подекуди й неповноцінної) вищої освіти й проблеми у сприйнятті бакалавра роботодавцями;
- збереження спеціаліста;
- проникнення ринкових відносин, що виявляють себе у суттєвому зростанні платної вищої освіти й недержавних (приватних) вищих навчальних закладів без адекватних заходів соціальної підтримки з боку держави;
- масоване впровадження тестових технологій як стратегії у вирішенні проблеми доступності вищої освіти не тільки з метою демократизації, боротьби із корупцією, але й з метою поділу вищої освіти на «масову» та «елітарну»;
- прийняття ідеї першочергової ролі професійних стандартів стосовно освітніх стандартів (позиція структур Євросоюзу — CEDEFOP й ETF 3);
- зміна традиційної змістової парадигми вищої освіти на «компетентнісний підхід» і «результати освіти»;
- високий ступінь подібності проблем, пов'язаних із впровадженням нових ступенів бакалаврату і магістратури щодо труднощів проектування освітніх програм у параметрах Дублінських дескрипторів;
- розробка національних структур кваліфікацій у концептуальному ключі Європейської структури кваліфікацій для освіти протягом усього життя (EQFLLL);
- поширення практики ранжування вищих навчальних закладів;
- децентралізація управління вищою освітою.

Відзначимо відмінності в Україні і Росії на рівні термінології: у Російській Федерації за вищою освітою закріплено поняття «вища професійна освіта», в Україні — «вища освіта»; у Російській Федерації поняття «післявузівська освіта» включає у себе аспірантуру і докторантуру. Спільним для України і Росії є неоднозначність у тлумаченні понять «модуль», «компетентність», «компетентнісний підхід».

Виділимо спільне і відмінне у структурі і типах вищих навчальних закладів Росії та України. У Російській Федерації Федеральним законом «Про вищу і післявузівську професійну освіту» встановлено такі різновиди вищих навчальних закладів: федеральний університет, університет, академія, інститут. Федеральний Закон «Про вищу професійну і післявузівську освіту» визначає 2 рівні (або ступеня) вищої освіти:

– перший ступінь: базова вища (бакалаврат) із терміном навчання 4 роки;

– другий ступінь: «дипломований спеціаліст» із терміном підготовки 5 років (раніше існуюча і збережена для обмеженого переліку спеціальностей модель) і «магістр» із терміном підготовки 6 років (нова модель: 4 роки бакалаврату + 2 роки магістратури).

В Україні Законом «Про вищу освіту» визначено, що вищу освіту громадяни України та іноземні громадяни здобувають за освітньо-кваліфікаційними рівнями молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста та магістра.

Освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста здобувається у вищих навчальних закладах I–II рівнів акредитації: училищах, технікумах, коледжах; бакалавра, спеціаліста та магістра у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації: університетах, академіях та інститутах.

Виявлення основних кількісних і якісних характеристик вищої освіти в Україні і Росії дозволяє визначити особливості змін у системі вищої освіти та мережі вищих навчальних закладів, спільне і відмінне у державах.

Кількість вищих навчальних закладів в Росії станом на 2010 рік становить 1114 закладів, з них 662 державні та муніципальні та 452 недержавні заклади. У складі державних вищих навчальних закладів 177 академій, 345 університетів і 130 інститутів [177].

Значимо, що в Україні коледжі, технікуми та училища було переведено у категорію вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації. Таким чином Україна стала країною з великою кількістю вищих навчальних закладів, станом на 2010–2011 н.р. — 854 навчальних заклади, у тому числі 197 університетів, 62 академії, 109 інститутів, 234 коледжі, 130 технікумів, 121 училище та

1 консерваторія; з них 446 вищих навчальних закладів державної форми власності, 220 — комунальної та 188 — приватної [178].

В Україні і в Російській Федерації постає питання про оптимальне врегулювання кількості вищих навчальних закладів, що готують фахівців за бакалаврськими, магістерськими та докторськими програмами. В обох країнах спостерігається стрімке зростання кількості приватних вищих навчальних закладів, що призвело до проблем, які розглядаються в контексті співвідношення кількості вищих навчальних закладів різних рівнів та якості підготовки фахівців.

Вирішення визначеної проблеми зумовило потребу у виокремленні низки провідних вищих навчальних закладів (в основному — університетів), які, як передбачається, стануть лідерами освітньої і наукової політики в країнах. Реалізація цієї потреби виявила себе у формуванні групи вищих навчальних закладів, які отримують високий статус згідно з критеріями, окресленими у відповідних нормативних документах. Процес категоризації вищих навчальних закладів визначив нову тенденцію розвитку вищої освіти в Україні та у Російській Федерації.

Так, в Україні це отримання статусу національного університету, відповідно до критеріїв, визначених у Положенні про Національний заклад (установу) України від 16 червня 1995 р. [187]. Але ці загальні умови не перетворилися у більш чіткі критерії надання статусу національного вищим навчальним закладам вищої освіти. Як результат, маємо те саме, що й з наданням статусу університету. Було 9 класичних університетів, зараз — 236 університетів, було декілька національних закладів освіти, тепер маємо понад сто національних закладів вищої освіти. Серед них є університети й економічні, автомобільні, фармацевтичні тощо. Тобто є протиріччя між визначенням поняття «університет», наведеного в Законі «Про вищу освіту», визначенням національного закладу, наведеного у відповідному Положенні, та реаліями, які склалися в Україні [188]. Як наслідок — знецінення почесного статусу національного закладу та додаткове навантаження на державний бюджет.

Таблиця 3.2.1

**Вищі навчальні заклади України,
що мають статус національного**

Рік	Кількість
1994	0
2003	59
2005	67
2007	83
2008	85
2009	91
2010	Понад 100

Можна констатувати, що, відігравши на певному етапі позитивну роль, концепція національного університету, внаслідок низки об'єктивних і суб'єктивних причин, не розв'язала стратегічні завдання освітньої і наукової політики в Україні.

Щодо України, то вирішення проблеми вбачається, зокрема, у створенні та виконанні «Державної цільової науково-технічної і соціальної програми «Наука в університетах» на 2008–2012 рр. У контексті цієї програми передбачено створити 5 дослідницьких університетів. Ідея курсу на розвиток дослідницьких університетів, поза сумнівом, є позитивною. На сьогодні вона набула вже конкретного втілення.

Створення у Російській Федерації мережі федеральних і національних дослідницьких університетів має на меті вихід на світовий рівень освітніх організацій, що здатні взяти на себе відповідальність за збереження і розвиток кадрового потенціалу науки, високих технологій і професійної освіти, розвиток і комерціалізацію високих технологій. Досвід, отриманий за результатами пілотних проектів, апробації різних моделей університетів, дав можливість російській системі вищої освіти, починаючи з 2006 р., розробити і розпочати впровадження двох основних моделей — федерального університету і національного дослідницького університету. Вони були відпрацьовані в пілотних проектах у рамках Пріоритетного національного проекту «Образование». Обидві моделі отримали законодавче оформлення.

У Російській Федерації Пріоритетний національний проект «Образование» дозволив відпрацювати новий підхід, що базується на ідеї доступної якісної освіти на віддалених територіях через створення і розвиток у федеральних округах великих інноваційних науково-освітніх комплексів — федеральних університетів.

Федеральний університет — автономний заклад, що здійснює освітню, наукову та інноваційну діяльність з широкого спектру напрямків з метою інтегрованого кадрового і наукового забезпечення масштабних проектів і програм федерального і/або регіонального рівня. Пріоритетом діяльності федерального університету є підготовка, перепідготовка, підвищення кваліфікації кадрів і розробка науково-технічних рішень для інноваційного розвитку регіонів і країни, реалізації її геополітичних інтересів.

Федеральні університети у Російській Федерації створюватимуться у формі державних автономних закладів, що забезпечує їм широку господарську самостійність, дозволяє залучати інвестиції й кредити, створювати господарські організації. Урядом Російської Федерації за рішенням Президента Російської Федерації було підписано розпорядження про нову організаційно-правову форму федеральних університетів у вигляді автономних закладів, що дозволить розширити їх фінансово-господарську і наукову самостійність і визначено додаткове фінансування. Цю форму передбачено Законом Російської Федерації «Про освіту».

На сьогодні у Російській Федерації сформовано мережу із семи федеральних університетів. Створення федеральних університетів обумовлено потребами соціально-економічного розвитку регіонів, їх розташування прив'язується до укрупнених економічних районів, діяльність спрямована на кадрове і наукове забезпечення територій. Кожен з федеральних університетів має спільну організаційно-правову основу, систему критеріїв і показників його діяльності, обумовлених системою чинних правових актів, й одночасно регіональну й галузеву специфіку.

Аналіз проблем та обмін досвідом розвитку федеральних університетів передбачено проводити у формі щорічної конференції із запрошенням роботодавців, представників зацікавлених федеральних органів влади, органів влади суб'єктів федерації, наукової та освітньої громадськості.

Вважаємо, що заслуговує на увагу ідея створення вищих навчальних закладів якісно нового виду, стратегічною місією яких є формування і розвиток конкурентоспроможного людського потенціалу у регіоні на основі реалізації інноваційних послуг і розробок, результатом роботи яких стане:

- адекватне кадрове і наукове забезпечення соціально-економічного розвитку стратегічно важливих територій України;
- створення додаткових передумов для розвитку економіки територій та регіонів;
- більш висока доступність якісної освіти і можливість займатись наукою у регіонах та областях;
- відпрацьовані механізми забезпечення економічної стійкості вищих навчальних закладів на основі актуалізації їх діяльності і більш тісної та відповідальної участі у соціально-економічному розвитку територій та регіонів.

В Україні й у Російській Федерації введено особливу категорію вищих навчальних закладів — національний дослідницький університет. Це певна статусна категорія, яка надається вищим освітнім закладам на визначений термін. Основна вимога щодо надання вищому навчальному закладу такого статусу — виконання фундаментальних і прикладних наукових досліджень з широкого спектру наук.

Наведемо офіційні визначення дослідницького університету, прийняті в Україні та Росії. Є певні відмінності у формулюваннях, але сенс полягає в тому, що дослідницький університет повинен вийти на рівень дослідницьких закордонних університетів і посісти відповідне місце серед них. Порівняємо визначення понять «дослідницький університет» в Україні та Російській Федерації.

В Україні: дослідницький університет — національний вищий навчальний заклад, який має вагомі наукові здобутки, провадить дослідницьку та інноваційну діяльність, забезпечує інтеграцію освіти та науки з виробництвом, бере участь у реалізації міжнародних проектів і програм. Статус надається зазначеному закладу з метою підвищення ролі університету як центру освіти і науки, підготовки висококваліфікованих наукових і науково-педагогічних кадрів, упровадження в практику наукових досягнень, технічних і технологічних розробок, реалізації разом з іншими

вищими навчальними закладами та науковими установами спільних програм за пріоритетними напрямками фундаментальних і прикладних наукових досліджень для розв'язання важливих соціально-економічних завдань у різних галузях економіки [192].

У Російській Федерації: дослідницький університет — вищий навчальний заклад, що однаково ефективно здійснює освітню і наукову діяльність на основі принципів інтеграції науки і освіти. Важливими відмінними ознаками дослідницького університету є як здатність генерувати знання, так і забезпечувати ефективний трансфер технологій в економіку; проведення широкого спектру фундаментальних і прикладних досліджень; наявність високо-ефективної системи підготовки магістрів і кадрів вищої кваліфікації, розвиненої системи програм перепідготовки і підвищення кваліфікації. Дослідницький університет повинен бути інтегрованим науково-освітнім центром або включати кілька таких центрів у вигляді сукупності структурних підрозділів, що здійснюють проведення досліджень із загального наукового напрямку і підготовку кадрів для визначених високотехнологічних секторів економіки [256].

Як бачимо, ідея впровадження дослідницького університету є характерною і для України, і для Російської Федерації. Процес реалізації ідеї створення дослідницьких університетів в Україні і в Росії має свої особливості. Одним з основних моментів зазначеного процесу стає визначення перспектив розширення групи дослідницьких університетів, виходячи з науково-дослідницького та навчально-наукового потенціалу та перспектив їхнього розвитку. Виникає питання, наскільки великою може бути ця група. Це може бути необґрунтоване розширення кількості університетів, що отримали статус дослідницького (маємо приклад національних університетів в Україні), або ж штучне обмеження складу групи дослідницьких університетів. Постає питання відбору таких вищих навчальних закладів. Погляди на це різні в Україні та у Російській Федерації.

На відміну від ситуації з національними закладами, в Україні розроблено чіткі критерії, за умови відповідності до яких вищий навчальний заклад може претендувати на статус дослідницького університету. Але якщо звернутися до списку вищих навчальних

закладів, які отримали статус дослідницького університету (додаток Л), то видно, що частина з них не відповідає критеріям, які зазначені в Положенні про національний дослідницький університет. Не зовсім зрозуміло, на якій основі здійснюється відбір: це є конкурсний відбір чи вільний режим подання вищого навчального закладу, що претендує на цей статус та розгляд його комісією тощо.

У Російській Федерації визначено порядок створення і статус національних дослідницьких університетів, що надається на конкурсній основі терміном на десять років. Категорію надає Уряд Російської Федерації за результатами конкурсного відбору програм розвитку університетів, спрямованих на кадрове забезпечення пріоритетних напрямків розвитку науки, технологій, техніки, галузей економіки, соціальної сфери; на розвиток і впровадження у виробництво високих технологій. Надання статусу пов'язане з додатковим фінансуванням. Було видано Постанову уряду Російської Федерації про порядок конкурсного відбору програм розвитку університетів, стосовно яких встановлюється категорія «національний дослідницький університет» [194].

