

показових станцій, впровадження в навчання Дальтон-плану. Поява шкіл-комун та шкіл робітничої молоді. Освітньо-гуманістичне і соціально-гуманістичне спрямування диференційованого навчання характеризувалося розвитком змісту освіти на основі виробничо-освітнього підходу, суть якого зводилася до злиття освіти та праці, теорії та практики. Прихильниками цього підходу до змісту диференційованого навчання були П. Блонський, О. Гастев, С. Левітін, С. Шацький, на навчальних програмах яких була здійснена діяльність дослідно-експериментальних шкіл.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX века / Сост. П. А. Лебедев. - М. : Педагогика, 1990. - 608 с.
2. Арапов А. И. Проблема дифференциации обучения в истории отечественной педагогики и школы конца XIX - начала XX века : автореф. дисс. ... на соиск. науч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / А. И. Арапов. - Новосибирск, 2000. - 21 с.
3. Захаренко Т. Ю. Становление и развитие дифференцированного обучения в педагогической теории и практике России : конец XIX - первая треть XX века : автореф. дисс. ... на соиск. науч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / Т. Ю. Захаренко. - Волгоград, 2008. - 20 с.
4. Каптерев П. Ф. О разнообразии и единстве общеобразовательных курсов / П. Ф. Каптерев // Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX века / Сост. П. А. Лебедев. - М. : Педагогика, 1990. - 608 с.
5. Кареев Н. И. Общественная школа и личное самообразование / Н. И. Кареев // Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX века / Сост. П. А. Лебедев. - М. : Педагогика, 1990. - 608 с.
6. Кувшинова Г. А. Дифференциация обучения в отечественной педагогике (1946-1991 гг.) : автореф. дисс. ... на соиск. науч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г. А. Кувшинова. - Пятигорск, 2006. - 20 с.
7. Луначарский А. В. Доклад на III сессии ВЦИК 7-го созыва / А. В. Луначарский // Народное образование. - 1958. - № 4. - С. 19 - 25.
8. Луначарский А. В. Какая школа нужна пролетарскому государству. Доклад на диспуте в Доме Союзов 4 декабря 1922 г. / А. В. Луначарский // Вестник просвещения. - 1922. - № 10. - С. 1 - 29.
9. Михалін Г. О. Структурно-логічні схеми взаємозв'язків між поняттями, що розкривають сутність індивідуального підходу у навчанні / Г. О. Михалін, С. Л. Надточій // Дидактика математики : проблеми і дослідження. - 2008. - № 29. - С. 88 - 94.
10. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 г.г. / сост.: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. - М. : Педагогика, 1974. - 560 с.
11. Певцова Е. А. Дифференциация обучения в педагогической теории и практике общеобразовательных учреждений, период 1917-1994 гг. : автореф. дисс. ... на соиск. науч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Е. А. Певцова. - М., 1994. - 20 с.
12. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. - М. : Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.
13. Пидкасистый П. И. Н. К. Крупская о содержании образования в советской школе / П. И. Пидкасистый; Под ред. проф. И. В. Чувашева. - М. : Учпедгиз, 1962. - 232 с.
14. Становление и развитие идеи профильной дифференциации [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://www.profile-edu.ru/stanovlenie-i-razvitie-idei-profilnoj-differenciacii-page-28.html>.
15. Темербекова А. А. История возникновения и развития идей дифференцированного обучения в России / А. А. Темербекова // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2002. - Выпуск 2 (30). - Серия: Естественные и точные науки. - С. 96 - 99.
16. Ушинский К. Д. Труд в его воспитательном значении / К. Д. Ушинский // Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX века / Сост. П. А. Лебедев. - М.: Педагогика, 1990. - 608 с.

УДК 378 (430) «19» (043.3)

Кузнецова О.Ю.

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземних мов №3
Національної юридичної академії України
Імені Ярослава Мудрого

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті висвітлено особливості розвитку університетської освіти у Німеччині протягом другої половини ХХ ст.

Ключові слова: університетська освіта, завдання, зміст, тенденції, Німеччина, перспективні шляхи.

