

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНОЇ СВОБОДИ Й АВТОНОМІЇ УНІВЕРСИТЕТІВ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

Марина Гриценко

Інститут вищої освіти НАПН України

Анотація:

Здійснено порівняльний аналіз розвитку академічної свободи й автономії університетів на прикладі моделей університету різних країн світу. Визначено змістові характеристики академічної свободи й автономії університетів, доведено безпосередній взаємозв'язок цих принципів. Виявлено, що реалізація академічної свободи у вищих навчальних закладах, яку вже давно практикують провідні університети Європи, є засобом покращення якості вищої освіти.

Гриценко Марина. Зарубежный опыт развития академической свободы и автономии университетов: компаративный анализ.

Осуществлен сравнительный анализ развития академической свободы и автономии университетов на примере моделей университета разных стран мира. Определены содержательные характеристики академической свободы и автономии университетов, доказана непосредственная взаимосвязь этих принципов. Выведено, что реализация академической свободы в высших учебных заведениях, которую уже давно практикуют ведущие университеты Европы, является средством для улучшения качества высшего образования.

Hrytsenko Maryna. The foreign experience of academic freedom and university autonomy development: comparative analysis.

The author has made a comparative analysis of academic freedom and university autonomy development on the examples of the different countries' university models. Content characteristics of academic freedom and university autonomy are determined, a direct connection of these principles is proved in the article. The implementation of academic freedom, which has long been practiced by leading universities in Europe, is a means to improve the quality of higher education.

Ключові слова:

вища освіта, академічна свобода, автономія університету, соціальна відповідальність, наукова діяльність, якість вищої освіти, наукові дослідження.

высшее образование, академическая свобода, автономия университета, социальная ответственность, научная деятельность, качество высшего образования, научные исследования.

higher education, academic freedom, university autonomy, social responsibility, scientific activity, quality of higher education, scientific investigation.

Швидка трансформація суспільних систем, зміна ролі університетського знання, кризовий стан якості вищої освіти, системний вплив глобалізації виводить проблему академічної свободи, автономії університетів і якості вищої освіти на перші позиції суспільного й академічного порядку денного. Чому ж академічна свобода така важлива для функціонування сучасного університету загалом і забезпечення якісної вищої освіти зокрема? Для відповіді на це питання варто, по-перше, проаналізувати значення академічної свободи й автономії університетів для розвитку університетської освіти; по-друге, вивчити зарубіжний досвід розвитку академічної свободи й автономії університетів; по-третє, розглянути певні ризики реалізації академічної свободи в Україні в зв'язку з посиленням «соціальної відповідальності».

Усвідомлення науковим співтовариством необхідності реформування університетської системи освіти викликало гострий інтерес до опублікованих праць з питань академічної свободи. Значною мірою ці роботи мають фрагментарний характер, у них виділяються окремі аспекти й компоненти таких інтегральних понять, як академічна свобода, автономія, відповідальність. Серед небагатьох вітчизняних науковців, які досліджують проблеми академічної свободи, автономії університетів, слід назвати В. Андрущенка, Д. Герцюка, М. Згуровського,

В. Кременя, К. Корсака та ін. Ідея академічної свободи також відображена у працях зарубіжних учених – В. Гумбольдта, О. Альборноса, К. Ясперса, М. Гайдеггера, Дж. Локка, Т. Гоббса, Дж. Діалава, а в наші дні – Ж. Дерріди, Ю. Габермаса, Р. Рорті, Лі Бенніх-Бьоркман, Ф. Альтбаха й багатьох інших.

Мета статті – здійснити компаративний аналіз розвитку академічної свободи й автономії університетів на прикладі різних країн світу, проаналізувати трансформацію, взаємовідповідальність цих принципів у контексті реформування університетської освіти.