Наступним кроком стало оголошення Міністерством освіти і науки РФ у 2009 р. відповідного конкурсу. На конкурс подаються програми розвитку, спрямовані на кадрове забезпечення пріоритетних напрямків розвитку науки, технологій, економіки, соціальної сфери, розвиток і впровадження у виробництво високих технологій тощо. Таких конкурсів програм у Російській Федерації на сьогодні відбулося два. У першому конкурсі програм взяло участь 110 університетів, з яких за результатами незалежної експертизи, двоетапного обговорення, конкурсна комісія таємним голосуванням визначила 12 вузів-переможців [240]. Другий конкурс програм претендентів відбувся в 2010 р. У ньому взяло участь 128 університетів, а переможцями за тією ж процедурою було визначено 15 вищих навчальних закладів [239]. На сьогодні у Російській Федерації цей статус отримали 29 вищих навчальних закладів (27 за конкурсом + 2 «пілоти»).

Порівнюємо підходи до впровадження нових моделей вищих навчальних закладів в Україні і у Російській Федерації. Існують суттєві відмінності.

1) У російському законодавстві вже введено шляхом затвердження у Державній Думі основні положення, що стосуються

діяльності федерального та національного дослідницького університетів. В Україні є тільки Положення про дослідницькі університети, затверджене Кабінетом Міністрів у квітні 2010 р., але на законодавчому рівні, зокрема в Законі «Про Вищу освіту» — нічого не зазначено.

2) Категорія «Національний дослідницький університет» у Російській Федерації законодавчо надається на 10 років, в Україні — на 5. П'ять років — це, на наш погляд, термін, за який важко реалізувати справді важливі програми розвитку університету.

3) Університети у Російській Федерації набувають статусу дослідницького лише через конкурс, у якому беруть участь всі університети, які претендують на цей високий статус.

4) В конкурсі у Російській Федерації беруть участь програми розвитку університетів та оцінюється сучасний стан і динаміка розвитку університету за останні три роки. За результатами конкурсу визначаються університети, яким надається статус національних дослідницьких університетів. В Україні спочатку у вільному режимі комісія Міністерства освіти і науки, молоді та спорту визначає, надавати чи ні статус дослідницького університету претенденту, а потім після позитивного рішення такий університет протягом шести місяців розробляє програму свого розвитку.

Як бачимо, у Російській Федерації процедура надання вищому навчальному закладу певного статусу є більш прозорою та об'єктивною. В Україні необхідно встановити відповідність між змістом положень щодо університету з наданим статусом та законів. Нагадаємо, що національний університет є структурою, якій притаманні об'єднувальні, інтеграційні, інноваційні, культурологічні функції за найбільш широким спектром гуманітарного, природничо-наукового та (в останні роки) технічного напрямів. Він має бути суб'єктом інноваційної політики в сфері вищої освіти на державному та регіональному рівнях.

Вважаємо, що проблемним питанням у вищій освіті в Україні є процедура прийняття рішення щодо надання вищим навчальним закладам статусу національного і дослідницького. А отже, необхідно: розробити систему об'єктивних критеріїв діяльності вищих навчальних закладів для надання статусу національного та статусу дослідницького; зробити процедуру надання університету

певного статусу відкритою і прозорою із залученням до прийняття відповідного рішення освітянської громадськості, працевдавців.

Нагадаємо, що у Російській Федерації створено елітарну групу вищих навчальних закладів, яку утворюють Московський державний університет імені М. І. Ломоносова (МДУ) і Санкт-Петербурзький державний університет (СПбДУ). Ці вищі навчальні заклади зберігають основну місію й розширюють свої функції, наприклад, шляхом створення бізнес-структур (бізнес-центрів) федерального рівня. Їм відведено особливе значення і законодавчо надано особливий правовий статус. Відповідно до нього МДУ і СПбДУ надається право проводити додаткові вступні іспити профілюючого спрямування, видавати випускникам самостійні документи, що прирівнюються до документів державного зразка, здійснювати академічні свободи у системі управління, а також у науковій та освітній діяльності університетів. Реалізація цих прав та академічних свобод двома провідними російськими університетами дозволить, як передбачається, провести апробацію організаційно-правових, економічних, науково-методичних механізмів модернізації мережі вищих навчальних закладів.

Україна має своїх лідерів, які змогли б реалізовувати освітні програми вищої освіти на основі самостійно встановлених стандартів і вимог. Зазначимо, що право проводити додаткові вступні іспити (додатково до ЗНО) надається саме таким вищим начальним закладам, що, як вважаємо, має сенс. Якість освіти залежить, як було представлено у матеріалі дослідження, від низки факторів. Нагадаємо, що серед ключових чинників якості вищої освіти дослідники визначають якість абітурієнтів і студентів. Додаткові іспити дозволять зробити більш якісний їх відбір.

На основі викладеного можна зробити пропозицію стосовно диференціації надання ступеня автономії і фінансування вищих навчальних закладів на основі показників якості їх діяльності. Вважаємо за доцільне використання в Україні диференційованого підходу у наданні вищим навчальним закладам автономії, додаткових прав і фінансування. За основу цього підходу необхідно брати об'єктивні показники реальної діяльності вищих навчальних закладів, які мають бути чітко і діагностично визначеними.

У Російській Федерації, на відміну від України, розширюється спектр освітніх програм на основі диверсифікації їх цілей і спрямованості, зокрема, в експериментальному режимі здійснюються програми прикладного бакалаврату. Програма прикладного бакалаврату є основною професійною освітньою програмою з нормативним терміном оволодіння 4 роки. Вона забезпечує професійну практико-зорієнтовану підготовку, характерну для програм середньої професійної освіти, і професійну теоретичну підготовку, характерну для програм вищої професійної освіти бакалаврату. У програмі прикладного бакалаврату обсяг практичної підготовки студента (навчальна і виробнича практики, лабораторні роботи і практичні заняття, курсові роботи (проекти)) становить не менше 50 % від загального обсягу часу, визначеного на теоретичне навчання і практику та проводиться в організаціях роботодавців у рамках модулів при засвоєнні студентами основних видів професійної діяльності випускників

Порівнюємо ситуацію стосовно національної структури кваліфікацій вищої освіти. У Російській Федерації Закон РФ «Про вищу і післявузівську професійну освіту» встановлює відповідно до нової термінології такі рівні вищої професійної освіти (поняття «ступінь» замінюється поняттям «рівень»):

– вищу професійну освіту, що підтверджується присвоєнням особі, яка успішно пройшла підсумкову атестацію, кваліфікації (ступеня) «бакалавр»;

– вищу професійну освіту, що підтверджується присвоєнням особі, яка успішно пройшла підсумкову атестацію, кваліфікації (ступеня) «спеціаліст» або кваліфікації (ступеня) «магістр».

У Російській Федерації як самостійний ступінь виділяється післявузівська професійна освіта, що надає особі право підвищити рівень наукової і науково-педагогічної кваліфікації в аспірантурі (ад'юнктурі) і докторантурі.

У структурі вищої освіти України розрізняють три освітні рівні: неповна вища освіта, базова вища освіта, повна вища освіта, а також чотири освітньо-кваліфікаційних рівні: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. При цьому встановлено: «Молодший спеціаліст, що отримав неповну вищу освіту, підготовлений до професійної діяльності на операторському рівні. Бакалавр, що

отримав базову вищу освіту (цикл навчання — 3–4 роки), підготовлений до виконання професійних робіт на експлуатаційному рівні. Спеціаліст, що отримав повну вищу освіту на основі базової вищої освіти (цикл навчання — 1–1,5 року), підготовлений до виконання робіт на технологічному рівні. Магістр, що отримав повну вищу освіту на основі базової вищої освіти (цикл навчання — 1–2 роки), підготовлений до виконання професійних робіт на дослідницькому рівні». «Вищі академічні кваліфікації «кандидат наук» і «доктор наук» розглядаються як ступені наукової кваліфікації». У таблиці 3.2.3 (додаток К) представлено у порівнянні чинні структури кваліфікацій вищої освіти в Україні і Російській Федерації.

В Україні у структурі вищої освіти передбачається підготовка молодших спеціалістів на рівні неповної вищої освіти. Це цілком відповідає Дублінським дескрипторам і структурі кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (QF-EHEA), а також структурі кваліфікацій для освіти протягом усього життя (EQFLLL). Для України характерною є установка на забезпечення максимальної наступності між рівнями вищої освіти: бакалавратом, спеціалістом і магістратурою. У Російській Федерації не передбачається безперервна освітня траєкторія «бакалавр — спеціаліст».

У Російській Федерації і в Україні активно обговорюється проблема ступеня (рівня) спеціаліст. У Росії і в Україні на сьогодні цей ступінь діє. У Російській Федерації прийнято рішення щодо збереження цього ступеня стосовно окремих напрямів підготовки. Ця ідея може бути використана в Україні у вирішенні питання збереження рівня спеціаліст.

В Україні ведуться дискусії стосовно освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст. Вважаємо за доцільне зберегти цей рівень і використати у вирішенні цього питання досвід Російської Федерації щодо програми прикладного бакалаврату з нормативним терміном оволодіння 4 роки, яка забезпечує професійну практико-орієнтовану підготовку, характерну для програм середньої професійної освіти, і професійну теоретичну підготовку, характерну для програм вищої професійної освіти бакалаврату із обсягом практичної підготовки студента не менше 50 % від загального обсягу часу, визначеного на підготовку фахівця й проведення практики в організаціях роботодавців.

Порівняємо ситуацію в Україні і у Росії стосовно використання ECTS, яка покликана сприяти подальшому вдосконаленню прозорості й визнання вищої освіти.

У Російській Федерації протягом останніх років вищими навчальними закладами, що мають міжнародну акредитацію з окремих програм у рамках двосторонніх договорів із закордонними вищими навчальними закладами, вводиться система кредитів (залікових одиниць) за типом ECTS. З метою забезпечення впровадження системи кредитів Планом заходів з реалізації положень Болонської декларації в системі вищої професійної освіти (ВПО) РФ на 2005–2010 роки було визначено:

- формування методичних основ накопичувальної системи кредитів (залікових одиниць) у безперервній професійній освіті;
- розробка методики формування державних освітніх стандартів, побудованих на основі кредитів (залікових одиниць);
- обґрунтування пропозицій з переходу на асинхронну організацію освітнього процесу;
- впровадження модульних технологій побудови основних освітніх програм і створення експериментальних майданчиків.

У 2006/2007 навчальному році в усіх вищих навчальних закладах України III і IV рівнів акредитації (інститути, консерваторії, академії, університети) впроваджено кредитно-трансферну систему ECTS. Організаційно-правову основу утворили накази Міністерства освіти і науки України «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» і «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу».

Отже, Європейська система переведення й накопичення кредитів (ECTS) використовується і у Російській Федерації, і в Україні.

Звернемося до досвіду Росії, де реалізується низка державних програм з інтеграції науки й освіти, розвитку науки у вищій школі, а саме: Федеральні програми «Державна підтримка інтеграції вищої освіти й фундаментальної науки на 1997–2000 роки», «Інтеграція науки й вищої освіти Росії на 2002–2006 роки», «Наукові й науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» на 2009–2013 роки, Пріоритетний національний проект «Образование».

Корисним для України можна вважати досвід упровадження у Російській Федерації програми «Інтеграція вищої освіти й фундаментальної науки», в якій виділено такі складові:

- розвиток спільних фундаментальних досліджень, що проводять вищі навчальні заклади, установи РАН, галузеві академії й державні наукові центри;
- забезпечення взаємодії академічної науки з навчальним процесом у вищих навчальних закладах;
- формування інформаційної бази фундаментальних досліджень з метою вдосконалення навчального процесу у вищих навчальних закладах;
- розвиток дослідно-експериментальної бази фундаментальних досліджень; підтримка експедиційних і польових досліджень, що виконують викладачі та студенти вищих навчальних закладів спільно з ученими РАН;
- створення умов для підвищення престижності вивчення фундаментальних наук у вищих навчальних закладах.

Прогресивною ідеєю російського досвіду вважаємо підтримку досліджень в університетах через створення науково-дослідних центрів, в яких поєднується освіта, дослідницька діяльність і розвиток зовнішніх зв'язків з організаціями, підприємствами. Необхідно зазначити, що накопичений Російською Федерацією досвід інтеграції науки й освіти свідчить, що для створення успішних інтеграційних структур важливими є: обов'язкова державна підтримка на етапі становлення інтеграції; поєднання бюджетного й позабюджетного фінансування; цільова підтримка молодих наукових і викладацьких кадрів; обов'язкове заохочення розвитку зовнішніх зв'язків організацій з іншими інститутами й науковими секторами; постійний моніторинг і гнучке регулювання програми.

У процесі реалізації державних програм «Державна підтримка інтеграції вищої освіти й фундаментальної науки на 1997–2000 роки», «Інтеграція науки й вищої освіти Росії на 2002–2006 роки», «Наукові й науково-педагогічні кадри інноваційної Росії» на 2009–2013 роки ефективно діють основні форми інтеграції освітнього процесу й наукових досліджень: навчально-наукові центри (комплекси), створені на базі наукових організацій і вищих навчальних закладів, на базі їх

підрозділів; галузеві лабораторії й інститути при університетах, що виконують фундаментально-орієнтовані й прикладні дослідження галузевого призначення; центри колективного користування науковим устаткуванням та ін.

Аналіз діяльності вищих навчальних закладів в Україні дозволяє стверджувати, що процес інтеграції науково-дослідної й навчальної роботи здійснюється недостатніми темпами. Наука й освіта організаційно продовжують залишатися відірваними одне від одного в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців. Разом з тим, окремі існуючі моделі об'єднання наукової й навчальної роботи можуть слугувати підґрунтям розробки нових форм інтеграції, що зможуть максимально забезпечити участь студентів у дослідницькій діяльності в процесі навчання.