Кузнецова Е. Ю. *Тенденции развития университетского образования в Германии во второй половине XX столетия. В статье освещены особенности развития университетского образования в Германии во второй половине XX столетия.*

Ключевые слова: университетское образование, задачи, содержание, тенденции, Германия, перспективные пути.

Kuznetsova E. University education development tendencies in Germany (second part of XX century). The article deals with the peculiarities of university education development in Germany (second part of XX century).

Key words: university education, tasks, content, tendencies, Germany, perspectives.

Україна як держава, що обрала шлях до інтеграції у світове співтовариство, приділяє значну увагу розбудові національної системи освіти, її модернізації із врахуванням сучасних світоглядних, культурних, освітніх реалій та дійсності. Розв'язання питань інтернаціоналізації вищої освіти неодмінно привертає увагу до визначення мети, структури, змісту курсів підготовки, провідних складових формування кваліфікованих фахівців. Вивчення та творче осмислення зарубіжного історико-педагогічного досвіду є важливим джерелом ідей, технологій, практичних рекомендацій для реалізації ефективних кроків з реформування у сфері вищої освіти України. Тому зіставлення, аналіз, визначення переваг і недоліків у підготовці фахівців з вищою освітою у різних країнах є невід'ємною складовою сучасного наукового пошуку та підставою для зваженої модернізації вищої освіти у нашій країні.

Система освіти Німеччини, проблеми вищої школи, вплив освітніх реформ на організацію диференційованого навчання у вищих навчальних закладах стали об'єктом наукових пошуків Н. Абашкіної, О. Васюк, Н. Воробйова, Б. Вульфсона, Н. Кічук, К. Корсака, З. Малькової, М. Нікандрова, М. Соколової та інших дослідників. Питання педагогічної підготовки фахівців висвітлені у дослідженнях Н. Махині та А. Турчин. Посиленню європейського виміру в освіті, вивченню діяльності Ради Європи, її внеску у зближення народів Європи, прагненню сформувати у нового покоління європейців відчуття належності до європейської спільноти присвячені роботи Т. Левченко, О. Локшиної, Л. Пуховської, А. Сбруєвої.

Утім у дослідженнях науковців не висвітлено тенденції розвитку університетської освіти у Німеччині, що з огляду на доцільність урахування європейського досвіду організації вищої освіти зумовлює слушність такого вивчення.

Мета статті - схарактеризувати провідні тенденції розвитку університетської освіти у Німеччині протягом другої половини ХХ ст. та визначити перспективні шляхи модернізації університетської освіти в Україні.

Тривалий час протягом досліджуваного періоду країна була поділена на дві окремі держави. Утім використання зіставно-порівняльного методу дозволяє провести узагальнення організаційних і змістовних перебудов в університетській освіті, які уможливають визначення перспектив модернізації університетської освіти в Україні.

З перших днів заснування держави уряд НДР надавав велике значення розвитку університетів як навчально-наукових установ. Так, на кінець 1946 року було відновлено роботу всіх 6 університетів, які забезпечували надання вищої освіти на її території у довоєнний період. І хоча курс було взято на перебудову відповідно до потреб соціалістичного будівництва, освітні структурні та організаційні реформи були спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу в університетах задля забезпечення підготовки фахівців високого рівня. Причому одним із пріоритетів стало створення і забезпечення умов для проведення у них наукових досліджень, спрямованих на конкретні вимоги виробництва і розвитку держави (ознайомлення студентів і викладацького складу з передовими досягненнями науки і науковими досягненнями інших країн; удосконалення навчально-виховного процесу і проведення наукових досліджень у ВНЗ) [1].

У ФРН у повоєнний період діяльність університетів було не лише відновлено, а й поступово організовано нові. З 1945 по 1960 роки розпочали навчально-дослідну діяльність 18 університетів та 6 вищих професійних шкіл з університетським статутом. А з 1960 по 1980 роки у ФРН було засновано ще 24 нових університети, що є свідченням і потреби у фахівцях з такою освітою, і зростання попиту саме на вищу університетську освіту, і практичну доцільність організації навчально-наукових установ такого типу [3].