Сьогодні академічна свобода й автономія накладають відбиток на моделі управління, фінансування, організації навчання в західноєвропейських університетах. Академічна свобода й автономія забезпечують: демократизм, раціональність і прагматизм в організації навчального процесу; децентралізацію управління в університетах; самостійність університетських підструктур під час проведення наукової, освітньої, економічної або міжнародної діяльності; свободу для викладачів і студентів у плані їхньої участі в соціальному й політичному житті суспільства. Академічна свобода стосується всіх членів академічного співтовариства – науковців, викладачів і студентів. В усі часи існування університетів академічна свобода й автономія університетів зазнавали тиску з боку влади. Академічна свобода потрібна не заради

комфорту чи зручностей викладачів і вчених, а для користі всього суспільства, виходячи з його довгострокових інтересів.

Поняття «академічна свобода», з одного боку, спантеличує, оскільки воно, як видається, дає змогу припустити, що академічна спільнота може користуватися особливими правами та привілеями, які не надаються іншим державним або приватним службовцям, наприклад, свободою вибору методів навчання або методики проведення дослідження. Проте академічна свобода чітко визнається в багатьох національних конституціях, зокрема таких європейських країн, як Німеччина, Іспанія та Португалія, і захищена ст. 13 Хартії фундаментальних прав ЄС. Навіть більше, політики й суди часто посилаються на принцип академічної свободи як на фундаментальний принцип університетів [14].

Концепція та практика академічної свободи, як нині вважається на Заході, датується приблизно XVII ст. До XVII ст. інтелектуальна активність в університетах була обмежена, в основному, теологічними міркуваннями. Наприкінці XVII ст. роботи таких англійських філософів, як Джон Локк і Томас Гоббс заклали підвалини академічної свободи в її сучасному розумінні. Праці цих учених продемонстрували необхідність зняття обмежень з наукових досліджень і загальний підхід до навчання, вільного від будь-яких забобонів. Проте ні Локк, ні Гоббс не підтримували необмежену академічну свободу. Німецькі університети в Галле (1694) і Геттінгені (1737) були першими європейськими університетами, які пропонували широку академічну свободу з незначними відхиленнями від її засад. У XVIII і XIX ст. університети в Західній Європі, Великобританії та Сполучених Штатах користувалися академічною свободою, що постійно зростала, оскільки визнання експериментальних методів у науці все більше поширювалося, а контроль організацій з боку релігійних конфесій ставав менш суворим. У Великобританії, проте, релігійні іспити для закінчення інституту й вступу на посаду викладача не були скасовані до кінця XIX ст.

Кілька століть усю вищу освіту Великобританії репрезентували засновані в XII–XIII ст. університети в Оксфорді та Кембриджі, створені для навчання еліти. І лише в XX ст. статус університетів отримали коледжі, що готували молодь до складання випускних екзаменів у Лондонському університеті. Вища освіта країни була елітарною й охоплювала дуже малий відсоток молоді. Однак після Другої світової війни кількість університетів подвоїлася. Майже століття система вищої освіти у Великобританії мала бінарну структуру. Проте

з наданням у 1992 р. технічним інститутам статусу університетів ці дві ланки вищої освіти об'єдналися, тому для Британських університетів став характерним високий рівень автономії. Загальне керівництво вищою освітою здійснює Міністерство освіти й науки, яке реалізує цю політику через Ради університетських фондів Англії, Шотландії та Уельсу.

Головним університетом Англії був і залишається Кембридж. Конституційним гарантом університету виступає канцлер, який загалом відповідає за стратегічний розвиток університету та зв'язки з зовнішнім світом. Найбільша гордість, яку речно обстоює академічна спільнота Кембриджського університету, – це довіра держави, яка делегує академічній спільноті відповідальність за зміст і якість навчального процесу. Ця довіра є найціннішим академічним здобутком, бо, як жартують високопосадовці Кембриджського університету, «недовіра до академічних стандартів найдавнішого університету означала б недовіру до восьми століть британської історії, що, своєю чергою, свідчило б про невідповідність способу мислення високих чиновників посадам, які вони обіймають» [11, с. 97]. Університетська автономія в Кембриджському університеті – це як щоденна необхідність: тут ніколи не чекають наказів, розпоряджень чи директив від міністерства освіти, бо самі окреслюють свій академічний профіль, а з міністерством лише узгоджують і координують свою діяльність. Університетська автономія тут аж ніяк не привілей чи якась особлива вигода, а передусім величезна відповідальність за долю університету, його студентів і випускників, що спонукає до невпинного пошуку нових ідей і досліджень, передумовою яких завжди була академічна свобода.