Вбачаємо як необхідне змістовне посилення Державної цільової науково-технічної та соціальної програми «Наука в університетах» щодо широкого стимулювання співпраці вищих навчальних закладів, закладів НАНУ і промислового комплексу. Важливо задіяти в освітньому процесі вищих навчальних закладів видатних вчених, бізнесменів, громадських діячів, така практика даватиме відчутні результати.

Виявимо спільне і відмінне між Україною і Російською Федерацією у питанні використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті. Спільним для України і Росії є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у вищу освіту. Моніторинг сайтів вищих навчальних закладів дає таку картину: на сайтах окремих українських вищих навчальних закладів немає іншомовних версій, бракує інформації про міжнародну діяльність. У змістовному плані сайтам підрозділів бракує інформації про досягнення, рейтинги, нагороди, свідчення міжнародного визнання. Значна частина матеріалів, що містяться на сайтах вищих навчальних закладів, є доступною лише для внутрішнього користування.

Вважаємо корисним для розвитку вищої освіти в Україні досвід Російської Федерації щодо створення відкритих інформаційних освітніх ресурсів. У зв'язку з особливостями системи освіти і науки Російської Федерації (високий ступінь централізованості, необхідність працювати з територіально розпорощеними та

культурно різноманітними аудиторіями), а також внаслідок проведення у Росії реформ модернізаційного характеру, освітні електронні бібліотеки стали масштабним проектом, що реалізується за активної участі держави, а статус освітніх електронних бібліотек чітко визначено на законодавчому рівні. Прикладами успішних проектів Російської Федерації, з-поміж багатьох інших, є «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (window.edu.ru), «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» (school-collection.edu.ru) (Російська Федерація).

В Україні немає освітніх стандартів, орієнтованих на досягнення сучасних освітніх результатів та соціальних ефектів. Розроблені та затверджені освітні стандарти базуються на описі навчальних матеріалів, а не на системі вимог до очікуваних досягнень випускників. Тому використовувати їх у системі підвищення якості вищої освіти досить складно. На сучасному етапі розвитку вищої освіти у Російській Федерації і в Україні не сформовано єдиної системи оцінювання знань та навичок майбутніх фахівців, не вирішено питання оптимального співвідношення аудиторних годин та годин для самостійної роботи.

У Російській Федерації компетентнісний підхід проголошено одним з основних напрямів стратегії розвитку вищої освіти. Значну частину проектів Росії у межах Федеральної цільової програми розвитку освіти (ФЦПРО) та аналітичної відомчої програми «Розвиток наукового потенціалу вищої школи» було спрямовано на вирішення ключових проблем, пов'язаних із впровадженням ФДОС ВПО й ступеневої вищої професійної освіти. Головним інструментом забезпечення пріоритетного розвитку ступеневої вищої професійної освіти в Росії є федеральний державний освітній стандарт вищої професійної освіти. Корисним до використання в Україні може бути досвід Російської Федерації щодо розробки і впровадження нових освітніх стандартів, в основі яких лежить компетентнісний підхід.

Аналіз модернізації вищої освіти в Україні і у Російській Федерації свідчить про різний ступінь просування країн до Європейського простору вищої освіти. Прикладом є реформування ступенів і навчальних програм, забезпечення якості, мобільність й соціальний вимір вищої освіти.

Для забезпечення реалізації Болонського процесу в системі вищої освіти в Україні та у Російській Федерації здійснено такі заходи:

- проведено аналіз особливостей усіх напрямів вищої освіти й вироблено рекомендації та поставлено завдання щодо оптимізації системи вищої освіти;

- створено робочу групу зі здійснення Болонських принципів;

- створено системи моніторингу якості вищої освіти і змін, що відбуваються у вищих навчальних закладах;

- внесено зміни у законодавстві й нормативній базі щодо закріплення правових гарантій академічної автономії університетів, зміцнення процесів формування багаторівневої системи вищої освіти, створення правових умов, що сприятимуть інтеграції науки і вищої школи;

- створено умови для підвищення рівня інформованості керівництва вищих навчальних закладів, професорсько-викладацького складу, студентів щодо сутності й механізмів реалізації Болонського процесу. З цією метою проводяться різноманітні заходи (конференції, круглі столи, семінари та ін.), створено інформаційний портал тощо.

У Російській Федерації та Україні спостерігаємо різний ступінь взаємодії між вищими навчальними закладами (міжвузівської взаємодії) у питаннях реалізації Болонського процесу і розвитку вищої освіти. У Російській Федерації у рамках комплексу заходів з реалізації основних завдань розвитку системи вищої освіти відповідно до Болонської декларації було визначено головні вищі навчальні заклади, що здійснюють координацію взаємодії вищих навчальних закладів щодо реалізації принципів і за основними напрямами Болонського процесу. Було визначено функції вузів-координаторів за напрямами Болонського процесу:

- координація міжвузівської взаємодії, у тому числі в рамках міжнародних програм;

- здійснення моніторингу й оцінки ефективності виконуваних проєктів;

- інформаційний та аналітичний супровід (включаючи проведення семінарів, конференцій, консультування, підготовку матеріалів).

Окрім того, було визначено перелік вищих навчальних закладів, покликаних здійснювати координацію і взаємодію вузів, що розташовані у відповідних федеральних округах Російської Федерації, з реалізації завдань Болонської декларації і забезпечення обміну досвідом між ними. По кожному з семи федеральних округів Російської Федерації було запропоновано від одного до трьох вищих навчальних закладів, що наділені відповідними функціями (вузи-координатори).

Доцільність та ефективність щодо розвитку вищої освіти виявили створені у Російській Федерації навчально-методичні об'єднання вузів (УМО — рос.) та Асоціації університетів. Навчально-методичні об'єднання (УМО) вищих навчальних закладів, громадські і професійні об'єднання й асоціації відіграють надзвичайно важливу роль у методичному забезпеченні нових стандартів вищої освіти у Росії (ФДОС ВПО), у моніторингу якості освітніх програм, у збереженні єдиного освітнього простору Російської Федерації. На УМО покладено функції управління розробкою державних освітніх стандартів, забезпечення якості освіти та збереження єдиного освітнього простору. В УМО було налагоджено систему мережевої взаємодії вищих навчальних закладів, що виявило свою ефективність у розробці стандартів нового покоління, розробці орієнтовних освітніх програм (Примерные образовательные программы), профілів підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів. Спільно УМО й Асоціація університетів (класичних, технічних) опублікували методичні матеріали з питань проектування стандартів, застосування системи залікових одиниць тощо. УМО надають вищим навчальним закладам інформаційно-методичну підтримку. Важливою функцією УМО є координація навчально-методичної роботи у вищій школі й організація мережевої взаємодії вищих навчальних закладів за освітніми галузями, за групами споріднених напрямів, за ключовими питаннями змісту освіти. Державна функція УМО — забезпечення розвитку системи освітніх стандартів, підготовка корпусу експертів для державно-громадської акредитації.

Зважаючи на те, що розробка стандартів вищої освіти є актуальною для України, а підготовка програм — це справа не

одного-двох, навіть провідних університетів, а справа корпорації, що потребує координації цієї роботи, вважаємо за доцільне використання ідеї такої роботи у Російській Федерації в Україні. Подібні до УМО об'єднання мають стати структурою, що забезпечуватиме взаємодію всіх вищих навчальних закладів, органів виконавчої влади і професійної спільноти у вирішенні актуальних питань розвитку вищої освіти.

У Російській Федерації і Україні спостерігається неоднозначність трактувань та ставлень стосовно Болонського процесу, що породжує певні викривлення у модернізації вищої освіти. Це, своєю чергою, може загрожувати гуманістичній спрямованості Болонського процесу, гіпертрофованими ринковими підходами до вищої освіти, девальвацією академічних цінностей. Недостатня увага до гуманітарних дисциплін, що розглядається як проблема українськими і російським науковцями, може призвести до того, що важлива культуротворча місія вищої освіти перетвориться на економічну категорію освітніх послуг.

Зазначимо, що незважаючи на різноманітність освітніх програм і відмінності у тривалості навчання на всіх рівнях, незалежно від особливостей, спільною метою реформ у Російській Федерації і в Україні є зорієнтованість на досягнення високої якості кінцевого продукту, тобто рівня підготовки випускників вищих навчальних закладів.

Таким чином, для сучасної України важливим є врахування досвіду Російської Федерації щодо тих змін, які мають місце в освіті наприкінці ХХ — початку ХХІ століття. Інтеграція в галузі вищої освіти є найбільш актуальним і багатообіцяючим процесом в Україні й Росії. Країни виявляють високий ступінь зацікавленості та активності у Болонському процесі, вбачаючи у цьому можливість наблизити свої системи вищої освіти до європейських і світових стандартів. В Україні і Російській Федерації є певні сумніви і нерозуміння щодо європейських інтеграційних процесів в освіті, але в обох країнах це не стало перепорою у перетворенні орієнтації на європейську освітню систему на стійку тенденцію. Подальше вивчення особливостей і досвіду реформування вищої освіти у Російській Федерації у контексті європейських інтеграційних процесів необхідне не для того,

щоб сліпо їх копіювати, а обирати для використання усе цінне й ефективне. Важливо не повторювати помилок і дуже виважено, без крайнощів здійснювати перетворення у такій сфері, як вища освіта. Забезпечення високої якості освіти на основі уніфікованості і стандартизації освітніх послуг має водночас підтримувати тенденцію збереження національної особливості і неповторності нашої системи освіти, позитивного досвіду, накопиченого століттями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акулич М. М. Образование в условиях глобализации / М. М. Акулич // Университетское управление. — 2005. — № 5 (38). — С. 50–57.
2. Алисултанова Э. Д. Компетентностный подход в инженерном образовании : монография / Э. Д. Алисултанова. — М. : Изд. РАЕ, 2010. — 160 с.
3. Альтбах Ф. Высшее образование и WTO : безумие глобализации / Ф. Альтбах // Вестник высшей школы — Alma mater : Вестник высшей школы. — 2001. — № 6. — С. 39–42.
4. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні / МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти» [І. І. Бабин, Л. М. Гриневич, І. Л. Лікарчук та ін.]; за заг. ред. І. Л. Лікарчука. — К. : МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; Х. : Факт, 2011. — 96 с.
5. Андреев А. А. Гуманитарная педагогика в высшей технической школе / А. Андреев // Высшее образование в России. — 2008. — № 6. — С. 119–127.
6. Андреев А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. — М. : МЭСИ, 1999. — 196 с.
7. Андреев А. А. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. — М. : РИЦ «Альфа», МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2002. — 168 с.
8. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: статті, нариси, інтерв'ю / Віктор Андрущенко. — 2-ге вид., доп. — К. : Знання України, 2008. — 819 с.
9. Антонюк Л. Л. Система освіти (Аналітичне дослідження) / Л. Л. Антонюк // Моніторинг конкурентоспроможності. — 2008. — № 1–2. — С. 40–45.
10. Арбузов Ю. В. Специализированный портал «Политехническая интернет-лаборатория» в инженерном образовании / Ю. В. Арбузов, Ю. М. Кузнецов, С. И. Маслов, В. А. Обладович, Г. Ф. Филаретов // Сборник научных статей «Интернет-порталы: содержание и технологии». — Вып. 3 / редкол.: А. Н. Тихонов (пред.) и др.; ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика». — М. : Просвещение, 2005. — С. 226–236.

11. Арефьев И. Б. Высшее образование в России: бакалавр, специалист, магистр? / И. Б. Арефьев, А. Л. Степанов // Учёный совет. — 2012. — № 4. — С. 72–85.
12. Арсеньев Д. Г. Современные подходы к проектированию и реализации образовательных программ в вузе / Д. Г. Арсеньев, А. И. Сурыгин, Е. В. Шевченко. — СПб. : Изд-во Политехн. ун-та, 2010. — 87 с.
13. Артамонова М. В. Реформа высшей школы и Болонский процесс в России (частный взгляд методиста) / М. В. Артамонова. — М. : ЗАО «Издательство «Экономика», 2008. — 279 с.
14. Асташкина Н. В. Индивидуализация высшего гуманитарного образования / Н. В. Асташкина. — М.— Нижний Новгород : Издательство Волго-Вятской академии государственной службы, 2000. — 172 с.
15. Атоян В. Университетские комплексы: международное сотрудничество / В. Атоян, Н. Казакова // Высшее образование в России. — 2002. — № 6. — С. 3–8.
16. Бабин І. І. Забезпечення якості вищої освіти в контексті ЄПВО [Електронний ресурс] / І. І. Бабин / Національний Темпус-офіс в Україні. Статті експертів. — Режим доступу: <http://tempus.org.ua/uk>.
17. Бабин І. І. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти на період до 2020 р. [Електронний ресурс] / І. Бабин, В. Ликова / Національний Темпус-офіс в Україні. — Режим доступу: <http://tempus.org.ua/uk>.
18. Байденко В. И. Мониторинговое исследование Болонского процесса: некоторые результаты и взгляд в будущее / В. И. Байденко // Высшее образование в России. — 2009. — № 7. — С. 148–155.
19. Белогуров А. Идея поликультурности в образовательном процессе / А. Белогуров // Высшее образование в России. — 2005. — № 3. — С. 109–112.
20. Бердашкевич А. П. Российские университеты: направления и перспективы развития / А. П. Бердашкевич // Alma mater: Вестник высшей школы. — 2009 — № 8 — С. 6–11.
21. Бессарабова И. С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США : монография / И. С. Бессарабова. — Волгоград : Перемена, 2008. — 363 с.
22. Бессарабова И. С. Поликультурное образование в России и США: к постановке проблемы / И. С. Бессарабова // Современные проблемы науки и образования. — 2008. — № 5. — С. 59–62.

23. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. — К., 2009. — 185 с.
24. Болонский процесс и его значение для России. Интеграция высшего образования в Европе / под ред. К. Пурсиайнена и С. Медведева. — М. : РЕЦЭП, 2005. — 199 с.
25. Болонский процесс: европейские и национальные структуры квалификаций (Книга-приложение — 2) / под науч. ред. В. И. Байденко. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 220 с.
26. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов Моск. гос. ин-та стали и сплавов (технол. ун-та); каф. систем исслед. образования; под науч. ред. В. И. Байденко. — М., 2006. — 210 с.
27. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 10. — С. 8–14.
28. Булаев Н. И. Многоуровневая система высшего образования Российской Федерации и новое поколение образовательных стандартов: проблемы и перспективы [Электронный ресурс] / Н. И. Булаев. — Режим доступа: <http://www.cis.unibel.by>.
29. Буханова С. М. Методика оценки инновационной активности организации / С. М. Буханова, Ю. А. Дорошенко // Экономический анализ: теория и практика. — 2005. — № 1(34). — С. 2–8.
30. Валуйський В. Статистика використання e-learning платформ в Україні [Електронний ресурс] / В. Валуйський. — Режим доступу: <http://uiite.kpi.ua>.
31. Василенок Е. И. Тенденции развития информатизации образования в современном обществе [Электронный ресурс] / Е. И. Василенок // Информационная среда образования и науки. — 2011 — В. 6. — Режим доступа: http://www.iiorao.ru/iio/pages/izdat/ison/publication/num_6_2011/. — Назва з екрана.
32. Васильев Ю. С. О разработке инновационных примерных образовательных профессиональных программ бакалаврата и магистратуры на основе «ФГОС» / Ю. С. Васильев, В. Н. Козлов / Высокие интеллектуальные технологии и инновации в образовании и науке. Материалы XVI Международной научно-методической конферен-

- ции. 13–14 февраля 2009 года, Санкт-Петербург. — СПб. : Изд-во Политехнического университета, 2009. — 527 с.
33. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентный подход к модернизации образования / А. А. Вербицкий // Высшее образование в России. — 2010. — № 5. — С. 32–38.
 34. Вищі навчальні заклади (1990–2011 рр.) [Електронний ресурс] // Державний комітет статистики України. — Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua>.
 35. Возьмитель А. А. Глобализирующаяся Россия / А. А. Возьмитель // Мир России. — 2004. — № 1. — С. 106–115.
 36. Воробьев Н. Е. К проблеме поликультурного образования в современном обществе / Н. Е. Воробьев, И. С. Бессарабова // Вестник высшей школы. — 2008. — № 6 — С. 38–43.
 37. Всемирный доклад ЮНЕСКО по коммуникации и информации, 1999–2000 гг. — М., 2000. — 168 с.
 38. Всесвітня декларація про вищу освіту для ХХІ століття: підходи і практичні заходи (Париж, 9 жовтня 1998 р.) [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.lawmix.ru/abro.php?state=2941729417>. — Назва з екрана.
 39. Выступление Министра образования и науки РФ А. А. Фурсенко на «правительственном часе» в Госдуме (2 июня 2010 г.) // Alma mater: Вестник высшей школы. — 2010. — № 5. — С. 6–8.
 40. Гайсина Г. И. Образование как социокультурный феномен / Г. И. Гайсина. — Москва–Уфа : МПГУ, БГПУ, 2000. — 148 с.
 41. Галкин А. А. Поступь глобализации и кризис глобализма / А. А. Галкин // Политика. — 2002. — № 2. — С. 5–21.
 42. Гершунский Б. С. Философия образования для ХХІ века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б. С. Гершунский. — РАН. Институт теории образования и педагогики. — М. : Совершенство, 1998. — 608 с.
 43. Глухов В. В. Европейское приложение к диплому: отражение трудоемкости дисциплин / В. В. Глухов, Е. В. Шевченко // Проблемы введения системы зачетных единиц в вузе: Материалы межвузовской научно-методической конференции (23 ноября 2004 года, г. Москва) / под ред. Т. К. Кравченко. — М. : Изд. ГУ-ВШЭ, 2004. — С. 35–49.

44. Голубенко О. Національна рамка кваліфікацій у контексті європейських перетворень освітнього простору / О. Голубенко, Т. Морозова // Вища школа. — 2009. — № 3. — С. 44–56.
45. Гортышов Ю. Ф. О многоуровневой системе образования в техническом вузе / Ю. Ф. Гортышов, Н. Н. Маливанов, Ю. Е. Польский, Н. В. Филонов // Alma mater: Вестник высшей школы. — 2008. — № 7. — С. 35–37.
46. Государственная программа «Создание в Российской Федерации технопарков в сфере высоких технологий» (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 10 марта 2006 г. № 328-р) [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. Акты Правительства РФ. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru/dok/prav/nti/2244/>. — Назва з екрана.
47. Градовский А. Д. Собрание сочинений в 9-ти томах. Т. IV / А. Д. Градовский — СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1900. — 821 с.
48. Гребнев Л. Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения / Л. Гребнев // Высшее образование в России. — 2004. — № 1. — С. 36–42.
49. Гретченко А. И. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство / А. И. Гретченко, А. А. Гретченко. — М. : КНОРУС, 2009. — 432 с.
50. Гречко П. Глобализация: образовательные горизонты / П. Гречко // Высшее образование в России. — 2005. — № 11. — С. 102–107.
51. Григорьева Е. В. Компетентный подход в современном высшем профессиональном образовании Франции и России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. — Москва, 2006. — 170 с.
52. Гуцин В. В. К вопросу о современном состоянии автономии вузов в России / В. В. Гуцин, В. А. Гуреев // Alma mater: Вестник высшей школы. — 2010. — № 1 — С. 8–13.
53. Данилаев Д. П. Организация учебного процесса в современном техническом вузе / Д. П. Данилаев, Н. Н. Маливанов, Ю. Ф. Польский // Высшее образование в России — 2010. — № 6. — С. 11–16.
54. Даутова Г. Поликультурные ориентиры в образовании / Г. Даутова // Высшее образование в России. — 2004. — № 9. — С. 81–83.
55. Декларация Всемирной конференции Юнеско. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры (ЮНЕСКО, Париж,

- 5–9 октября, 1998) // *Alma mater: Вестник высшей школы* — 1998. — № 11. — С. 3–9.
56. Декларация организации объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры от 09.10.1998г. № б/н «Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры» [Электронный ресурс] / Федеральное государственное учреждение «Федеральный центр образовательного законодательства». — Режим доступа: <http://www.lexed.ru>.
57. Делор Ж. Освіта — справжній скарб / Жак Делор // Шлях освіти. — 1997. — № 3. — С. 3–4.
58. Державна цільова науково-технічна та соціальна програма «Наука в університетах» на 2008–2012 роки [Електронний ресурс] / Кабінет Міністрів України. — Офіц. вид. — К., 2007 — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua>.
59. Джуринский А. Н. Поликультурное воспитание в современном мире / А. Н. Джуринский. — М. : Прометей, 2002. — 72 с.
60. Добренков В. И. Вызовы глобализации и перспективы человечества / В. И. Добренков // *Вестн. Моск. ун-та* — 2004. — № 4. — С. 3–21.
61. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. Національна рамка кваліфікацій // Офіційний вісник України. — 2011. — № 101. — С. 15–20.
62. «Дорожная карта» по общему пространству науки и образования, включая культурные аспекты, утверждённая на саммите Россия–ЕС, Москва, 10 мая 2005 года [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства иностранных дел Российской Федерации. — Режим доступа: <http://www.mid.ru>.
63. Доступность качественного образования для всех — достижима. Выступление министра А. А. Фурсенко на заседании итоговой коллегии Минобрнауки России 19 марта 2010 года «Об итогах деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации в 2009 году и задачах на 2010 год» // *Профессиональное образование*. — 2010. — № 5. — С. 9–12.
64. Дрогобыцкий И. Н. Системный анализ в экономике : учеб. пособие / И. Н. Дрогобыцкий. — М. : Финансы и статистика, 2007. — 512 с.
65. Дудко С. А. Образовательная политика в контексте миграционных процессов / С. А. Дудко // *Высшее образование в России*. — 2010. — № 2. — С. 39–46.

66. Дусаев Х. Б. Инновации: теоретический аспект / Х. Б. Дусаев // Вестник ОГУ. Вып. 6. — Оренбург : ОГУ, 2003. — С. 123–128.
67. Европейский опыт формирования общего понимания содержания квалификаций и структур степеней: Компетентностный подход [Электронный ресурс] // Интернет-сайт Санкт-Петербургского государственного университета. — Режим доступа: <http://edc.pu.ru/bolone/http>. — Назва з екрана.
68. Екимова Т. А. Этапы большого пути. Болонский процесс в России // Russian Tuning/ECTS-based Educational model for the implementation of the Bologna Process in Human Sciences [Электронный ресурс] / Т. А. Екимова, Ю. В. Краснова, Д. В. Харитонов. — Режим доступа: <http://ru-ects.csu.ru/ru/node/11>. — Назва з екрана.
69. Энциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; відповід. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
70. Ерусалимский Я. М. Технология асинхронного обучения: опыт ЮФУ / Я. М. Ерусалимский, И. М. Узнародов // Высшее образование в России. — 2009. — № 9. — С. 3–7.
71. Ефимова М. Ю. К определению понятия «инновационный потенциал» / М. Ю. Ефимова // Методы активизации инновационных процессов. ВНИИСИ. Вып. 16. — М., 1988.
72. Ефремова Н. Ф. Оценка качества подготовки обучающихся в рамках требований ФГОС ВПО: создание фондов оценочных средств для аттестации студентов вузов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО нового поколения : Установочные организационно-методические материалы тематического семинарского цикла / Н. Ф. Ефремова, В. Г. Казанович. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 36 с.
73. Жильцов Е. Н. Концептуальные особенности воздействия глобализации на сферу образования / Материалы международной научно-практической конференции «Россия и интернационализация высшего образования». — М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, ТЕИС, 2005. — С. 132–134.
74. Жукова О. А. Диалоговые стратегии информационного общества и проблема культурологизации образовательного пространства // Образование для XXI века: VIII Международная научная конференция (Москва, 17–19 ноября 2011 г.): Доклады и материалы. Секция 5. Проблемы культурологического образования. Выпуск 2 /

- отв. ред. А. В. Костина, В. А. Луков. — М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2011. — 78 с.
75. Жураковский В. М. Актуальные задачи модернизации профессионального образования / В. М. Жураковский, З. С. Сазонова // Высшее образование в России. — 2010. — № 5. — С. 4–12.
 76. Закон Российской Федерации «Об образовании» (от 10 июля 1992 года № 3266–1) [Электронный ресурс] / Законодательство об образовании. Федеральный центр образовательного законодательства. — Режим доступа: <http://www.lexed.ru/zakon3266/>. — Назва з екрана.
 77. Закон України «Про наукові парки» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). — 2009. — № 51.
 78. Закон України «Про Національну програму інформатизації» (№ 74/98 ВР від 04.02.1998, остання редакція від 30.07.2010 р.) [Електронний ресурс] / Верховна Рада України — Законодавство України. — Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.
 79. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / Верховна Рада України — Законодавство України. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua>.
 80. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» від 09.01.2007 року № 537–V [Електронний ресурс] / Верховна Рада України — Законодавство України. — Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.
 81. Закон України «Про спеціальний режим інноваційної діяльності технологічних парків» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). — 1999. — № 40.
 82. Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава: Програма економічних реформ на 2010–2014 роки. [Електронний ресурс] / Комітет з економічних реформ при Президентові України. — Режим доступу: www.president.gov.ua.
 83. Здіорук С. І. Формування єдиного відкритого освітньо-наукового простору України: оптимальне використання засобів забезпечення випереджального розвитку. Аналітична доповідь / С. І. Здіорук, А. Ю. Іщенко, М. М. Карпенко [Електронний ресурс] / Національний інститут стратегічних досліджень. Відділ гуманітарної політики. — К., 2011. — 43 с. — Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua>.

84. Зернов В. Высшее образование как ресурс инновационного развития России / В. Зернов // Высшее образование в России. — 2008. — № 1. — С. 12–22.
85. Зінковський Ю. Ф. Стандартизація в освіті / Ю. Ф. Зінковський // Вісник КДУ імені Михайла Остроградського. — 2010. — Випуск 5 (64). Частина 1. — С. 204–207.
86. Иванова Н. Проблемы высшего образования в европейском образовательном пространстве / Н. Иванова, И. Мнацаканян // Ярославский педагогический вестник. — 2001. — № 3–4 (28). — С. 48–58.
87. Игнатъева Е. Ю. Менеджмент знаний в управлении качеством образовательного процесса в высшей школе: монография / Е. Ю. Игнатъева. — НовГУ имени Ярослава Мудрого. — Великий Новгород, 2008. — 280 с.
88. Идея создания национальных университетов проводится в жизнь // Высшее образование сегодня. — 2009. — № 9. — С. 88.
89. Ильин В. Образование в контексте глобализации / В. Ильин, М. Омаров, Г. Аверьянова, В. Золотовский, Н. Купчин, К. Ромашкин // Высшее образование в России. — 2008. — № 7. — С. 120–125.
90. Инновационные социальные технологии / Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. — Мн.: Изд. В. М. Скакун, 1998. — 896 с.
91. Инструктивное письмо Минобразования РФ от 16.05.02 № 14–55–353ин/15 «О методике создания оценочных средств для итоговой государственной аттестации выпускников вузов» [Электронный ресурс] // Информационный бюллетень № 43 — Режим доступа: http://edc.pu.ru/bul1/b_i43.htm. — Назва з екрана.
92. Исмаилов Т. А. Инновационная экономика — стратегическое направление развития России в XXI веке / Т. А. Исмаилов, Г. С. Гамидов // Инновации. — 2003. — № 1. — С. 5–10.
93. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании. Статистический обзор // Вопросы образования. — 2010. — № 3 — С. 152–195.
94. Інноваційна діяльність у сфері науки і освіти України в антикризовому контексті (Круглий стіл 9 грудня 2008 року) [Електронний ресурс] / Комітет з питань науки і освіти. — Режим доступу: <http://kno.rada.gov.ua>.

95. Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://vnz.org.ua/povnyu/tehnologiyi>. — Назва з екрана.
96. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. — Акад. гуманитарных наук и др. — СПб. : Петрополис, 1996. — 415 с.
97. Каленюк І. Цінність освіти як предмет економічного аналізу / І. Каленюк // Україна: аспекти праці. — 2000. — № 3. — С. 31–34.
98. Калугина Т. Г. Управление качеством рабочей силы: Состояние. Позиция. Опыт / Т. Г. Калугина, Г. С. Костыко // Успехи современного естествознания. — 2010. — № 3. — С. 168–170.
99. Караваева Е. В. Методические рекомендации по применению системы зачетных единиц при проектировании основных образовательных программ на основе ФГОС ВПО и самостоятельно устанавливаемых вузами образовательных стандартов / Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун, С. Е. Родионова. — М. : КДУ, 2011. — 28 с. : табл.
100. Карпенко М. М. Підсумки Болонського процесу в контексті формування спільного простору європейської вищої освіти. Аналітична записка [Електронний ресурс] / М. Карпенко Національний інститут стратегічних досліджень при Президентіві України. Відділ гуманітарної політики. — Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/398>. — Назва з екрана.
101. Карпенко М. М. Створення і функціонування електронних бібліотечних систем як чинник розвитку єдиної національної освітньо-наукової системи. Аналітична записка [Електронний ресурс] / М. Карпенко, А. Іщенко / Національний інститут стратегічних досліджень при Президентіві України. Відділ гуманітарної політики. — Режим доступу: <http://www.niss.gov.ua/articles/494/>. — Назва з екрана.
102. Карпенко О. М. Высшее образование в странах мира: анализ данных образовательной статистики и глобальных рейтингов в сфере образования / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская. — М. : Изд-во СГУ, 2009. — 244 с.
103. Карпенко О. М. Доступность высшего образования и финансовые возможности его получения / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская // Экономика образования. — 2008. — № 1. — С. 4–38.
104. Карпенко О. М. О переводе в кредиты нормативов государственного образовательного стандарта / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская, Л. А. Гадрани // Проблемы введения кредитной системы высшего

- профессионального образования : материалы к совещанию 25–26 марта 2002 года. — М. : Изд-во РУДН, 2002. — С. 26–30.
105. Карпенко О. М. Рейтинг стран по доступности высшего образования / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская // Экономика образования. — 2008. — № 2. — С. 4–23.
 106. Карпова Ю. А. Введение в социологию инноватики : учебное пособие / Ю. А. Карпова — СПб. : Питер, 2004. — 192 с.
 107. Клімова Г. П. Освіта і цивілізація : монографія / Г. П. Клімова. — Х. : Право, 1996. — 128 с.
 108. Князев Е. А. О тенденциях изменений в государственной и институциональной политике в высшем образовании XX века / Е. А. Князев, К. О. Таверньи // Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / под ред. Е. А. Князева. — Казань : Изд-во Унипресс, 2001. — 528 С. — С. 114–119.
 109. Ковтун Е. Н. Методика проектирования и использования оценочных средств при реализации вузом ООП нового поколения [Электронный ресурс] / Е. Н. Ковтун // Методические материалы Межотраслевой институт повышения квалификации (МИПК) (МГТУ им. Н. Э. Баумана, май–июнь 2009). — Режим доступа: <http://www.osu.ru>.
 110. Ковтун Е. Н. Научные подходы к созданию методик расчета объемов учебной нагрузки студентов в кредитных (зачетных) единицах [Электронный ресурс] / Е. Н. Ковтун, Д. В. Харитонов. — Режим доступа: <http://apu-fsin.ru>. — Назва з екрана.
 111. Ковтун Е. Н. Принципы формирования основных образовательных программ ВУЗа на основе ФГОС ВПО [Электронный ресурс] / Е. Н. Ковтун // Информационно-методический семинар «Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами: состояние нормативно-методической базы; задачи, стоящие перед вузами; проблемы и пути их решения» (Звенигород, 17–19 февраля 2010 г.). — Режим доступа: <http://www.isu.ru>.
 112. Козырин А. Н. Финансирование экспорта образовательных услуг в Российской Федерации / А. Н. Козырин // Реформы и право. — 2010. — № 3. — С. 22–28.
 113. Козырин А. Н. Управление образованием: сравнительный анализ российского и зарубежного законодательства / А. Н. Козырин,

- Д. В. Корф, А. А. Ялбулганов // Реформы и право. — 2010. — № 3. — С. 43–62.
114. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 16626р.) [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. Документы. — Режим доступа: <http://www.mon.gov.ru>.
 115. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (утвержденная Приказом 393 Министерства образования Российской Федерации от 11.02.2002) [Электронный ресурс] / Российское образование. Федеральный образовательный портал : нормативные документы. — Режим доступа: <http://www.edu.ru>.
 116. Концепция создания и государственной поддержки развития федеральных университетов [Электронный ресурс] / УЦ «Сетевая Академия». Официальные документы. — Режим доступа: <http://univer.academy.ru>.
 117. Концепция создания и развития Федерального университета в Приволжском федеральном округе на базе Казанского государственного университета [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ksu.ru>.
 118. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 гг. // Экономика образования. — 2006. — № 1.
 119. Координационный совет председателей первичных профсоюзных организаций работников вузов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ksp-ed-union.ru>.
 120. Косевич А. В. Экспорт образовательных услуг сферы высшего образования: мировой опыт и российская практика : автореф. дис. ... канд. эконом. наук : 08.00.14 / А. В. Косевич. — М., 2006. — 212 с.
 121. Коулз М. Национальная система квалификации. Обеспечение спроса и предложения квалификаций на рынке труда / М. Коулз, О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева. — М. : РИО ТК им. А. Н. Кожанова, 2009. — 115 с.
 122. КПП-Телеком: науково-технічне об'єднання [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://kpi-telecom.kpi.ua>.
 123. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. — К. : Грамота, 2007. — 576 с.

124. Кречман Д. Л. Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий / Д. Л. Кречман. — М. : Форум, 2006. — 36 с.
125. Левчишена О. М. Інтеграція вищої освіти і науки України в умовах реформування та соціально-економічних змін (1996–2007 рр.) / О. М. Левчишена // Історія науки і біографістика. — 2009. — № 2 [Електронний ресурс]. — Режим доступу до журналу: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/inb/2009-2/09_levchyshena.pdf. — Загол. з титул. екрана.
126. Лешина А. В. Некоторые проблемы внедрения системы дистанционного образования в вузе / А. В. Лешина, И. В. Павлов, Е. А. Хицков // Открытое и дистанционное образование. — 2010. — Вып. 2 (38). — С. 29–35.
127. Лиман И. А. Проблемы финансирования высшего образования в Российской Федерации / И. А. Лиман // Университетское управление. — 2005. — № 5. — С. 31–39.
128. Лиссабонская декларация. Университеты Европы после 2010 года: многообразии при единстве целей [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://eua.be>. — Назва з екрана.
129. Майер Г. В. Реализация проекта «Академический университет» Томским государственным университетом и институтами СО РАН в 1997–2003 гг. и перспективы его дальнейшего развития / Г. В. Майер, Г. Е. Дунаевский, А. С. Ревушкин, В. И. Масловский, Т. П. Астафурова, Т. С. Краснова // Исследовательский университет. Томск : ТГУ, 2005. — 49 с.
130. Макаев В. В. Поликультурное образование — актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. — 1999. — № 4. — С. 3–4.
131. Мартиненко М. А. Чи заколосяться Болонські посіви на українському полі освіти? / М. А. Мартиненко // Інформаційний вісник АН ВО України. — 2009. — № 5 (66). — С. 49–63.
132. Мартиросян Л. П. Профессионально-ориентированные технологии / Л. П. Мартиросян // Учёные записки ИИО РАО. — 2005. — № 1. — С. 33.
133. Маслов Д. В. Развитие бенчмаркинга в сфере образования для повышения качества управления в вузе / Д. В. Маслов, Ю. В. Вылгина, А. М. Карякин // Сборник докладов II Международной научно-практической конференции «Стремление к совершенству через управление качеством». — М., 2006. — 2 марта. [Электронный

- ресурс] / Информационно-справочный портал поддержки систем управления качеством. — Режим доступа: <http://www.quality.edu.ru/quality/skou/progr/699>. — Назва з екрана.
134. Методические рекомендации по разработке отраслевых рамок квалификаций. Приложение к приказу Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации [Электронный ресурс] / Проект приказа Минздравсоцразвития России от 16 февраля 2012 г. Об утверждении Методических рекомендаций по разработке отраслевых рамок квалификаций. — Режим доступа: <http://www.inzdravsoc.ru/docs/mzsr/projects/1455>. — Загол. з титул. екрана.
135. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес : матеріали до першої лекції / уклад. М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков; відп. ред. М. Ф. Степко. — К. 2004. — 24 с.
136. Моисеев В. Открытое образование: идеология формирования сети / В. Моисеев // Высшее образование в России. — 2002. — № 6. — С. 78–83.
137. Морган В. Дж. Обучение в течение всей жизни, предпринимательство и социальное развитие: роль высшего образования : Презентация директора Центра сравнительных исследований образования ЮНЕСКО (университет Ноттингем, Великобритания) / EURASHE — европейская ассоциация институтов высшего образования / В. Дж. Морган. — Прага, 21–23 мая 2009.
138. Набойченко С. С. Роль учебно-научно-инновационного комплекса в активизации деятельности вуза [Электронный ресурс] / С. С. Набойченко, В. С. Кортюв, С. В. Кортюв, С. В. Устелемов / Матер. Третьей окружной инновационной конференции, Екатеринбург, 2004. — С. 80–81. — Режим доступа: www.relga.rsu.ru.
139. Найденко В. В. О тенденциях развития отечественной системы высшего образования / В. В. Найденко, В. Н. Бобылев, А. Н. Анисимов // Материалы Всероссийской научно-методической конференции «Организация процесса обучения студентов в магистратуре. Проблемы и их решение» (Н. Новгород : Нижегородский государственный технический университет. — 2–4 февраля 1999 г.). — НГТУ, 1999.
140. Наказ № 612 від 13.07.2007 Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року.

141. Наказ МОН № 943 від 16 жовтня 2009 року Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи.
142. Налиткина О. В. Компетентностный подход как основа новой парадигмы образования / О. В. Налиткина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2009. — № 94. — С. 170–174.
143. Наука, образование, бизнес: векторы взаимодействия в современном обществе : монография / под ред. И. Д. Демидовой, В. Н. Мининой, М. В. Рубцовой. — СПб. : Скифия-принт, 2008. — 288 с.
144. Науковий парк «Київська політехніка» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://spark.kpi.ua/uk/about>. — Загол. з титул. екрана.
145. Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 года. Постановление Правительства РФ от 04 октября 2000 г. № 751.
146. Национальная инновационная система и государственная инновационная политика Российской Федерации. Базовый доклад к обзору ОЭСР национальной инновационной системы Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Москва, 2009. — 208 с. / Официальный сайт Министерства науки и образования Российской Федерации. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru>.
147. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации [Электронный ресурс] / Комитет по вопросам образования МТПП. — Режим доступа: <http://edu-committee.ru/?pages=21>. — Загол. з екрана.
148. Национальная рамка квалификаций Российской Федерации : Рекомендации / О. Ф. Батрова, В. И. Блинов, И. А. Волошина [и др.]. — М. : Федеральный институт развития образования, 2008. — 14 с.
149. Национальный доклад Российской Федерации в рамках Туринского процесса «О состоянии и перспективах развития профессионального образования в России» (проект). Сведения об итогах реализации приоритетного национального проекта «Образование» в 2007–2009 гг. (24 сентября 2010 года) [Электронный ресурс] / Министерство образования и науки Российской Федерации. Федеральный Институт Развития Образования. — Режим доступа: <http://www.firo.ru/>.
150. Национальный отчет Российской Федерации к совещанию министров образования стран-участниц Болонского процесса (за

- 2004–2005) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.bologna.ntf.ru/DswMedia/nr2004–2005_rus.pdf. — Назва з екрана.
151. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Проект. — К. : Шкільний світ, 2001. — 24 с.
 152. Нечаев В. Я. Параметры глобализации и факторы Болонского процесса / В. Я. Нечаев // Вестн. Моск. ун-та. — 2004. — № 4. — С. 27–34.
 153. Нова динаміка вищої освіти і досліджень для соціальних змін та розвитку // за редакцією І. О. Вакарчука; упорядники: Т. В. Фініков, Я. Я. Болубаш, І. І. Бабин, Г. О. Усатенко. — К. : Агентство «Україна», 2009. — 64 с.
 154. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. — Мн. : Изд. В. М. Скакун, 1998. — 896 с.
 155. Новини освіти та науки. МОНМСУ відкрило сайт «Єдине інформаційне вікно України» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/news/53737.html>. — Назва з екрана.
 156. Новости образования в России // Alma mater: Вестник высшей школы. — 2010. — № 6 — С. 3–4.
 157. Новости образования в России // Alma mater: Вестник высшей школы. — 2009. — № 10. — С. 2–7.
 158. О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам деятельности федеральных университетов: Федеральный закон от 10 февраля 2009 г. № 18–ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2009. — № 7. — С. 786.
 159. О задачах высших учебных заведений по переходу на уровневую систему высшего профессионального образования / [Электронный ресурс] // Выступление начальника Управления учреждений образования Рособразования П. Ф. Анисимова. — Режим доступа: www.ed.gov.ru/actual.
 160. О поддержке научных исследований и инновационной инфраструктуры вузов. Материалы к выступлению Министра на заседании Президиума Правительства России 17 мая 2011 года по вопросу о реализации мер государственной поддержки научных исследований и инновационной инфраструктуры высших учебных заведений [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства науки и образования Российской Федерации. Доклады и выступления. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru/ruk/ministr/dok/>. — Назва з екрана.

