

DOI 10.26886/2414-634X.6(50)2021.6

UDC 378(1-87)

QUALITY OF EDUCATION ACTIVITIES OF UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF ENSURING ITS EFFECTIVENESS

**Olena Slyusarenko, Doctor of Sciences (Dr. Hab.) in Education, Senior
Researcher**

<https://orcid.org/0000-0001-7957-1794>

e-mail: o.slyusarenko@ihed.org.ua

Institute of Higher Education, National Academy of Educational Sciences of
Ukraine, Deputy Director for Research, Ukraine, Kyiv

The subject area of the article is divided into three components: first, the function of a university as a generator of knowledge; secondly, the quality of education offered by a university in general and quality indicators in particular; third, the efficiency and effectiveness of educational activities in universities. The purpose of the article is to clarify the substantive features of the subject area. A complementary set of methods, including comprehensive comparative analysis, analogies and extrapolations were selected as the optimal methodological tools for understanding the subject area and achieving the goal of the study. The obtained results and a number of factors that determine the efficiency and effectiveness of educational activities in universities can be used in the organization and management of such activities in universities. The key conclusion is to use the results of the study, including the outlined subject area of complex and systemic nature, which corresponds to the problems and challenges of educational activities in modern universities.

Key words: quality level of education activities, idea, content of universities' mission statements, effective teaching, criteria and indicators of efficiency, efficiency of educational activity as a component in delivering the highest quality higher education.

Доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, Олена Слюсаренко, Якість освітньої діяльності університетів у контексті забезпечення її ефективності / Інститут вищої освіти, Національна академія педагогічних наук України, заступник директора з наукової роботи, Україна, Київ

Предметну сферу статті утворюють три складові: по-перше, функціональне покликання університету; по-друге, фактор якості вищої освіти загалом і її університетського рівня зокрема; по-третє, ефективність освітньої діяльності університетів. Мета статті полягає в увіраженні змістовних ознак предметної сфери. Оптимальними методологічними засобами для осмислення предметної сфери і досягнення мети дослідження є взаємопотенціуюча сукупність насамперед таких методів, як

системний, компаративного аналізу, аналогій та екстраполяцій. Результати проведеного дослідження полягають в уявленні змістовного рельєфу предметної сфери, а також в узагальненні сукупності факторів, що визначають ефективність освітньої діяльності університетів сучасного формату. Сфера застосування результатів – організація і управління освітньою діяльністю університетів на основі врахування факторів і чинників, що визначають ефективність такої діяльності. Ключовий висновок полягає в наданні дослідженням окресленої предметної сфери комплексного й системного характеру, адекватного проблемам і викликам, з якими доводиться мати справу освітній діяльності університетів сучасного ґатунку.

Ключові слова: якісний рівень освіти, ідея, зміст і місійне покликання університету, ефективність освітньої діяльності університетів, критерії і показники ефективності, ефективність освітньої діяльності як складова системи забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти.

Вступ. Істотна особливість предметної сфери даного дослідження полягає в тому, що вона містить одразу декілька тематичних відгалужень. По-перше, це якість вищої освіти як ключовий фактор функціонально-інструментальної дієвості освітньої галузі й перспектив еволюціонування суспільства за прогресивною моделлю розвитку. По-друге, не можуть не привертати увагу аспекти ідеї, змісту й місійного покликання університету як верифікаційної і критеріальної бази оцінювання якісного статус-кво у вищій освіті. По-третє, вагомого дослідницького значення набуває фактор ефективності освітньої діяльності університетів як визначальний регулятив зусиль суспільства сучасного формату у сфері формування освітньої політики, управління освітньою галуззю в цілому та її окремими складовими зокрема.

Проблемне поле дослідницьких зусиль утворюють щонайменше дві складові. Перша детермінована предметною поліаспектністю, яка узгоджується між собою не обов'язково в лінійний спосіб, тому потребує комплексного й системного аналізу, а також урахування багатьох аспектів і тенденцій, котрі в одних випадках є неістотними, а в інших – значущими й навіть визначальними. Друга складова предметного поля пов'язана зі змістовними різнотлумаченнями ключових предметних маркерів: наприклад, попри наявність значного масиву фахової літератури, присвяченої якості вищої освіти, цей аспект є далеким від тієї концептуальної визначеності й аргументаційної переконливості, яка забезпечує консенсусний чи хоча б конвенційний рівень її сприйняття спеціалізованою свідомістю.