Позиції Німеччини як лідера академічної свободи в XIX ст. міцно закріпив Берлінський університет, який був заснований у 1810 р. й став моделлю німецького університету на наступні два століття. Ця модель була названа університетом Гумбольдта, оскільки вихідні позиції щодо його структури та завдань були обгрунтовані німецьким реформатором Вільгельмом фон Гумбольдтом. Він розробив проект університету як «осередку незалежного пошуку знань. Дослідження й викладання повинні були створити тут єдине ціле, тобто викладати студентам могли лише ті професори, які активно займалися науково-пошуковою роботою» [5, с. 24]. Головна ідея Гумбольдта полягала в необхідності демонстрації самого процесу здобуття нового знання й навчання студентів. На його думку, у центрі університетської освіти має бути безпосередня участь студентів

у наукових дослідженнях. У цьому контексті доречно згадати, що ідеї Гумбольдта в ХХ ст. переконливо розвинув відомий німецький філософ Карл Ясперс, перу якого належить фундаментальна праця «Ідея університету», що вперше побачила світ у 1923 р. й була перевидана в 1946 і 1961 рр. На переконання К. Ясперса, «університет зводить разом людей, які досліджують наукове пізнання й живуть духовним життям, університет – це місце, де без жодних застережень шукають істину в будь-якому сенсі. Завдання університету триєдині – дослідження, передача знань (освіта) і культура» [13, с. 111]. Ці думки вченого актуально «вписуються» в новітній дискурс місії університету як дослідницької, гуманістично зорієнтованої інституції [8, с. 81].

Ці ідеї вплинули на розвиток освіти в Німеччині. Адже, як зазначає Д. Герцюк, «сучасна німецька школа являє собою унікальний педагогічний простір, у межах якого відбувається не стільки територіальне возз'єднання, скільки духовний, світоглядний розвиток німецької нації. При цьому одним з пріоритетних завдань нині є входження в «єдину європейську школу» з обов'язковим збереженням кращих національних традицій. У зв'язку з цим у Німеччині здійснюється перегляд цілей і завдань середньої освіти, модернізація її змісту, з огляду на майбутні вимоги світу» [4, с. 22]. Сьогодні в освіті Німеччини превалює принцип широкої автономії з державним фінансуванням, самоуправління кафедр (ординаріїв), робиться акцент на вільних дослідженнях без вузького практичного спрямування, проголошується відмінність університетської освіти від шкільної й від суто професійної підготовки. Усе це стало засадами свободи викладання для професорів і поєднання науки й навчання для студентів, а також започаткувало створення технічних університетів.

Подібну ситуацію можна спостерігати й у вищій освіті Фінляндії. Система вищої освіти Фінляндії складається з двох паралельних секторів: університетів (і прирівняних до них ВНЗ) і професійних ВНЗ. Університетська система спирається на принцип тісного зв'язку між науковими дослідженнями та навчанням. Основна функція таких ВНЗ – займатися науковими дослідженнями й на основі їхніх досягнень здійснювати навчання. Вища освіта у Фінляндії поділяється на університетську й технічну. В університетах акцент робиться на підготовці дослідників з фундаментальних і гуманітарних наук. Вищі технічні школи («політехи») готують фахівців з прикладних спеціальностей. До університетів вступають після ліцеїв, а в «політехах» продовжують навчання

близько 30% випускників професійних коледжів. «Сучасна система прикладної освіти Фінляндії сформувалася в середині 90-х рр. ХХ ст. як відповідь на зрослий попит на вищу освіту. Головним пунктом реформи було створення в усіх регіонах країни більших «політехів», під дахом яких почали працювати й багато професійних коледжів. Це зумовлено не тільки необхідністю збільшувати навчальні заклади. Метою обох рівнів професійної освіти є набуття випускниками навичок практичної роботи» [6, с. 40].