161. О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации [Электронный ресурс] / Приоритетные направления развития образования на 2006–2010 годы (одобрены Правительством РФ на заседании 9 декабря 2004 г.). — Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_04/mpk65.html. — Загол. з титул. экрана.
162. О реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации / Официальные документы Министерства образования и науки Российской Федерации. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. — 34 с.
163. О федеральном государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет»: Приказ Рособразования от 28 ноября 2006 г. № 1417 (в послед. ред. от 13 декабря 2006 г.) // Бюл. Минобрнауки РФ. — 2007. — № 1.
164. О федеральном государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»: Приказ Рособразования от 04 декабря 2006 г. № 1447 (в послед. ред. от 15 декабря 2006 г.) // Бюл. Минобрнауки РФ. — 2007. — № 1.
165. О федеральных университетах: Указ Президента Российской Федерации от 07 мая 2008 г. № 716 // Собрание законодательства Российской Федерации. — 2008. — № 19. — С. 2118.
166. Об итогах деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации за 2010 год и задачах на 2011 год. Материалы к выступлению Министра образования и науки Российской Федерации А. Фурсенко на заседании итоговой коллегии Минобрнауки России 19 марта 2011 года [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства науки и образования Российской Федерации. Доклады и выступления. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru>.
167. Об итогах деятельности Министерства образования и науки РФ за 2010 г. и задачах на 2011 г. (по материалам коллегии Минобрнауки России 19.03.2011) [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства науки и образования Российской Федерации. Доклады и выступления. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru/ruk/ministr/dok/>. — Загол. з титул. экрана.

168. Образование: сокрытое сокровище / Ж. Делор // Доклад Международной комиссии по образованию для 21 века. — Париж : Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, 1997. — 296 с.
169. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В. О. Огнев'юк. — К. : Знання України, 2003. — 450 с.
170. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова — 4-е изд., дополненное. — М. : Азбуковник, 1999. — 944 с.
171. Онокой Л. С. Россия на пути интеграции в общеевропейскую систему образования / Л. С. Онокой // СоцИС. — 2004. — № 2. — С. 80–86.
172. Онтологічний портал менеджменту і оцінки національних ресурсів України в галузі освіти і науки [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ailab.kture.kharkov.ua/site/>. — Загол. з титул. екрана.
173. Организация инновационной деятельности в вузе : монография / Л. В. Кожитов, П. А. Златин, В. А. Дёмин и др. — М. : МГИУ, 2009. — 296 с.
174. Ослер О. Освіта для розвитку. Переосмислення концепції громадянства у багатогранному суспільстві / О. Ослер // Відродження. — 1998. — № 3. — С. 23–30.
175. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 352 с.
176. Основы открытого образования. — Т. 1. / отв. ред. В. И. Солдаткин ; Российский государственный институт открытого образования. — М. : НИИЦ РАО, 2002. — 676 с.
177. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru>.
178. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки, молоді та спорту [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://mon.gov.ua>.
179. Палаткина Г. В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования : дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Палаткина. — М., 2003. — 400 с.

180. Панина Г. В. К вопросу о компетенциях и статусе бакалавра / Г. В. Панина // Высшее образование в России. — 2009. — № 6. — С. 40–46.
181. Панов Н. А Подготовка технических экспертов по контролю и диагностике автотранспортных средств на основе Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения [Электронный ресурс] / Н. А. Панов. — Режим доступа: <http://conference.tehexpert.org/report>. — Загол. з титул. екрана.
182. Перегудова Ю. М. Проблемы развития российского высшего образования в условиях Болонского процесса / Ю. М. Перегудова // Педагогическая наука и практика: проблемы и перспективы. Сб. науч. статей. Выпуск первый. — М. : ИОО МОН РФ, 2004. — С. 128–132.
183. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты / В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун и др. — М. : Университетская книга, 2010. — 248 с.
184. План дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року.
185. Подведение итогов научной и научно-инновационной деятельности высшей школы за 2006 г. и обсуждение задач на 2007 г. СПбГУ, 27–28 октября 2006 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.uni-vologda.ac.ru/nauka/itogi/doc> — Загол. з титул. екрана.
186. Позднеев Б. М. Разработка национальных и международных стандартов в области электронного обучения / Б. М. Позднеев // Информатизация образования и науки. — 2009. — № 2. — С. 4–12.
187. Положення про національний заклад (установу) України [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://mon.gov.ua>.
188. Поляков М. В. Університет в Україні: класичний, національний дослідницький [Електронний ресурс] / М. В. Поляков, В. С. Савчук. — Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Grani/2010_5/O-1.pdf — Загол. з титул. екрана.
189. Попов С. В. Методологически организованная экспертиза как способ инициации общественных изменений // Этюды по социальной инженерии: От утопии к организации / под ред. В. М. Розина. — М. : Эдиториал УРСС, 2002. — 320 с. — С. 45–62.

190. Послання Президента до Верховної Ради «Про внутрішнє та зовнішнє становище України у 2011 році» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.president.gov.ua>.
191. Послання Президента України Віктора Януковича до Українського народу, 03.06.2010 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.president.gov.ua>.
192. Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання надання вищим навчальним закладам статусу самоврядного (автономного) дослідницького національного університету» № 76 від 3 лютого 2010 року. Офіційний сайт Верховної Ради України [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws>.
193. Постанова Кабінету Міністрів України від 17.02.2010 року № 163 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws>.
194. Постановление Правительства России от 13 июля 2009 г. № 550 «О конкурсном отборе программ развития университетов, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Проекты. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/>.
195. Потенциал // Краткая российская энциклопедия : в 3 т. / составитель В. М. Караев. — Т. 2. — М., 2004. — 1137 с.
196. Президент держит слово: при вузах будут создаваться малые инновационные предприятия // Высшее образование сегодня. — 2009. — № 8. — С. 3.
197. Преподавание в сети Интернет / под ред. В. И. Солдаткина. — 2-е изд. — М. : ИНФРА-М, 2007. — 47 с.
198. Приказ Рособрнадзора от 30 сентября 2005 г. № 1938 «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.mivlgu.ru/site_arch/smk/prikaz_1938.pdf. — Загол. з титул. екрана.
199. Примерное положение об организации учебного процесса в высшем учебном заведении с использованием системы зачетных единиц : Приложение к письму Минобразования России от 9 марта 2004 г. № 15–55–357ин/15 // Вестник образования. — 2004. — № 9. — С. 27.

200. Про виклики для вітчизняної науки та освіти в контексті світової фінансової та економічної кризи [Електронний ресурс] / (Круглий стіл. 10 листопада 2008 року). — Режим доступу: <http://kno.rada.gov.ua>.
201. Проблемы поликультурного образования в Дагестане / под ред. С. И. Муртазалиева, Г. И. Кисловой. — Махачкала : ИПЦ ДГУ, 2002. — 223 с.
202. Програма економічних реформ на 2010–2014 роки за напрямом «Реформа системи освіти» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://mon.gov.ua>.
203. Програма економічних реформ України на 2010–2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» [Електронний ресурс] / Комітет з економічних реформ при Президентіві України. — Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.
204. Программа социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу (2006–2008 гг.) (утверждена распоряжением Правительства РФ от 19 января 2006 г. № 38-р). [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.akdi.ru>.
205. Проект Закону «Про національну систему кваліфікацій» [Електронний ресурс] / Офіційний веб-сайт Верховної Ради України. — Режим доступу: <http://w1.c1.rada.gov.ua>.
206. Проектирование основных образовательных программ вуза при реализации уровневой подготовки кадров на основе федеральных государственных образовательных стандартов / под ред. С. В. Коршунова. — М. : МИПК МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2010. — 212 с.
207. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. — 412 с.
208. Путин В. В. Государство намерено поддерживать в первую очередь тех, кто готов инициативно доказывать свою самостоятельность и конкурентоспособность / В. В. Путин // Высшее образование сегодня. — 2010. — № 5. — С. 13–15.
209. Путин В. В. Мы должны сформировать целую систему стимулов для закрепления молодёжи в сфере науки, образования, высоких технологий / В. В. Путин // Высшее образование сегодня. — 2008. — № 7. — С. 2–4.
210. Разработка и апробация методологии рейтингования образовательных учреждений профессионального образования [Электрон-

- ный ресурс] / Национальный фонд подготовки кадров (НФПК). — Режим доступа: <http://ranking.ntf.ru/>.
211. Рашкевич Ю. М. Студент — университет — рынок праці: пряма чи трикутник? [Электронний ресурс] / Ю. М. Рашкевич / Національний Темпус-офіс в Україні. Статті експертів. — Режим доступу: <http://tempus.org.ua/uk/korysna-informacija/publikaciji.html>. — Загол. з титул. екрана.
212. Реализация основных направлений информатизации образования и приоритеты развития (2009–2010 гг.) // Информатизация образования и науки. — 2009. — № 1. — С. 3–12.
213. Реальное богатство народов: пути к развитию человека. Доклад о развитии человека 2010. — М.: Весь Мир, 2010. — С. 152. — (Опубликовано для Программы развития Организации Объединенных Наций (ПРООН)).
214. Рейтинг вузов Украины. Компас [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.yourcompass.org/ratings/compas_2010/all.php. — Загол. з титул. екрана.
215. Рекомендации по встраиванию открытых учебных онлайн-ресурсов Microsoft в основные образовательные программы ВПО [Электронный ресурс] // УМО вузов России по университетскому политехническому образованию. — Режим доступа: <http://technical.bmstu.ru>.
216. Розенцвайг А. Об инновациях в системе образования / А. Розенцвайг, Ю. Смирнов // Высшее образование в России. — 2008. — № 8. — С. 88–92.
217. Розпорядження Президента України «Питання створення технопарків та інноваційних структур інших типів» № 17/96-рп. від 23.01.1996 р.
218. Роль стандартов и рекомендаций Европейской ассоциации гарантий качества в высшем образовании (ENQA) в достижении целей Болонского процесса [Электронный ресурс] / Агентство по общественному контролю качества образования и развитию карьеры. — Режим доступа: <http://www.akkork.ru/r/bolognese/>. — Назва з екрана.
219. Романенко М. І. Освіта як об'єкт соціально-філософського аналізу : монографія / М. І. Романенко. — Донецьк : Промінь, 2001. — 131 с.
220. Российский университет в европейском научно-образовательном пространстве: Болонская перспектива : материалы научного отчета /

- под ред. И. Д. Демидовой, В. Н. Мининой, В. В. Васильковой. — СПб. : Борей Арт, 2006. — 240 с.
221. Рубин Ю. E-learning в России: от хаоса к глубокому ускорению / Ю. Рубин // Высшее образование в России. — 2006. — № 3. — С. 16–23.
222. Рудской А. Информатизация вуза — ключевое направление инновационной образовательной программы / А. Рудской // Высшее образование в России. — 2007. — № 12. — С. 8–13.
223. Садыкова Л. Р. Поликультурное образование — актуальная проблема высшего учебного заведения / Л. Р. Садыкова [Электронный ресурс] // Вестник ТИСБИ. — 2004. — № 4. — Режим доступа к журналу: www.tisbi.ru/science/vestnik/2004/issue4/Educate5.html. — Загол. з титул. екрана.
224. Сайт Национального технічного університету України «Київський політехнічний інститут» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://kpi.ua>.
225. Саргин А. В лучших российских университетах заговорят на английском [Электронный ресурс] / А. Саргин, А. Черных // Газета. 2009. — 3 декабря № 228. — Режим доступа: <http://www.gzt.ru/topnews/education/275061.html>. — Загол. з титул. екрана.
226. Селезнева Н. А. Проблема реализации компетентностного подхода к результатам образования / Н. А. Селезнева // Высшее образование в России. — 2009. — № 8. — С. 3–9.
227. Семиноженко В. Повернути науку в університети. — Урядовий кур'єр, № 48 (4446) від 17.03.2011 року [Електронний ресурс] / В. Семиноженко. — Режим доступу: <http://www.ukurier.gov.ua/uk/articles/povernuti-nauku-v-universiteti/>. — Назва з екрана.
228. Сетевое взаимодействие вузов по основным направлениям Болонского процесса на основе информационно-коммуникационных технологий. Национальный фонд подготовки управленческих кадров по заказу Агентства по образованию Российской Федерации 2005 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.hse.ru/org/hse/iogi/pr3>. — Загол. з титул. екрана.
229. Сипачев В. В. Экономический механизм управления инновационной восприимчивостью предприятий к достижениям НТП в условиях рыночных отношений (научно-методологические проблемы) : автореф. дис..... канд. экон. наук / В. В. Сипачев. — М., 1997. — 24 с.