Останніми роками з'явилося чимало ґрунтовних праць, які висвітлюють різні аспекти якості вищої освіти. Зокрема, резонансного

статусу набула книга «П'ять вимірів якості: посібник здорового глузду щодо акредитації та підзвітності» всесвітньо визнаного консультанта з питань вищої освіти Лінди Саскі [1]. Авторка запропонувала п'ятиступінчасту модель підвищення інституційної якості вищої освіти та визначення способів верифікації цієї якості. Л. Саскі сформулювала експертні рекомендації щодо розуміння основних принципів, на яких базуються очікування акредитаційних органів. Коректне використання таких рекомендацій сприяє покращенню інституційної якості й умінню продемонструвати якість свого закладу, уникнути витрат часу та енергії на контрпродуктивні зусилля щодо дотримання акредитаційних вимог.

Взаємозв'язку між організаційним та педагогічним вимірами якісної роботи у вищій школі присвячена книга Марі Елкен, Петера Маасена, Моніки Нерланд, Тіне Прьотс, Бйорна Стенсакера та Аґнет Вабо «Якісна робота у вищій освіті: організаційно-педагогічні виміри» [2]. Поєднуючи дисциплінарні підходи освітології, соціології та менеджменту, це новітнє монографічне дослідження намагається відповісти на ключове запитання: завдяки яким факторам якісна робота в університеті виявляється як у принципі можливою, так і гарантованою? З метою надання відповіді на зазначене запитання аргументованих ознак редактоський колектив аналізує розлогий спектр академічних, адміністративних та лідерських практик, від яких за тих чи інших обставин (кейсів) залежить якість роботи у закладах вищої освіти.

Зумовленості якості навчання в університеті від викладацької майстерності присвячена книга колишнього керівника кафедр освіти в Канаді, Австралії та Гонконзі Джона Біґса та Кетрін Танг, яка очолювала Центр розвитку освіти Гонконзького інституту освіти і Гонконзького політехнічного університету [3]. Автори репрезентують концепцію конструктивного вирівнювання, що використовується в межах парадигми освіти, орієнтованої на результати. Цей концептуальний підхід визначає бажані результати навчання й допомагає сформувати інструментальні пріоритети освітньої діяльності, які допоможуть, по-перше, досягти намічених результатів, по-друге, об'єктивно оцінити, наскільки результати були досягнуті.

Міжнародним перспективам підвищення якості вищої освіти присвячена праця професора Центру академічної практики та вдосконалення навчання Університету Стратклайд Джорджа Гордона та професора вищої освіти та керівника відділу підвищення кваліфікації Університету Стратклайд Рея Ленда [4]. Спираючись на широкий спектр міжнародних досліджень, здійснених великою кількістю експертів, автори аналізують новітні досягнення у вищій освіті та аналізують перспективи підвищення якості.

Забезпеченню якості вищої освіти країн, що розвиваються присвячена монографія Девіда Ліма [5]. Автор аналізує, як і чому університети країн, що розвиваються, наслідували своїх колег розвинених країн, прийнявши їхню систему забезпечення якості для покращення якісного рівня своєї діяльності. Як аргументовано наполягає Д. Лім, мета підвищення якості вищої освіти є чи не найбільш ефективним цільовим орієнтиром університетської системи. В найкращий спосіб вона досягається за допомогою комплексного підходу, в якому максимально гармонійно узгоджуються різні фактори й пріоритети. Проте, врахування життєдіяльнісної сукупності умов, що склалися в країнах, які розвиваються, спонукає до необхідності коригування їхніх сподівань на прискорений приріст якості вищої освіти на користь спрощення цільових орієнтирів, зниження рівня очікувань і підвищення реалістичності вимог, інакше завищені очікування можуть призвести до розчарування, деморалізації і дезорганізації суспільної свідомості.