Діяльність університетів Фінляндії ґрунтується на вимогах науки й на автономії ВНЗ. Під автономією мається на увазі, що система ухвалення рішень в університетах дуже незалежна. Рішення про правила присудження наукових ступенів, про навчальні плани, а також про прийом студентів з усіх галузей науки ухвалюються університетами та їхніми факультетами. Усі університети, яких у Фінляндії налічується 20, є державними, і держава несе найбільшу фінансову відповідальність за їх діяльність. Навчання в університетах є доступним для всіх, оскільки плата за нього, як було зазначено вище, не стягується. Університети самостійно організовують вступні іспити й за їхніми результатами приймають нових студентів. Місць, виділених за планом прийому, вистачає приблизно для третини абітурієнтів кожної вікової групи. Фінські університетські дипломи відповідають освітньо-кваліфікаційним рівням бакалавра, магістра й доктора. Для здобуття ступеня бакалавра необхідно провчитися як мінімум три роки, засвоївши при цьому базові курси й курси середнього рівня з основної спеціальності з обов'язковим написанням дипломної роботи на звання бакалавра, курси з одної або декількох неосновних спеціальностей, курси іноземних мов. Для ступеня магістра потрібно не менше п'яти років навчатися за повною програмою (або два роки після здобуття ступеня бакалавра), що передбачає опанування курсів вищого рівня й написання дипломної роботи магістра наук. Така система навчання притаманна всім країнам, які приєдналися до Болонського процесу, зокрема й для України.

Приєднання України в 2005 р. до Болонського процесу визначило вектор реформування вищої освіти в напрямі інтеграції української системи вищої освіти з загальноєвропейською. Однак, незважаючи на окремі зрушення, кардинальних змін у цій галузі не відбулося. Основною проблемою пробуксування реформ у галузі вищої освіти, на думку фахівців, є те, що «університети залишаються низовими елементами жорстко

регламентованої, ієрархічної та централізованої... системи, в якій відповідальність за кінцевий освітній результат розпорошена між багатьма державними інституціями (унаслідок чого за якість освіти ніхто не несе відповідальності), а влада – як центральна, так і місцева – і надалі має всі можливості втручатися у внутрішньоуніверситетське життя і з «цінними порадами», і з «адміністративними примхами» [12, с. 13]. Саме тому основним завданням реформування галузі вищої освіти є надання вищим навчальним закладам реальної автономії, яку вже давно практикують провідні університети Європи і яка є засобом для покращення якості навчання, упровадження змагальності вищих навчальних закладів та їхньої відповідальності за результати роботи. Про необхідність надання вищим навчальним закладам реальної автономії йдеться в усіх без винятку програмних документах щодо реформування вищої освіти, які були ухвалені за часів незалежності України. Наголосимо, що галузь вищої освіти за своєю природою є інноваційною галуззю, що потребує розмаїття поглядів і підходів до проведення наукових досліджень, викладання й управління. Саме тому, на думку експертів, автономія ВНЗ є центральною проблемою реформування всієї галузі вищої освіти. «Від результату розв'язання проблеми надання автономії університетам залежить... без перебільшення, також розв'язання майже всіх інших проблем вищої освіти України», – твердять фахівці [10, с. 239].

Підсумовуючи викладене, можна сформулювати певні висновки й пропозиції щодо основних засад реформування галузі вищої освіти в Україні.