230. Сисоева С. О. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку / С. О. Сисоева, Н. Г. Батечко / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України; Київський університет імені Бориса Грінченка; Національний університет біоресурсів і природокористування України. — К. : ВД ЕКМО, 2011. — 344 с.
231. Сисоева С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : монографія / С. О. Сисоева. — Хмельницький : ХГПА, 2008. — 324 с.
232. Слепухин А. Высшая школа в условиях интернационализации // Высшее образование в России. — 2004. — № 6. — С. 3–12.
233. Словарь русского языка : в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. Т. 2. — М. : Русский язык, 1982. — 736 с.
234. Совещание по разработке отраслевых квалификационных рамок, содержащих набор требований к специалистам инженерно-технического профиля (22 ноября 2011) [Электронный ресурс] / Сайт Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации. — Режим доступа: <http://www.minzdravsoc.ru/labour/employment/252>. — Загол. з титул. екрана.
235. Современный словарь иностранных слов. — М. : Русский язык, 1993. — 740 с.
236. Соколов А. С. Некоторые проблемы гуманитарного образования инженера / А. С. Соколов, Л. В. Южакова // Высшее образование в России. — 2009. — № 4. — С. 90–93.
237. Соловов А.В. Электронное обучение — новая технология или новая парадигма? / А. Соловов // Высшее образование в России. — 2006. — № 11. — С. 104–112.
238. Сорокин Д. Е. Россия: проблемы цивилизационного выбора / Д. Е. Сорокин // Общественные науки и современность. — 2002. — № 6. — С. 124–134.
239. Список победителей второго конкурсного отбора программ развития университетов, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Проекты. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru>.
240. Список победителей первого конкурсного отбора программ развития университетов, в отношении которых устанавливается категория «национальный исследовательский университет» [Электронный ресурс] /

- Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Проекты. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru/pro/>.
241. Степко М. Ф. Болонский процесс, ситуація після Льовена / М. Ф. Степко [Электронный ресурс]. — Режим доступа до вид.: <http://www.tempus.org.ua/uk>.
242. Субетто А. И. Концепция стандарта качества базового высшего образования (Системная методология стандарта и проблема нормативного отражения в стандарте фундаментализации оборудования) / А. И. Субетто. — СПб.— М. : Исслед. центр, 1992. — 35 с.
243. Татур Ю. Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования / Ю. Г. Татур // Высшее образование в России. — 2010. — № 5. — С. 22–31.
244. Тенденции в глобальном высшем образовании: мониторинг академической революции. Доклад, подготовленный для Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию 2009 года // Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. — М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. — 352 с.
245. Технологічні парки та інноваційні структури інших типів в Україні: стан та перспективи розвитку (Круглий стіл, 25 травня 2009 року) [Электронный ресурс] / Комітет з питань науки і освіти. — Режим доступа: <http://kno.rada.gov.ua>.
246. Тихомиров В. Качество обучения в виртуальной среде: компьютерные технологии в обучении / В. Тихомиров, Ю. Рубин, В. Самойлов // Высшее образование в России. — 1999. — № 6. — С. 21–25.
247. Тихонов А. Н. Применение ИКТ в высшем образовании Российской Федерации: текущее состояние, проблемы и перспективы развития / А. Н. Тихонов // Информатизация образования и науки. — 2009. — № 4. — С. 10–26.
248. Трайнев В. А. Повышение качества высшего образования и Болонский процесс. Обобщение отечественной и зарубежной практики / В. А. Трайнев, С. С. Мкртчян, А. Я. Савельев. — М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. — 392 с.
249. Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» № 926/2010 від 30.09.2010 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.president.gov.ua>.

250. Указ Президента України № 1497/2005 «Про першочергові завдання щодо впровадження новітніх інформаційних технологій» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.
251. Українська науково-освітня телекомунікаційна мережа УРАН [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.uran.ua/~ukr/frames.htm>. — Загол. з титул. екрана.
252. Український інститут інформаційних технологій в освіті. Національний Технічний Університет України «КПІ» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://udec.ntu-kpi.kiev.ua/>.
253. Университетские инновации: опыт Высшей школы экономики / Г. Г. Канторович, Я. И. Кузьминов, В. В. Пислякови и др.; под ред. Я. И. Кузьминова. — Гос. Ун-т — Высшая школа экономики. — М. : Изд. дом. ГУ ВШЭ, 2006 — 283 с.
254. Федеральная целевая программа «Электронная Россия на 2002–2010 годы» [Электронный ресурс] / Федеральная целевая программа. — Режим доступа: <http://www.nbu.gov.ua>.
255. Федеральный закон от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [Электронный ресурс] / Российское образование для иностранных граждан. Нормативно-правовые акты. — Режим доступа: <http://www.russia.edu.ru>.
256. Федеральный закон Российской Федерации от 10 февраля 2009 г. № 18 — ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам деятельности федеральных университетов» (опубликовано 13.02. 09. Вступает в силу 24.02.2009). [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Документы. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru>.
257. Федоров И. Б. Структура подготовки в высшей школе: анализ изменений законодательства Российской Федерации / И. Б. Федоров, С. В. Коршунов, Е. В. Караваева // Высшее образование в России. — 2009. — № 5. — С. 3–14.
258. Філософія освіти ХХІ століття: виступ В. Г. Кременя на наук. ювілейн. сесії АПН України, присвяч. 10-річчю АПН [Україна, 19 груд. 2002 р.] // Освіта України. — 2002. — 28 груд. (№ 102/103). — С. 6–7 : фотогр.
259. Фурсенко А. Болонский процесс много сделал для образования России [Электронный ресурс] / А. Фурсенко Официальный сайт Мини-

- стерства образования и науки Российской Федерации. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru/press/smi/5337>. — Загол. з титул. экрана.
260. Фурсенко А. Система образования должна не только выполнять внешний заказ, но и формировать будущее [Электронный ресурс] / Материалы к выступлению Министра образования и науки Российской Федерации А. Фурсенко на Всемирной конференции министров образования «The Learning and Technology World Forum» (г. Лондон 12 января 2010 года) / Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Доклады и выступления. — Режим доступа: <http://mon.gov.ru>.
261. Цатурова И. Медиакомпетенции в глобальном информационном обществе / И. Цатурова, А. Яковлев, М. Афанасьев, К. Аветисова // Высшее образование в России. — 2006. — № 12. — С. 142–145.
262. Чупрунов Е. В. Классический исследовательский университет в инновационном обществе знаний / Е. В. Чупрунов, С. Н. Гурбатов, Б. И. Бедный // Университетское управление: практика и анализ. — 2010. — № 1. — С. 6–15.
263. Чучалин А. И. Проектирование образовательных программ на основе кредитной системы и компетенций / А. И. Чучалин, Б. Л. Агранович, О. В. Боев // Проблемы введения системы зачетных единиц в вузе : Межвузовская научно-методическая конференция, г. Москва, 23 ноября 2004 года, Государственный университет — Высшая школа экономики : тезисы докладов. — М. : Изд. ГУ-ВШЭ, 2004. — С. 33–36.
264. Чучалин А. И. Формирование компетенций выпускников основных образовательных программ / А. Чучалин // Высшее образование в России. — 2008. — № 12. — С. 10–19.
265. Шаповалов В. Классический университет в поликультурном обществе / В. Шаповалов // Высшее образование в России. — 2006. — № 12. — С. 15–20.
266. Шевченко Е. В. Перезачет дисциплин, изученных за рубежом // V Междунар. науч.-метод. конф. «Высокие интеллектуальные технологии образования науки» : Материалы науч.-метод. программы «Университеты России» (30–31 января 1998 г.) — СПб. : Изд-во СПбГТУ, 1998.
267. Шереги Ф. Э. Социальные проблемы вузовской науки / Ф. Э. Шереги, В. Г. Харчева // Социологические исследования. — 1996. — № 6. — С. 76–81.

268. Шленов Ю. В. Модернизация образования — стратегическая задача научно-педагогической общественности высшей школы / Ю. В. Шленов // Качество, инновации, образование. — 2003. — № 1. — С. 2–13.
269. Шпаковская Л. Л. Политика высшего образования в Европе и России / Л. Л. Шпаковская. — СПб. : Норма, 2007. — 328 с.
270. Шумпетер Й. А. Теория экономического развития (Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung, 1912) / Й. А. Шумпетер. — М. : Прогресс, 1982. — 455 с.
271. Электронная книга и электронно-библиотечные системы России: Отраслевой доклад / А. Н. Воропаев, К. Б. Леонтьев. — М. : Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2010. — 60 с.
272. Юдин В. В. Где искать педагогические основы e-Learning? В защиту дидактики / В. В. Юдин // Открытое образование. — 2005. — № 5. — С. 4–9.
273. Юдин В. В. Педагогические основы e-Learning. / В. В. Юдин // Высшее образование в России. — 2008. — № 8. — С. 65–69.
274. Яковлев А. И. Информационно-коммуникационные технологии в образовании / А. И. Яковлев // Информационное общество. — 2001. — Вып. 2. — С. 32–37.
275. Attali J. Europe(s). — Paris : Fayard. 1994.
276. Coles M. A Review of International and National Developments in the Use of Qualifications Frameworks / ETF Project Number WP06-42-05 : Work Programme 2006 [Electronic resource]. — Mode of access : www.etf.europa.eu.
277. Daniel J. Mega-universities and knowledge media: Technology strategies for higher education. — London, 1996.
278. Digital Libraries in Education, Science and Culture. Analytical survey. — UNESCO. — Moscow, 2007.
279. Drucker P. Innovation and Entrepreneurship. — N.Y., 1985
280. International Association of Science Parks statistics. — Mode access: <http://www.iasp.ws/publico/index.jsp?enl=2>.
281. International Dictionary of Education. — London, 1977. — P. 273.
282. International Dictionary of Education. Vol. 7. — Oxford, 1994. — P. 3963.
283. Report «A Framework for Qualifications of the EHEA», by the Working Group on QF [Electronic resource] // Bologna process seminar in Copenhagen, Jan 13–14, 2005. — Mode of access: www.aic.lv/ace/ace_disk/Bologna/Bol_semin.

284. Rooijen M. The emergence of global and multinational universities // EAIE Occasional Paper, 15. — 2003. — P. 3.
285. The role of the universities in the Europe of Knowledge. — Brussel : European Commission, 2003.
286. The Why and How of Open Education. — The Netherlands : United Nations University/UNUMERIT/CCG, 2011 — P. 4.
287. The Why and How of Open Education. — The Netherlands : United Nations University/UNUMERIT/CCG, 2011.
288. Towards European Qualifications Framework for Lifelong Learning // Commission of the European Communities. — Brussels, 08.07.2005 SEC(2005) 957.
289. World Declaration on Higher Education for the 21 Century: Vision and Action, adopted by the World Conference on Higher Education «Higher Education for the 21 Century: Vision and Action». 9 October 1998, Paris, UNESCO.

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 2.1.1

Кількість вищих навчальних закладів* (на початок навчального року)

	2000/ 2001	2003/ 2004	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010
Всього	965	1046	1068	1090	1108	1134	1114
Державні і муніципальні	607	654	655	660	658	660	662
Недержавні	358	392	413	430	450	474	452

* Джерело: Наука в России в цифрах: 2010 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://csrs.ru/status/sc2010/%5B24%5D.pdf>.

Таблиця 2.1.2

Державні і муніципальні вищі навчальні заклади за видами* (на початок навчального року)

	2000/ 2001	2003/ 2004	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010
Всього	607	654	655	660	658	660	662
Навчальні академії	165	177	172	168	166	165	177
Університети	312	320	332	346	346	350	345
Інститути	130	139	135	133	133	133	130

* Джерело: Наука в России в цифрах: 2010 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://csrs.ru/status/sc2010/%5B24%5D.pdf>.

Таблиця 2.1.3

Загальна кількість федеральних вищих навчальних закладів (2004–2008 рр.)

Рік	2004	2005	2006	2007	2008
Кількість федеральних ВНЗ	699	692	689	684	687

Таблиця 2.1.4

Вищі навчальні заклади (на початок навчального року)*

Найменування показника	1993/1994	1995/1996	2000/2001	2003/2004	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009	2009/2010
Кількість ВНЗ, всього	626	762	965	1044	1071	1068	1090	1108	1134	1114
У тому числі:										
Державні і муніципальні	548	569	607	652	662	655	660	658	660	662
Недержавні	78	193	358	392	409	413	430	450	474	452
Кількість студентів всього, тис. осіб	2613	2791	4741	6456	6884	7064	7310	7461	7513	7419
У тому числі:										
Державні і муніципальні ВНЗ	2543	2655	4271	5596	5860	5985	6133	6208	6215	6136
З них навчалось на відділеннях:										
Очних	1625	1700	2442	3010	3144	3195	3251	3241	3153	3017
Очно-заочних (вечірніх)	170	161	259	302	300	300	291	280	269	253
Заочних	748	795	1519	2165	2279	2348	2443	2532	2637	2710
Екстернат	—	0,1	51	120	137	142	147	155	156	155
Недержавні ВНЗ	70	136	471	860	1024	1079	1177	1253	1298	1283

З них навчалоя на відділеннях:										
Очних	37	53	183	267	290	313	331	331	304	263
Очно-заочних (вечірніх)	5	14	44	50	61	71	81	72	74	71
Заочних	22	61	243	539	663	684	753	835	904	929
Екстернат	6	7	1	4	10	11	12	14	16	21
На 10 000 населення студентів ВНЗ, ос.	176	188	324	448	480	495	514	525	529	523
У тому числі:										
Державних і муніципальних	171	179	292	388	408	419	431	437	438	432
Жінок, тис. ос.	1347	1517	2686	3745	4001	4114	4256	4345	4344	4352
Державні і муніципальні ¹	239,8	240,2	265,2	304,0	313,6	322,1	334,0	340,4	341,1	343,2
Недержавні ²	3,8	13,0	42,2	50,1	50,7	65,2	75,0	78,8	63,4	65,7

¹ Штатний персонал.