Керівник Департаменту ділового адміністрування Коледжу освіти Рустак Міністерства вищої освіти Султанату Оман Рейналдо Гачо Сегумпан та визнаний фахівець у галузі зв'язків між освітою, дослідженнями та професійною практикою, доцент кафедри психології Борнмутського університету Джон Маклайні дослідили детермінанти якості вищої освіти регіону Перської затоки [6]. Здійснивши ґрунтовний аналіз сучасних теоретико-світоглядних і управлінських підходів до якості освіти, автори концептуалізували дефініцію драйверів якості освіти як потужних чинників системи управління та освітньої структури на перетині якості освіти та управління якістю у вищій школі. До очевидних чеснот цього дослідження слід віднести поліаспектний аналіз стратегічних інновацій, переосмислення феномена інтернаціоналізації, факторів забезпечення якості та глобальних рейтингів вищих навчальних закладів.

До переліку невирішених дотепер частин загальної проблеми слід віднести відсутність системного дослідження проблеми побудови та розвитку механізмів забезпечення ефективності освітньої діяльності, зокрема наукового обґрунтування нових підходів до розроблення політики забезпечення ефективності освітньої діяльності в умовах євроінтеграції та глобалізації. Недостатньо розробленими у вітчизняному науковому полі залишаються аспекти механізмів забезпечення ефективності освітньої діяльності як складової системи забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти; методології оцінювання та забезпечення ефективності освітньої діяльності в університетах в контексті євроінтеграції; запровадження прозорих процедур, критеріїв та показників оцінювання та забезпечення ефективності освітньої діяльності в університетах і т. п.

Актуальність здійсненого дослідження обумовлена тісною кореляцією предметної сфери з глибинними потребами й викликами, з якими доводиться мати справу як освітньому середовищу, так і суспільству сучасного формату загалом. Фактично розглянуті предметні маркери визначають конкурентоспроможність соціумів епохи інформаційного суспільства і динамічної трансформації всіх сфер життя.

Формулювання мети статті та завдань. Враховуючи корелятивну залежність якості освітньої діяльності університетів від втілення на практиці ідеї, місії і змісту університету, актуалізується аспектний зріз ідеї, змісту й місійного покликання університету як верифікаційної і критеріальної бази оцінювання якісного статус-кво у вищій освіті. Це зумовлює потребу ретроспективного аналізу як змістовних альтернатив університету, так і послідовності їх концептуального еволюціонування. За відсутності подібних аналітичних процедур перспективістська концептуалістика функціонування університетів і виміри такого функціонування за будь-якою шкалою якості втрачає об'єктивні й закономірні ознаки, а також зумовленість істотними причинно-наслідковими зв'язками.

До переліку мети й завдань статті слід також віднести узагальнення й аналіз факторів, що визначають ефективність освітньої діяльності взагалі й університетів зокрема, окреслення як потреб, на забезпечення яких скеровується інструментарій (засіб) ефективності, так і чинників, що лежать в основі такої ефективності, роблячи не лише вірогідною її можливість, а й забезпечуючи її появу і подальше відтворення.

Виклад основного матеріалу статті. Особливості предметного поля і специфіка проблем та викликів, з якими доводиться мати справу окресленій предметній сфері зумовили найбільш доречний для даного випадку методологічний каркас, що складається із взаємопотенціуючої сукупності насамперед таких методів, як системний, компаративного аналізу, аналогій та екстраполяцій.

Коректне розкриття змісту поняття університету передбачає його осмислення в сукупності трьох взаємозалежних складових: по-перше, ідеї університету, по-друге, місії університету як інтегратора його ціннісних взірців; по-третє, розгляду університету як історичного феномена, який еволюціонує відповідно до конкретно-історичних обставин. Попри існування великої багатоманітності місій як результату позиціонування університетів за цим критерієм, в абсолютній більшості вони зумовлені певною смисловою ієрархією, об'єднаною під егідою ідеї університету. Історичне еволюціонування університету так само має своїм критеріальним орієнтиром певну ідею університету – зокрема, в тому сенсі, що відсутність цільової спадкоємності й функціональної когерентності між ідеєю університету та його

конкретно-історичним форматом слугує надійним симптомом кризового стану освітнього функціоналу суспільної життєдіяльності.