Необхідно змінити імперативний метод регулювання суспільних відносин у галузі вищої освіти (метод владних приписів, субординації, централізованого регулювання, що домінував за часів Радянського Союзу й домінує дотепер) на диспозитивний (інакше – метод автономії, координації, децентралізованого регулювання), що означає юридичну рівність сторін (учасників суспільних відносин) і передбачає свободу вибору вищими навчальними закладами стратегії й тактики своєї статутної діяльності, здійснення ними управління на засадах незалежності й самоврядування, вільне укладання угод з будь-якими фізичними та юридичними особами тощо [12]. Тобто державі необхідно відійти від прямого централізованого регулювання діяльності ВНЗ, ухваливши такий закон, який лише встановлював би правові, організаційні, фінансові та інші засади реалізації освітньої діяльності в Україні. Усі інші питання управління галуззю вищої освіти й конкретними вищими

навчальними закладами потрібно розв'язувати шляхом надання рекомендацій, формування різних стимулів (зокрема й податкових знижок чи пільг), поширення достовірної та об'єктивної інформації про ВНЗ, ознайомлення громадян (абітурієнтів та їхніх батьків) з реальними вимогами й потребами ринку праці тощо. Крім того, необхідно змінити державне управління в галузі вищої освіти на державно-громадське, що передбачає передачу частини повноважень профільного міністерства громадським самоврядним утворенням. На першому етапі може йтися про формування Державної акредитаційної комісії на паритетних засадах – з представників держави, ВНЗ і роботодавців.

Саме такі нововведення були здійснені в освітній системі Польщі, яка так само, як і Україна, мала схожі проблеми в освіті після завершення процесу ліквідації державної монополії в галузі освіти в 1991 р. «Цього ж року, – як зазначає А. Василюк, – Польським Сеймом був ухвалений новий Закон про систему освіти. Але недосконалість ухвалених законів, проблеми, які виникали в процесі застосування їх на практиці, а також зміна адміністративного ладу країни (з 1999 р.) вимагали вдосконалення. Незважаючи на це, було здійснено перехід від чотирирівневої системи управління (міністр, куратор, інспектор, директор) до трирівневої (міністр, куратор, директор), що спрощувало систему управління» [2, с. 15]. Результатом реформ стало те, що «Міністерство освіти вже не вирішує, що має відбуватися в школах. Тепер воно координує і встановлює стандарти навчання, здійснює загальний нагляд і контроль за законністю дій навчальних закладів, розподіляє бюджетні кошти й контролює їх використання, тобто є своєрідним куратором органів самоврядування в галузі освіти», – наголошує А. Василюк [1, с. 157]. Міністр освіти Польщі відповідає за якість освіти в державі, дбає про популяризацію середньої та вищої освіти, а також сприяє вирівнюванню освітніх можливостей дітей і молоді, для яких доступ до освіти є складним. Куратори більше не керують школами й закладами освіти. Головним їхнім завданням залишається педагогічний нагляд на території. Вони відповідають за якість освіти на своїй території.

Децентралізація управління системи освіти відбувалася в Польщі шляхом розширення повноважень двох важелів керування: керівника навчального закладу й органу місцевого самоврядування. Керівників навчальних закладів усіх рівнів почали обирати на конкурсній основі, а не призначати безапеляційно освітньою владою, як це було раніше. До того ж педагогічні ради школи мають можливість не погоджуватися

на запропонованого їм керівника. Щодо обов'язків, то «керівники, – як зауважує А. Галаган, – наділені правом приймати на роботу й звільняти персонал. Директори отримали повноваження інспекторів шкільної освіти щодо здійснення педагогічного нагляду та контролю за обов'язковим відвідуванням дітьми школи» [3, с. 53]. Крім того, як твердить Є. Жильцов, «одиноці територіального самоврядування взяли на себе широке коло повноважень, і передусім зроста їхня відповідальність за стан освіти на власній території. Відповідальність з боку освіти – це дотримання всіх суттєвих передумов в ухваленні колективних рішень у справах локальної освіти; представництво й дотримання високої компетенції в оцінюванні й презентації справ освіти й виховання на своїй території у своєму районі; надання пропозицій у межах розпоряджень відповідними засобами, що дають змогу оптимально функціонувати закладам освіти» [7, с. 45–46]. Унаслідок змін у системі управління освітою в Польщі, науково-освітня громадськість отримала засіб контролю за планами й рішеннями міністрів. Це, на думку

фахівців, сприяло ухваленню правових управлінських рішень, дотримання яких контролюють громадські органи [9, с. 5].