Університети Західної Німеччини, залишаючись вірними традиціям «Гумбольдської моделі університету» як цитаделі наукових знань, вирішували завдання: забезпечення загальної освіти молоді, проведення ефективних наукових досліджень і професійної підготовки студентів. Слід зазначити, що і у ФРН у другій половині ХХ ст. важливою характерною рисою орієнтації науково-дослідної роботи стали замовлення, що надходили від підприємств і бізнес-компаній, укладання договорів про конкретні дослідження з їх подальшим широким впровадженням, зі спрямуванням навчально-наукової роботи на розв'язання конкретних важливих для промисловості та науки проблем (пріоритетність залучення студентів до проведення суспільно значущих наукових досліджень, посилення дослідницької складової у змісті навчання).

Розуміння сутності університету як навчально-наукової установи визначали: виділення у навчальних планах значної частини часу на оволодіння студентами методами самостійної наукової роботи, їх залучення до проведення реальних дослідницьких проектів і експериментів, передбачення «пірамідальної системи наукових семінарів», при викладанні навчальних курсів акцентуація найбільш значущих питань і наукових проблем, новітніх досягнень науки і техніки [2]. Навчальними планами передбачалась обов'язкова участь студентів у наукових і теоретичних конференціях.

Протягом досліджуваного періоду у Німеччині здійснювалися заходи із узгодження і координації дій щодо визначення завдань університетської освіти, стандартизації освітніх вимог, комплектування науково-викладацького складу, фінансування університетів на міжуніверситетському та державному рівнях.

З одного боку, у НДР запроваджувалась централізація управління у сфері вищої освіти з метою запровадження єдності керівництва університетами і забезпечення планомірності їх розвитку задля досягнення

завдань соціалістичного будівництва та формування ідеологічно сформованих громадян держави. Як наслідок, централізація управління у сфері вищої, зокрема університетської освіти, їх підпорядкування міністерству вищої і середньої спеціальної освіти зумовили централізоване формування змісту навчання з кожної спеціальності з посиленою увагою до ідеологічного спрямування у підготовці фахівців з університетською освітою. З іншого, - на території ФРН до об'єднання країни і після цього процесу також були здійснені кроки із координації діяльності і рішень щодо організації навчального процесу в університетах країни, підбору науково-педагогічного складу, підтримки студентів, а наприкінці століття у зв'язку з приєднанням країни до рішень Болонського процесу й забезпечення заходів, необхідних для узгодження структури вищої освіти, підвищення її ефективності, зіставності дипломів і якості освітніх послуг, сприяння мобільності студентів.

У прийнятті рішень щодо забезпечення різних аспектів діяльності і функціонування університетів брали участь Міністерство освіти і науки, (розробка концепції освітньої політики, визначення загальнонаціональних правових підстав функціонування системи університетської освіти, виділення коштів), міністерства культів земель (переважно фінансові питання), постійна конференція ректорів (керівництво навчальним процесом і комплектування університетів штатним професорсько-викладацьким складом), Союз німецьких вищих навчальних закладів, до складу якого входили університети (розгляд питань реформування вищої школи; змін, що вносилися до прав і обов'язків студентів та викладачів; надання підтримки позаштатним викладачам і кафедрам) [2].

Починаючи з XIX століття й до сьогодні німецькі університети залишилися вірними філософії Гумбольдта, засновника Берлінського університету, і його ідеалу лібералізму та необмеженої свободи студентів в університеті - «академічної свободи». Академічна свобода студентів знайшла прояв в укладанні індивідуальних навчальних планів, які передбачали можливість вивчення предметів за власним вибором студентів, у виділенні суттєвої частини навчального часу на самостійну навчальну і науково-дослідну діяльність, у складанні студентами іспитів та заліків по мірі їх готовності, у відсутності вимоги про обов'язковість відвідування занять, у можливості відвідувати лекції для студентів інших спеціальностей та в інших навчальних закладах чи університетах. Отже, можна визначити, що основу навчального процесу у західнонімецьких університетах становила самоорганізація студентів і дотримання індивідуального плану навчання, складеного самостійно студентом (обов'язковий навчальний план включав лише обмежений перелік дисциплін для вивчення з передбаченням широких можливостей їх варіювання).