Попри істотні відмінності теперішніх форматів університету від класичних взірців, можна стверджувати, що майбутнє як університетів, так і суспільств, в яких вони функціонують, значною мірою залежить від спроможності якомога повніше реалізувати ідею й ідеали університету. Хоча кожна історична епоха розставляла власні акценти в ідеї університету, в цілому простежується виразна смислова й цілепокладаюча спадкоємність, основи якої закладені «сімома стовпами Храму Премудрості» Соломона – йдеться про сукупність трівіума (гуманітарні науки в складі логіки, риторики, граматики) та квадрівіума (природничі науки: арифметика, геометрія, астрономія, музика).

З такими освітніми пріоритетами тісно корелює освітня парадигма Платона, його ідеал Академії. В епоху Нового часу вагомий внесок у розробку ідеї університету зробили І. Кант, І. Фіхте, Ф. Шеллінг та Дж. Ньюмен. Їхній концептуальний доробок розвинули і поглибили В. Гумбольдт, К. Ясперс, М. Гайдеггер, Х. Ортега-і-Гассет та інші дослідники. Зокрема, Джон Генрі Ньюмен мету університету вбачав у накопиченні й трансляції універсальних і неутилітарних знань, які формують відповідний світогляд і життєві орієнтири випускників університетів, забезпечуючи їх конкурентні переваги перед спеціалістами вузького профілю [7].

Поділяючи в цілому такий концептуальний підхід, Вільгельм фон Гумбольдт сформулював три принципи повноцінного функціонування університету. Перший принцип полягав у запереченні утилітарного підходу до знань, оскільки їх кумулятивний ефект здебільшого спрацьовує у віддаленій перспективі. Другий принцип застерігав від зловживань емпіричною складовою досліджень, наголошуючи на тому, що наука – це насамперед і в основному фундаментальне теоретичне пізнання, а емпіричний масив виконує лише обслуговуючу й ілюстративну щодо теорії функцію. Третій принцип наділяв пріоритетним статусом гуманітарну освіту, за відсутності якої освічена особистість є неможливою [8].

Тривалий час у полеміці з цього приводу превалювала аргументація Карла Ясперса який наполягав, що мета університету – «розвивати наукові способи мислення» [9, с. 70]. Внутрішня єдність притаманна сукупності таких завдань університету: дослідження, навчання, комунікація, розлогий спектр наукових напрямів і дисциплін. У цьому контексті цілком закономірних ознак набуває висновок Ясперса з приводу того, що «університет – це місце, де суспільство й держава дозволяють свідомості епохи розгорнутися в найвищій формі» [9, с. 36]. Якщо ж узагальнити, то важко заперечити висновок, згідно з яким університетська освіта «за своєю природою сократична» –

базується на свободі, критичному мисленні й повноцінній комунікації [9, с. 86].

Згодом до дискусії долучилися Мартін Гайдеґґер із концептуальною розробкою «Самоствердження німецького університету» та Хосе Ортеґа-і-Гассет із книгою «Місія університету» [10], яка одразу закріпила за собою хрестоматійний статус не лише в Іспанії, а й серед широких інтелектуальних кіл усього світу. Невдовзі в праці «Університет очима його вихованців» Жак Дерріда обґрунтував тезу, чому в другій половині ХХ століття явище університету не може не перебувати в епіцентрі дискусивної уваги [11], а Юрген Габермас підвів своєрідну систематизаційну риску книгою «Ідея університету» [12].

Виразником інтерпретаційного підходу в дусі стриманого оптимізму можна вважати Ярослава Пелікана, логіка міркувань якого полягає в наступному: оскільки університет завжди перебуває на передових рубежах як осмислення проблем, так і їх розв'язання, то він – порівняно з іншими соціальними інститутами – найкраще справляється з кризовими явищами та іншими викликами на свою адресу [13].