Академічна свобода й автономія університетів – ключові цінності науково-дослідної діяльності, які необхідно поважати й пропагувати. Зарубіжний досвід розвитку академічної свободи й автономії університетів засвідчив, що цілі освітньої діяльності, які реалізуються вищими навчальними закладами, не можуть бути досягнуті за відсутності академічної свободи, свободи вибору світоглядних, моральних та ідеологічних засад освіти, свободи у визначенні методики навчання, свободи науково-дослідницької та педагогічної творчості, вільного пошуку, викладу й поширення інформації. А основним завданням реформування галузі вищої освіти має стати надання вищим навчальним закладам реальної автономії, яку вже давно практикують провідні університети світу і яка є засобом покращення якості навчання, упровадження змагальності вищих навчальних закладів та їхньої відповідальності за результати своєї роботи.

Список використаних джерел

1. Василюк А. Вища освіта Польщі: структура, управління, фінансування, підготовка кадрів / А. Василюк // Освіта і управління. — 1998. — № 2. — Т 2. — С. 154—163.
2. Василюк А. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Польщі (1989—1997 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. Василюк ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К. : б. в., 1998. — 20 с.
3. Галаган А. И. Сравнительные исследования систем образования : цели, методические основы, практика / А. И. Галаган. — Алма-Ата : Изд.-во «Экономика», 1996. — 76 с.
4. Герцюк Д. Академічні свободи у системі цінностей вищої освіти : еволюція і сучасний стан / Д. Герцюк // Вісник Львівського університету. Серія : Педагогіка. — 2009. — Вип. 25. — Ч. 4. — С. 16—24.
5. Гумбольдт Вільгельм фон. Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні / В. Гумбольдт // Ідея університету: антологія / [упоряд. : Зубрицька М., Бабалик Н., Рибчинська З.; ред. М. Зубрицька]. — Львів : Літопис, 2002. — С. 23—34.
6. Жерноклеєв І. Система освіти Фінляндії : досвід і здобутки / І. Жерноклеєв, Т. Пушкарьова // Підручник для Директора. — 2006. — № 3. — С. 5—49.
7. Жильцов Е. Н. Тенденции развития высшего образования в современном мире / Е. Н. Жильцов. — М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1992. — 142 с.
8. Корсак К. В. Вища освіта і Болонський процес : навч. посібник / К. В. Корсак, І. О. Ластовченко. — К. : МАУП, 2007. — 449 с.

References

1. Vasyliuk, A. (1998). Higher Education in Poland : Structure, Management, Financing, Personnel Training. *Osvita i upravlinnia*, 2, vol. 2, 154—163. [in Ukrainian]
2. Vasyliuk, A. (1998). *Professional and pedagogical training of teachers in Poland (1989—1997) : abstract of thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences : 13.00.04 "Theory and Methods of Professional Education"*; Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of AES of Ukraine. Kyiv : 1. ed. [in Ukrainian]
3. Galagan, A. I. (1996). *Comparative Research of Education Systems : Aims, Methodical Grounds, Practice*. Alma-Ata : Publishing "Ekonomika". [in Russian]
4. Hertsyuk, D. (2009). Academic Freedoms in the Value System of Higher Education : Evolution and Modern State. *Visnyk Lvivs'koho Universytetu*, Issue 25, Part 4, 16—24. [in Ukrainian]
5. Humboldt, W. von (2002). *On Inner and Outer Organization of Higher Scientific Institutions in Berlin*. In : *The Idea of University : anthology*. Ed. by M. Zubryts'ka. Lviv : Litopys, 23—34. [in Ukrainian]
6. Zhernokleev, I. (2006). The System of Education in Finland : Experience and Achievements. *Pidruchnyk dlia Dyrektora*, 3, 5—49. [in Ukrainian]
7. Zhiltsov, Ye. N. (1992). *Tendencies of Higher Education Development in today's World*. Moscow : Research Centre for Problems of Specialists' Quality Training. [in Russian]
8. Korsak, K. V. (2007). *Higher Education and Bologna Process : study guide*. Kyiv : MAUP. [in Ukrainian]
9. Korsak, K. V. (1998). Education REform in Poland and Ukraine : Lessons and Prospects. *Education and Upbringing in Poland and Ukraine (XIX—*