Принципом академічної свободи керувалися не лише студенти, а й професори в університетах. Так, вони могли викладати курси, які не були безпосередньо пов'язані з їх фаховою спеціалізацією, вони могли самостійно визначати зміст дисциплін, які ними викладалися, зокрема перелік тем для висвітлення студентам і обговорення з ними та обирати напрями наукових досліджень. Вважається, що «вільна університетська атмосфера» забезпечила ідеальні умови для процвітання наукових досліджень в університетах країни [4]. Після приєднання Німеччини до Болонського процесу тенденція дотримання принципу академічної свободи в німецьких університетах лише посилилась.

Проблема підготовки кваліфікованих науково-педагогічних кадрів була надзвичайно актуальною в університетах Німеччини протягом досліджуваного періоду. Провідними шляхами її реалізації були аспірантура в обох країнах та інститут «асистентури» (планова підготовка науковців у ході виконання ними службових обов'язків) у НДР.

До викладацької діяльності в університетах ФРН допускалися доктори наук, котрі захистили дисертацію («habilitation») на вчене звання приват-доцента (Privatdozent). Професорсько-викладацький склад університетів ФРН поділявся на 4 групи: професори (Professorenschaft), асистенти (Assistenten), наукові співробітники (wissenschaftliche Mitarbeiter), викладачі з окремих занять (Lehrkräfte für besondere Aufgaben) [5].

Відповідно до положення про присудження вчених ступенів і звань (1970 р.) у НДР були введені такі вчені ступені: дипломований фахівець галузі науки (Diplom des Wissenschaftszweiges «Dipl.»), доктор галузі науки (Doktor des Wissenschaftszweiges «Dr.»), доктор наук (Doktor der Wissenschaften «Dr.sc»), почесний доктор (Doktor ehrenhalber «Dr.he») [6].

Так, вчений ступінь доктора галузі науки присуджувався після захисту претендентом дисертації, причому враховувалася наявність вищої освіти, досвід і результати наукової роботи претендента. Присудження ученого ступеня доктора наук передбачало наявність у претендентів ученого ступеня доктора галузі наук, а також успішна діяльність з підготовки наукового персоналу, наукові доробки у певній науковій галузі. Ступінь почесного доктора присуджувався як почесне звання за видатні заслуги в науці. Його присуджували університети з відома Міністра вищої і середньої спеціальної освіти.

До професорсько-викладацького складу університетів обох німецьких держав висувалися конкретні вимоги. В університетах кількість професорів з кожної спеціальності була суворо обмеженою і отримати посаду професора було досить важко, що посилювало змагальність при прийомі на посаду та зумовлювало здобуття посади найбільш кваліфікованими та гідними претендентами. Прагнення її здобути налаштовувало претендентів на високоякісні показники у власній науково-педагогічній діяльності. Важливими перевагами здобуття цієї посади було те, що її обіймання було необмеженим у часі і крім того такі науковці отримували статус державних службовців.

Після об'єднання Німеччини розподіл професорсько-викладацького складу в університетах набув такого вигляду: професори та науково-педагогічний склад середньої категорії (старші асистенти, доценти, наукові асистенти, наукові співробітники, викладачі з окремих занять) [2].

Провідною тенденцією у розвитку університетської освіти обох німецьких держав була тенденція демократизації університетської освіти, що позначилося у першу чергу на розширенні доступу до вищої університетської освіти усіх верств населення, на змінах у соціальному складі студентства. Згідно зі статистичними даними, у роки, що передували другій світовій війні, в університетах Німеччини навчалися лише 3% дітей робітників і селян [1].

Утім завдання відбудови країни зумовило кроки із розширення доступу до університетської освіти, скасування класових привілеїв щодо її здобуття, зростання попиту на неї. Особливо зростання кількості студентів спостерігалось за напрямками технічної та природничо-математичної освіти, що пояснювалося посиленням ролі математики у розвитку промисловості і різким зростанням використання електронно-обчислювальної техніки у всіх галузях виробництва і науки.

Тенденція до підвищення якості освіти в університетах знайшла відображення у прагненні стандартизації освітніх вимог, встановленні етапності навчання, формуванні змісту освіти, у формах і методах навчання, залученні висококваліфікованих викладачів-науковців.

У розробці змісту освіти пріоритетним було визначено науково-обґрунтований відбір дисциплін і навчального матеріалу з кожної спеціальності.