Натомість книга Білла Рідінґса «Університет в руїнах» [14] репрезентує діаметрально протилежну модальність сприйняття суспільних реалій і перспектив університету. Попри метафоризм назва цієї книги настільки виразна в своїй однозначності, що не потребує додаткових коментарів, а логіку ключової сентенції можна окреслити так: оскільки національна держава втрачає позиції основного генератора глобального капіталу, то культура як її символічний і політичний еквівалент прискорено девальвується, втрачаючи свій статус і значущість. За таких обставин університет як медіум культурного еволюціонування об'єктивно занепадає, а його функціонал редукується до обслуговування глобальної кон'юнктури – навіть попри те, що глобальний мейнстрім із високим ступенем вірогідності містить тенденції, які є контрпродуктивними й навіть згубними для людської цивілізації.

В Україні щодо явища університету превалюють оглядові праці – на кшталт статті Олени Хомерікі [15]. Що ж стосується світоглядного й концептуального рівня осмислення університету, його місії і покликання як історичного й цивілізаційного феномена, то ці аспекти в більшості випадків українськими дослідниками «віддаються на відкуп» зарубіжним колегам.

Чверть століття тому свою інаугураційну промову професор Інституту освіти Лондонського університету Рональд Барнет розпочав алармістською сентенцією: «університет західного зразка мертвий». Невдовзі з деякими доповненнями ця промова була опублікована під назвою «Осмислити університет в епоху суперскладності» [16], збуривши подальшу полеміку щодо чинного статусу університетів,

найбільш вірогідних альтернатив і перспектив їхнього розвитку в оглядовому майбутньому.

Загалом же, як зазначає І. Захаров, «культурна місія університету передбачає спрямованість на розвиток індивідуальності, єдність науки та вищої освіти, центральне місце в структурі університету філософського факультету (Гумбольдт), створення умов для реалізації вільного прагнення до істини (Веблен), обов'язки за інтелектуальний і моральний розвиток своїх підопічних, за втілення культурних цінностей своєї епохи (Флекснер), статус центру підтримки і трансляції цінностей своєї культури, боротьбу з масифікацією суспільства, духовне визволення людини і спрямованість на власну екзистенцію, вдосконалення «морального характеру й інтелекту», ключове значення факультету культури в структурі університету (Ортега-і-Гассет), створення умов для реалізації іманентно притаманного людині служіння істині, статус центру духовної комунікації (Ясперс) і сократичного формування гуманістично орієнтованої особистості» [17, с. 9].

Однак, «в міру прискорення темпів науково-технічного і соціального прогресу, зростання соціальної і професійної мобільності населення новоєвропейський ідеал університету як «храму вільних наук» прийшов у протиріччя з потребами й очікуваннями соціального середовища. На рубежі XIX – XX століть під впливом структурних змін в економіці та сфері зайнятості, а також тенденцій масовизації, професіоналізації і «політехнізації» освіти класична модель університету та університетської освіти зазнає серйозні зміни. Це звело соціальні функції університетів переважно до підготовки фахівців певного профілю для галузей економіки та соціальної сфери на замовлення і під контролем держави, внаслідок чого університетську освіту було прирівняно до професійної, а поняття «університет» редукованим лише до статусу вищого навчального закладу» [18, с. 28-29].

Можна погодитися з тезою, що «формування концепції університетської освіти передбачає опертя на певний методологічний базис. Такими при концептуалізації генезису і еволюції університету є насамперед ліберальний та утилітарний підходи. Ліберальна методологія елітарна за своїм характером: вона ставила за мету розвиток інтелекту, духовного потенціалу людини, підвищення особистісного рівня. Прагматична методологія у розвитку теорії університету спочатку була пов'язана з потребами суспільства в професіоналах, фахівцях» [17, с. 33].

Останнім часом, інтерпретуючи різні аспекти якості вищої освіти та перспектив еволюціонування університетів, дослідники все частіше вдаються до послуг концепту «ефективність». Щоправда, термін «концепт» у даному разі не зовсім коректний, позаяк він передбачає

статус смислового стрижня певних концептуальних побудов, які в нашому випадку здебільшого відсутні, бо поняття ефективності застосовується переважно для синонімічного урізноманітнення якості освітньої діяльності, а також для уникнення тавтології, пов'язаної з аналізом якості освітніх послуг.