² Загальна кількість викладачів, включаючи тих, хто працює на умовах штатного сумісництва.

* Джерело: Россия в цифрах–2010 г. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http:// ww.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/education/#](http://ww.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat/rosstatsite/main/population/education/#).

Таблиця 2.2.1

**Підготовка студентів у вищих навчальних закладах
Рососвіти за ступенями підготовки**

	Кількість	Ведуть підготовку за програмами	
		бакалаврату	магістратури
Університети	134	112	103
у %		83,6	76,9
Технічні ВНЗ	151	120	129
у %		79,5	85,4
Педагогічні ВНЗ	60	44	32
у %		73,3	53,3
Всього	345	276	264
у %		80,0	76,5

Джерело: О задачах высших учебных заведений по переходу на уровневую систему высшего профессионального образования / Выступление начальника Управления учреждений образования Рособразования П. Ф. Анисимова / Документы и материалы деятельности Федерального агентства по образованию за период 2004–2010 гг. [Електроний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.ed.gov.ru/actual/urobr/12549>.

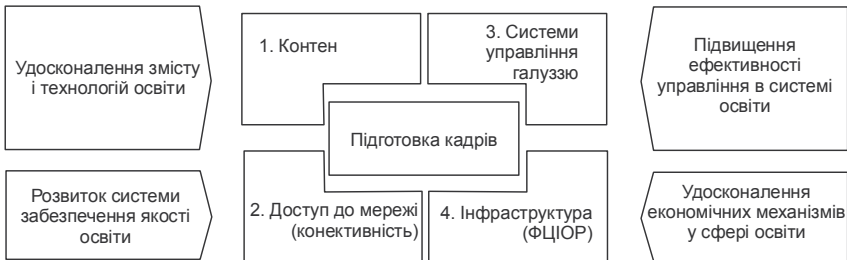
Тарифікатор «ТАФО»

Рівні розвитку гностичного компоненту компетенції (диференціація вимоги «повинен знати»)	
Номер та індекс рівня	Опис рівня
1	2
1 C1	Упізнання вивчених об'єктів, властивостей, процесів при повторному сприйнятті раніше засвоєної інформації про них. Уявлення про їх приналежність до певної сфери дійсності, знання джерел отримання більш детальної інформації (знання-орієнтування)
2 C2	Самостійне відтворення по пам'яті в усній та письмовій формі вивченого матеріалу. Демонстрування розуміння змісту відтворюваних знань (знання-копія)
3 C3	Відтворення і розуміння отриманих знань. Здатність представити їх у вигляді логічно завершених елементів, що утворюють єдине ціле, вказати на спільність і відмінність вивчених методів, способів, прийомів, алгоритмів (аналітичні знання)
4 C4	Відтворення і розуміння отриманих знань. Здатність проаналізувати їх із системних позицій, оцінити повноту і зв'язок із суміжними галузями знання, дати оцінки ступеня ідеалізації, точності, коректності меж застосування визначень, понять, законів тощо (системні знання)
Рівні розвитку функціонального компоненту компетенції (диференціація вимоги «повинен уміти»)	
Номер та індекс рівня	Опис рівня
1 У1	Уміння виконувати визначені дії з опорою на інструкцію (визначеним алгоритмом) у знайомій і незмінюваній ситуації (первинні уміння)

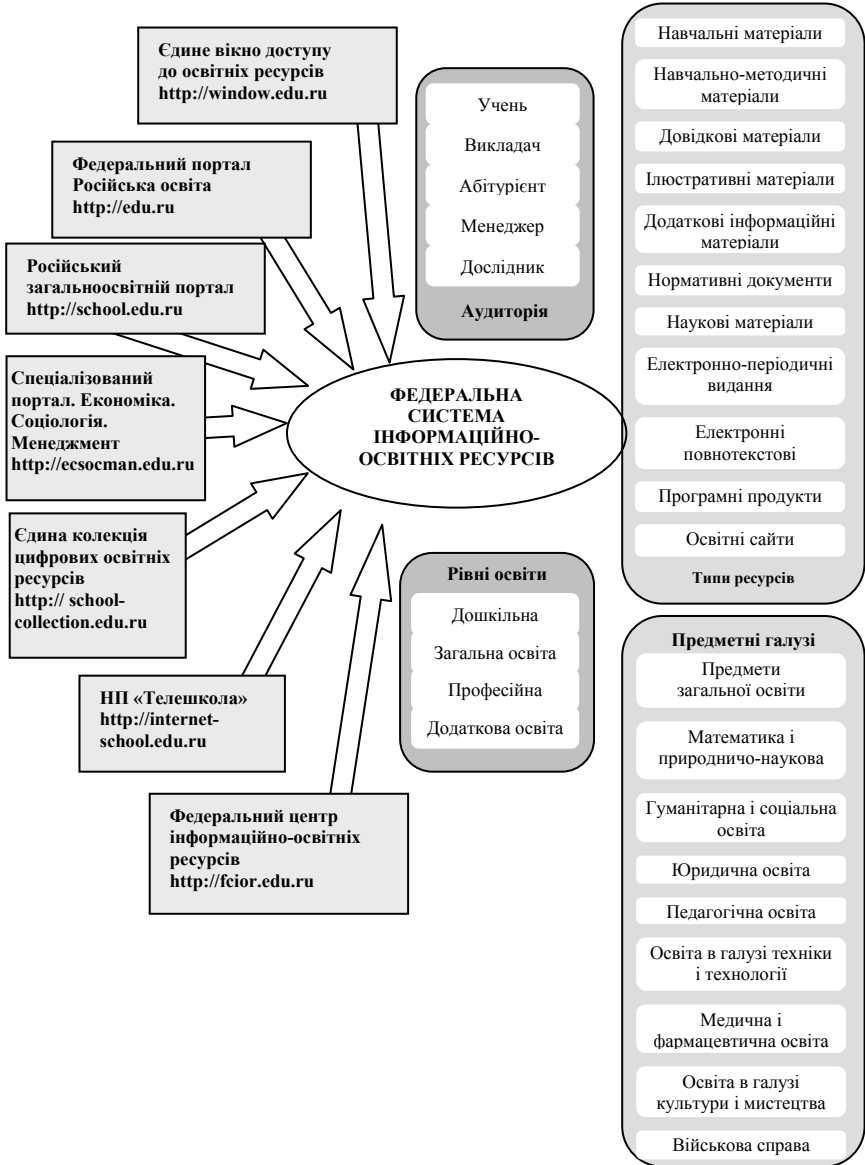
1	2
2 У2	Уміння самостійно виконувати типові дії, що вимагають вибору методів з числа відомих у передбачувано змінюваній ситуації (репродуктивні уміння)
3 У3	Уміння виконувати дії, що пов'язані з вирішенням нестандартних завдань, що передбачають різноманітні способи розв'язання, вимагають вибору, комбінації і трансформації відомих методів, у тому числі у непередбачувано змінюваній ситуації (продуктивні уміння)
4 У4	Уміння виконувати дії, що пов'язані з вирішенням дослідницьких завдань, що передбачають отримання нового знання, вимагають розробки інноваційних підходів і методів розв'язання (дослідницькі уміння)
Рівні прояву <i>ціннісно-етичного компоненту</i> компетенції (диференціація поняття «ставлення до здійснюваної діяльності»)	
Номер та індекс рівня	Опис рівня
1 О1	Демонструє байдуже ставлення до навчальної і трудової діяльності у визначеній сфері, відсутність бажання без додаткового стимулювання виконувати доручену роботу. Прагне позбавитися відповідальності щодо виконуваної справи
2 О2	Демонструє позитивне ставлення до навчальної і трудової діяльності у визначеній сфері. Виявляє відповідальне ставлення до дорученої справи, ініціативу, активність, особливо в умовах додаткової мотивації
3 О3	Виявляє наполегливість і зацікавленість в оволодінні своєю професією, стійке прагнення до діяльності у визначеній сфері, до її постійного вдосконалення. Демонструє наполегливість у досягненні поставлених цілей, працелюбність, творчий підхід до дорученої справи, готовність самостійно приймати рішення у ситуаціях вибору, нести відповідальність за свою діяльність.

Ключові напрями стратегії інформатизації вищої освіти у Російській Федерації

Напрями Стратегії розвитку інформатизації освіти



Структура ФСІОР



**Ключові компетентності спеціаліста
(підхід українських учених)**



Таблиця 3.1.1

**Вищі навчальні заклади в Україні
(на початок навчального року)**

	Кількість закладів		Кількість студентів у закладах, тис.	
	I–II рівнів акредитації	III–IV рівнів акредитації	I–II рівнів акредитації	III–IV рівнів акредитації
1990/91	742	149	757,0	881,3
1991/92	754	156	739,2	876,2
1992/93	753	158	718,8	855,9
1993/94	754	159	680,7	829,2
1994/95	778	232	645,0	888,5
1995/96	782	255	617,7	922,8
1996/97	790	274	595,0	976,9
1997/98	660	280	526,4	1110,0
1998/99	653	298	503,7	1210,3
1999/00	658	313	503,7	1285,4
2000/01	664	315	528,0	1402,9
2001/02	665	318	561,3	1548,0
2002/03	667	330	582,9	1686,9
2003/04	670	339	592,9	1843,8
2004/05	619	347	548,5	2026,7
2005/06	606	345	505,3	2203,8
2006/07	570	350	468,0	2318,6
2007/08	553	351	441,3	2372,5
2008/09	528	353	399,3	2364,5
2009/10	511	350	354,2	2245,2
2010/11	505	349	361,5	2129,8
2011/12	501	345	356,8	1954,8

Продовження табл. 3.1.1

**Вищі навчальні заклади в Україні
(на початок навчального року)**

	Прийнято студентів, тис.		Випущено фахівців, тис.		Кількість аспірантів*	Кількість докторантів*
	I–II рівнів акредитації	III–IV рівнів акредитації	I–II рівнів акредитації	III–IV рівнів акредитації		
1990/91	241,0	174,5	228,7	136,9	13374	...
1991/92	237,5	173,7	223,0	137,0	13596	503
1992/93	212,6	170,4	199,8	144,1	13992	592
1993/94	198,9	170,0	198,0	153,5	14816	765
1994/95	194,0	198,0	204,3	149,0	15643	927
1995/96	188,8	206,8	191,2	147,9	17464	1105
1996/97	183,4	221,5	185,8	155,7	19227	1197
1997/98	166,2	264,7	162,2	186,7	20645	1233
1998/99	164,9	290,1	156,9	214,3	21766	1247
1999/00	170,1	300,4	156,0	240,3	22300	1187
2000/01	190,1	346,4	148,6	273,6	23295	1131
2001/02	201,2	387,1	147,5	312,8	24256	1106
2002/03	203,7	408,6	155,5	356,7	25288	1166
2003/04	202,5	432,5	162,8	416,6	27106	1220
2004/05	182,2	475,2	148,2	316,2	28412	1271
2005/06	169,2	503,0	142,7	372,4	29866	1315
2006/07	151,2	507,7	137,9	413,6	31293	1373
2007/08	142,5	491,2	134,3	468,4	32497	1418
2008/09	114,4	425,2	118,1	505,2	33344	1476
2009/10	93,4	370,5	114,8	527,3	34115	1463
2010/11	129,1	392,0	111,0	543,7	34653	1561
2011/12	105,1	314,5	96,7	529,8		

* На кінець 1990, 1991, ..., 2010 року.
Держстат України, 1998–2012 рр.

Таблиця 3.2.3

Структура ступенів вищої і післявузівської освіти

Держава Ступені	Україна	Російська Федерація
Вища освіта		
Молодший спеціаліст	+a)	
Бакалавр	+b)	+
Спеціаліст	+d)	+c)
Магістр	+d)	+c)
Післявузівська освіта		
Кандидат наук	+	+
Доктор наук	+	+

- a) молодший спеціаліст як неповна вища освіта;
b) базова вища освіта;
c) магістр і спеціаліст утворюють єдиний (другий) рівень вищої професійної освіти;
d) повна вища освіти на базі бакалаврату;

Таблиця 3.2.2

**Вищі навчальні заклади України,
що отримали статус
національного дослідницького університету**

Дата	Університет
8 липня 2009	Національний університет «Львівська політехніка»
29 липня 2009	Київський національний університет імені Т. Г. Шевченка
29 липня 2009	Львівський національний університет імені І. Я. Франка
29 липня 2009	Національна юридична академія України імені Ярослава Мудрого
29 липня 2009	Національний університет «Острозька академія»
29 липня 2009	Національний університет «Києво-Могилянська академія»
23 вересня 2009	Національний гірничий університет України
3 лютого 2010	Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут»
3 лютого 2010	Національний університет біоресурсів і природокористування України
3 лютого 2010	Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
3 лютого 2010	Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
3 лютого 2010	Київський національний економічний університет імені П. Гетьмана
3 лютого 2010	Національний авіаційний університет
24 березня 2010	Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

МАРЧУК Алла Володимирівна

**РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ У РОСІЙСЬКІЙ ФЕДЕРАЦІЇ
В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ**

Монографія

Редактори *Оксана Левицька, Надія Шимечко*
Верстання *Леся Пюрко*

Підписано до друку 10.04.2012 р.
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman
Папір офсетний. Друк офсетний
Ум. друк. арк. 19,07.
Тираж 300 прим. Зам. № ____.

Українська академія друкарства
79020, м. Львів, вул. Підголюско, 19
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
ДК № 3050 від 11.12.2007

Віддруковано в НЕВМ УАД
79000, м. Львів, пл. Митна, 1