9. Корсак К. В. Реформи освіти у Польщі та Україні : уроки і перспективи / К. В. Корсак // Освіта і виховання в Польщі і Україні (XIX—XX ст.) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. / Упорядкув. і заг. ред. Є. Коваленко. — Ніжин : НДПУ, 1998. — С. 3—6.
10. Кремень В. Г. Вища освіта України і Болонський процес / В. Г. Кремень. — К. : Освіта; Тернопіль : Богдан, 2004. — 384 с.
11. Круглов Ю. Г. Зарубежные системы образования (США, Япония, Великобритания, ФРГ, Франция) / Ю. Г. Круглов. — М. : Изд-во МГОПУ, 1996. — 168 с.
12. Мірошніченко Ю. Вища освіта : від держконтролю до самоуправління / Юрій Мірошніченко // Дзеркало тижня. — 22.01.2011. — № 2. — С. 13.
13. Ясперс К. Ідея Університету / К. Ясперс // Ідея університету : антологія / Упоряд. : Зубрицька М., Бабалик Н., Рибчинська З. ; ред. М. Зубрицька. — Львів : Літопис, 2002. — С. 109—166.
14. Meeting Summary : Academic Freedom and the Law : Summary of the International Law Discussion Group meeting held at Chatham House on Wednesday, 8 December 2010 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.chathamhouse.org.uk 7 (26.04.2016).
- XX centuries) : Proceedings of International scientific-practical conference. Nizhyn : NDPU, 3—6. [in Ukrainian]*
10. Kremen', V. H. (2004). *Higher Education in Ukraine and Bologna Process*. Kyiv : Osvita; Ternopil' : Bohdan. [in Ukrainian]
11. Kruglov, Yu. G. (1996). *Foreign Education Systems (USA, Japan, Great Britain, Germany, France)*. Moscow : Publishing MГОPU. [in Russian]
12. Miroshnichenko, Yu. (2011). Higher Education : From State Control to Self-Management. *Dzerkalo tyzhnia*, 2, 13. [in Ukrainian]
13. Jaspers, K. (2002). *The Idea of University*. In : *The Idea of University : anthology*. Ed. by M. Zubryts'ka. Lviv : Litopys, 109—166. [in Ukrainian]
14. *Meeting Summary : Academic Freedom and the Law : Summary of the International Law Discussion Group meeting held at Chatham House on Wednesday, 8 December 2010*. Retrieved from : www.chathamhouse.org.uk 7 [in English]

Відомості про автора:

Гриценко Марина Василівна
mari_na@ukr.net

Інститут вищої освіти НАПН України
вул. Бастіонна, 9, м. Київ,
Київська обл., 01014, Україна

doi: <http://dx.doi.org/10.7905/vers.v0i7.1365>

Надійшла до редакції: 26.04.2016 р.

Прийнята до друку: 05.05.2016 р.

Information about the author:

Hrytsenko Maryna Vasylivna
mari_na@ukr.net

Institute of Higher Education of NAES of Ukraine
9 Bastionna St., Kyiv,
Kyiv region, 01014, Ukraine

doi: <http://dx.doi.org/10.7905/vers.v0i7.1365>

Received at the editorial office: 26.04.2016.

Accepted for publishing: 05.05.2016.