В окремих випадках можна констатувати факт доволі виразних формулювань: «Ефективність освіти визначається мірою підготовленості людини до змін, до ефективних дій з розв'язання суперечностей суспільного розвитку. Кожна система освіти покликана створювати умови для успішної адаптації індивіда до соціокультурних реалій конкретно-історичного суспільства. Пріоритетна значущість реформування освіти полягає в тому, що це – єдина сфера суспільства, яка, відтворюючи себе, істотним чином впливає на решту сфер, знаходячись біля витоків їхнього розвитку» [18, с. 5]. Однак у цілому ефективність як термін, поняття й концепт для віддзеркалення освітніх реалій потребує істотного увиразнення змістовних ознак. З цією місією можуть впоратися не «контекстуальні», а спеціалізовані дослідження, що стосуються безпосередньо ефективності як такої і ефективності освітньої діяльності університетів зокрема й насамперед.

На відміну від вітчизняного дослідницького середовища, якому притаманна здебільшого змістовно-критеріально невиразність і вузькоприкладний характер осмислення ефективності вищої освіти, на Заході впродовж попереднього десятиліття вийшла друком низка концептуальних праць, які пропонують цілісне уявлення про справедливості в освітній сфері, про ризики, проблеми й виклики, пов'язані з цим аспектом функціонування університетів. Найбільш комплексним дослідженням варто визнати книгу Яапа Ширенса «Ефективність освіти та неефективність: критичний огляд бази знань» [19], в якій представлено системний погляд на ефективність та вдосконалення освіти, запропоновано інтегровану багаторівневу модель, що включає системний рівень функціонування освіти та умов навчання. Автор здійснив поліаспектний критичний аналіз бази знань щодо ефективності освіти, осмислив причинно-наслідкові зв'язки, які лежать в основі випадків неефективності, запропонував класифікацію стратегій удосконалення освіти на системному рівні.

Вагомий внесок в осмислення ефективності вищої освіти зробив «Міжнародний довідник Routledge з питань ефективності та вдосконалення освіти: дослідження, політика та практика» [20]. під редакцією провідних дослідників і експертів у цій галузі – професора освітньої політики та практики Університету Глазго Крістофера Чепмена, професора ефективності освіти Університету Саутгемптона Деніела Муйса, професора ефективності освіти Університету Саутгемптона Девіда Рейнольдса, старшого наукового співробітника Департаменту освіти Оксфордського університету Пема Саммонса та

професора ефективності освіти Університету Луїзіани Чарльза Тедлі. Авторський колектив осмислив еволюцію теорії та методології ефективності освіти, історію, традиції та останні події у цій сфері, а також зв'язки з іншими науковими дисциплінами, політикою та практикою.

Значного розголосу у фаховому середовищі набув «Посібник з ефективності інституцій: створення послідовності в коледжах та університетах» Даніела Сеймура та Майкла Буржуа [21]. Автори концептуалізували тезу, згідно з якою інституційна ефективність є новою структурною конструкцією університетів, котра слугує протиотрутою від небезпек, об'єктивно зумовлених тим фактом, що незалежність та автономія містять загрозу відсутності стратегічних намірів. Теоретико-пропозиційний наголос книги полягає в тому, що фундамент стратегічного планування має утворювати триєдина системна конструкція, елементами якої є, по-перше, комплексне мислення і сприйняття ключових реалій, по-друге, організаційний дизайн, по-третє, наявність дієвої моделі.

Останнім часом усе більш виразно простежується тренд, відповідно до якого ефективність освіти корелятивно поєднується з критерієм якості та фактором справедливості. Показовою в цьому сенсі може вважатися книга «Вимоги справедливості та якості в ефективності освіти» за авторства професора кафедри освітніх досліджень та оцінювання Університету Кіпру Леонідаса Кіріакідеса, почесного професора Університету Гронінгена в Нідерландах Хубертуса Крімерса та докторанта Департаменту освіти Університету Кіпру Еві Хараламбус [22].