Створення семінарських груп та закріплення за ними викладачів дозволило урізноманітнити форми і методи навчання студентів. Провідними формами і методами навчання студентів в університетах стали проблемні лекції, семінари і спецсемінари, практикуми, лабораторні заняття, консультації, самостійні заняття, факультативні заняття, колоквиуми, науково-дослідна робота, виробнича практика. В університетах широко запроваджувалися метод ігор та метод ситуацій. Велике значення приділялося самостійній роботі студентів як важливому засобу підвищення ефективності навчання, залучення студентів до дослідження наукових проблем, оволодіння методами наукового дослідження, вироблення вмінь застосування отриманих знань на практиці. Активна участь студентів у проведенні наукових досліджень (курсів роботи, проекти), а також участь у конференціях, стали обов'язковими елементами навчального процесу, що дозволили виявляти самостійність у розв'язанні конкретних питань і проблем та виявляти свої наукові інтереси.

Протягом досліджуваного періоду було докладено значних зусиль із забезпечення матеріальної допомоги та фінансової підтримки студентської молоді в університетах, що і заохочувало молодих людей до навчання, і сприяло попиту на університетську освіту та її доступність. Ці заходи включали підвищення стипендій і збільшення їх кількості (НДР), надання матеріальної допомоги, позик, забезпечення студентів оплачуваною роботою (ФРН) [7].

Проведене вивчення дозволяє віднести до провідних тенденцій у розвитку університетської освіти у Німеччині досліджуваного періоду такі:

- 1) збереження унікальності університетів як навчально-наукових установ із забезпеченням їх автономії та освітнього статусу;
- 2) узгодження і координація дій щодо визначення завдань університетської освіти (прагнення стандартизації освітніх вимог), комплектування науково-викладацького складу, фінансування університетів на міжуніверситетському та державному рівнях;
- 3) забезпечення академічної свободи студентів;
- 4) вимогливість до підготовки і відбору викладацького складу;
- 5) демократизація університетської освіти (розширення напрямів підготовки, доступність, зростання попиту на здобуття освіти в університетах, кількісне зростання студентства);
- 6) спрямування навчально-виховного процесу на підвищення якості освіти в університетах (етапність навчання, формування навчальних планів і програм, модернізація форм і методів навчання, залучення висококваліфікованих викладачів-науковців, їх підготовка і перепідготовка тощо);
- 7) запровадження підтримки прагнень студентів у здобутті університетської освіти (сприяння мобільності, схеми фінансової підтримки).

Прийняття зобов'язань щодо трансформації діючої в Україні системи вищої освіти з метою створення спільного європейського простору вищої освіти об'єктивують посилення спільних рис у розвитку вищої освіти та університетської освіти зокрема, у європейських країнах. Відповідно вивчення досвіду реформування університетської освіти у Німеччині другої половини ХХ ст. дозволяє узагальнити зміни і тенденції у розвитку університетів, виявити прогресивні ідеї німецького науково-практичного досвіду розвитку цієї освітньої сфери та визначити перспективи модернізації університетської освіти в Україні у сучасних умовах. До перспективних шляхів модернізації університетської освіти в Україні віднесено:

- розширення сфери і значущості науково-дослідної роботи, її орієнтація на розв'язання актуальних економічних і господарських проблем;
- посилення дослідницької складової у змісті освіти, включення курсів, спрямованих на підготовку студентів до самостійної науково-дослідної діяльності, виділення навчального часу на її проведення;
- підтримка академічної свободи студентів (укладання індивідуальних навчальних планів, зростання пропозиції курсів для вивчення за вибором, заохочення студентів до самостійної навчальної і науково-дослідної діяльності);
- спрямування зусиль на підвищення якості освіти і забезпечення високоякісної освіти майбутніх фахівців (визначення чітких освітніх і кваліфікаційних стандартів, формування змісту освіти, використання

найбільш ефективних форм і методів навчання, належне матеріально-технічне забезпечення навчального процесу, ефективність контролю навчальних досягнень студентів);