Ця праця зробила істотний внесок у теорію якості та справедливості в освіті, надала поліаспектний огляд цих двох вимірів ефективності освіти та запропонувала методичний інструментарій для їх оцінювання. Книга демонструє, в який спосіб вимірюються зміни в ефективності освітнього процесу, пропонує методологічні засоби підвищення рівня якості та справедливості. Автори наполягають на тому, що обидва виміри ефективності не варто розглядати крізь призму взаємної конкуренції: оскільки вони є основними цільовими орієнтирами будь-якої освітньої реформи, тому досягати бажаного результату в одній сфері за рахунок іншої вкрай недоцільно.

Минулого року цей же авторський колектив, посилений докторантом кафедри освіти Університету Кіпру Анастасією Панайотоу, опублікував книгу «Якість та справедливість в освіті: перегляд теорії та дослідження ефективності та вдосконалення освіти» [23]. У даному разі ми маємо справу із удосконаленою версією динамічної моделі ефективності освіти, що базується на емпіричних даних і дослідженнях, які підтвердили її достовірність.

Якщо у сфері освітології загалом і досліджень проблематики вищої освіти зокрема концепт «ефективність» є відносно новим теоретико-методологічним інструментом, то у виробничому та економічному середовищах цей термін інтенсивно використовується вже впродовж кількох століть, віддзеркалюючи співвідношення результату (ефекту) та витрачених ресурсів на його досягнення. Щоб уникнути різнотлумачень і смислових непорозумінь, наведену смислову квінтесенцію можна ще більше звузити: йдеться не про будь-який результат, а лише про той, який попередньо обрано в статусі мети, цільового орієнтира виробничого, економічного, освітнього і т. ін. процесу.

Чому саме так? Та тому, що гіпотетично можливе існування результатів, які не вдовольняють суб'єкта оцінювання ефективності – в цих випадках аналізувати результати на предмет ефективності взагалі недоречно. Чому наведене зауваження є важливим? Тому, що існує чимало сфер діяльності і процесів (передовсім йдеться про отримання принципово нових продуктів, товарів і споживчих якостей), в яких небажані результати істотно превалюють над бажаними – у таких ситуаціях заощаджувати ресурси, скеровані на визначення рівня ефективності не лише можна, а й треба.

На окрему увагу заслуговують спроби деяких дослідників наділити концепт «ефективність» о освітньому контексті принципово новими смисловими опціями, не притаманними усталеному уявленню про нього. Такі наміри варто визнати контрпродуктивними, оскільки, відповідно до принципу епістемологічної симетрії, нові семантичні поля вкрай бажано позначати новими термінологічними конструктами. Якщо наведену пораду проігнорувати, то інтерпретаційної амбівалентності не уникнути, а це завжди стає на заваді приросту наукових знань. Інша річ – кожній сфері суспільної життєдіяльності (а сегмент вищої освіти не є винятком із загального правила) притаманна певна специфіка й прикладні особливості, які понятійний інструмент ефективності в ідеалі повинен адекватно й максимально повно віддзеркалювати.

Специфіка ефективності освітньої діяльності пов'язана насамперед і в основному зі співвідношення між очікуваними результатами (прямими й опосередкованими, матеріальними й нематеріальними) освітньої діяльності та ресурсами (кадровими, матеріальними, фінансовими, інформаційними, інтелектуальними тощо), необхідними й достатніми для досягнення таких результатів. А що стосується алгоритму визначення рівня ефективності конкретно-історичного освітнього кейсу, то він повністю збігається з алгоритмами визначення рівня ефективності інших сфер суспільної життєдіяльності й полягає в тому, щоб досягти бажаного результату, використовуючи мінімум ресурсів.