- підвищення вимог до кваліфікаційного рівня представників науково-викладацького складу;
- забезпечення шляхів матеріальної підтримки студентів у їх прагненні до здобуття вищої освіти, матеріального заохочення студентів до досягнення визначних академічних показників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воробьев Н. Высшая школа ГДР: [монография] / Н. Е. Воробьев.- Ростов-на-Дону : Ростовский университет, 1972. - 129 с.
2. Зданюк Т. В., Кузнецова О. Ю. Освітні реформи в університетах Німеччини другої половини ХХ століття: [монографія] / Т. В. Зданюк, О. Ю. Кузнецова. - Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. - 192 с.
3. Зубенко В. Современная реформа высшей школы в ФРГ / В. А. Зубенко // Экономические проблемы высшего образования в странах Западной Европы (90-е годы): Сборник обзоров / **ОТО**. ред. и сост. С. Л. Зарецкая, Л. Д. Капранова.- М., 1999. - 132 с.
4. Никандров Н. Современная высшая школа капиталистических стран. Основные вопросы дидактики / Н. Д. Никандров. - М. : Высшая школа, 1978. - 279 с.
5. Kuhler L. Die Orientierung der Reformen im deutschen Hochschulsystem seit 1998 am Vorbild des amerikanischen Hochschulwesens: Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität München / Larissa Leonore Kühler. - München, 2005. - 581 S.
6. Peisert H. Das Hochschulsystem in Deutschland / H. Peisert, G. Framhein.-Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. - Bonn, 1997.- 151 S.
7. Studienordnung für den Studiengang Diplom-Dolmetscher vom 28.07.1995, Universität Leipzig. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://www.uni-leipzig.de/~ialt/SO_PO/so_dd.pdf

УДК 378.1

Парфенюк Т. Ю.

Київський національний університет
імені Тараса Шевченка

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПІДГРУНТТЯ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ В КОНТЕКСТІ РИНКОВО ОРІЄНТОВАНИХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ

Розглядаються теоретичні передумови, що склали наукове соціально-педагогічне підґрунтя ідеям реформування вищої освіти Австралії в контексті ринково орієнтованих освітніх реформ.

Ключові слова: реформа освіти, теорія "людського капіталу", теорія "екранування", теорія "суспільного блага".

Парфенюк Т. Ю. *Социально-педагогический анализ реформирования высшего образования Австралии в контексте рыночно ориентированных образовательных реформ. Рассматриваются теоретические предпосылки, которые составили научную социально-педагогическую основу идеям реформирования высшего образования Австралии в контексте рыночно ориентированных образовательных реформ.*

Ключевые слова: реформа образования, теория "человеческого капитала", теория "экранирования", теория "общественного блага".

Parfenyuk T. *Social and Pedagogical Background of Reforming of Higher Education in Australia in the Context of Market oriented Educational Reforms. It is examined the theoretical preconditions that made scientific socio-pedagogical background for the ideas of higher education reform in Australia in the context of market oriented education reforms.*

Key words: educational reform, theory "human capital", theory "screening", theory "public good".

Освітні системи усього світу знаходяться в стані радикальних змін. Це й спонтанний розвиток, і цілеспрямовані реформи. Останні найчастіше не призводять до бажаних результатів, що пояснюється в значній мірі тим, що між різними точками зору, між філософськими, науковими обґрунтуваннями, інтелектуальним забезпеченням соціотехнічної практики в сфері освіти немає спадкоємного взаємозв'язку, відсутня рефлексія і в значній мірі спостерігається невизначеність інтересів і цінностей, що стоять за цілями реформування. Звідси - необхідність виявлення вихідних принципів, ціннісних орієнтирів перетворень і розробки методології їх використання як засад трансформації системно утворюючих елементів освіти.

Проте, незважаючи на широкий спектр досліджень, пов'язаних із розвитком освіти, недостатньо приділяється уваги принципово новим соціально-філософським і соціологічним засадам розвитку вищої освіти, пов'язаним із новою картиною світу, із сутнісними характеристиками сучасного світового розвитку і місцем людини в сучасному світі. В усьому світовому суспільстві вважається також винятково важливим, але недостатньо вивченим питання про освітній механізм, що забезпечить перехід від соціально-філософських засад розвитку вищої освіти до системних концепцій і практики реформування освітніх систем.