Ключовим верифікатором ефективності освітньої діяльності університетів слід визнати рівень особистісного розвитку у форматі

світоглядного діапазону: іншими словами, університетська освіта відповідає своєму родовому й типологічному ідентитету настільки, наскільки вона забезпечує своїх випускників розлогістю світоглядного горизонту, спроможністю поглянути на явища, процеси і проблеми під різними критеріальними, аргументаційними кутами зору й альтернативами. Саме цією світоглядною універсальністю університети (тавтологія в даному разі не лише припустима, а й украй доречна) відрізняються (чи пак – в ідеалі повинні відрізнятися) від неуніверситетів.

Зазначений світоглядний рівень досягається за умови, що університети належним чином виконують функції школи мислення в широкому розумінні [24], школи оригінального світобачення [25] і нешаблонного мислення [26], мистецтва стратегічного мислення [27] і, звичайно, середовища критичного мислення. У резонансній книзі «Не заради прибутку: навіщо демократії гуманітарні науки» професор Чиказького університету Марта Нусбаум привертає увагу якраз до такої інструментальної опції гуманітарних дисциплін, як критичне мислення [28]. Відповідно до її аргументації, університети зобов'язані культивувати насамперед дух критики. Попри стилістичні й навіть змістовні відмінності, що мають місце на рівні формулювання кожним університетом своєї місії, їх родове покликання і функціональне призначення є значною мірою тотожним: воно полягає у, скажімо так, «капіталізації критичного мислення» споживачів освітніх послуг. Якщо з якихось причин заклад неспроможний чи не бажає приділяти належну увагу критичному мисленню, то це апріорі засвідчує його невідповідність університетському статусу.

Ще одним цільовим орієнтиром ефективності освітньої діяльності університетів і водночас своєрідним Альтер-Его критичного мислення є інтелект – інтегральна змістовно-якісна характеристика сучасного суспільства. Інтелект загалом може бути визначений як мета і засіб цивілізаційного розвитку людства. Його зміст визначається наданням людині умов для творчості, вдосконаленням навколишнього середовища, постійним освоєнням нової інформації, що в умовах інформаційної революції постає невичерпним джерелом нових знань.

Порівняно з іншими ресурсами інтелект найбільш ефективний, перспективний і пристосований для реалізації функціонального покликання й життєдіяльнісних механізмів як окремого індивіда, так і суспільства (колективного індивіда). Він невичерпний у сферах виробництва, вдосконалення, тиражування, адаптації і самовідтворення. Його рентабельність принципово не обмежена. Він спроможний одночасно реалізовувати свій потенціал і вдосконалювати механізми своєї дії одночасно в декількох форматах: економічному, креативному, культурному, комунікативному і т. ін. Інтелект цілком відповідає дефінітивним ознакам стратегічного капіталу нації, а

інтелектуальна власність виконує роль стратегічного ресурсу в системі формування національного багатства, істотно впливаючи на рівень його глобальної конкурентоспроможності.

Кінцевою метою будь-якого знання є підвищення рівня його ефективності й продуктивності, а досягнення цієї мети можливе насамперед за рахунок того, що англійською мовою позиціонується терміном *brain storming* – тобто мозковий штурм. Відтак, з університетським рівнем освіти пов'язуються надії насамперед на створення умов і середовищ, які будуть, з одного боку, необхідними й достатніми, а з іншого, – максимально гармонійними і сприятливими для таких мозкових штурмів. Зрозуміло, що фундамент мозкових штурмів закладають згадані вище ресурси інтелекту й критичного мислення, які здебільшого спрацьовують на взаємодоповнюючих і взаємопотенціюючих принципах.

Автор бестселеру «12 правил життя» Джордан Пітерсон, привертає увагу до необхідності дискусії щодо смислів, кваліфікованого й відповідального прийняття рішень у контексті як осмислення цих смислів, так і нарощування ефективності університетської освіти [29]. У 2018 році газета «Sunday Times» відрекомендувала це працю професора Торонтського університету «книгою № 1», а на думку «New York Times», книга Дж. Пітерсона є бестселером «найбільш впливового суспільного інтелектуала сучасного західного світу». «12 правил життя» варті уваги з багатьох причин, а насамперед під тим кутом зору, що автор розвінчує ейфорію з приводу фактичного статусу більшості провідних західних університетів і поширені ілюзії щодо їхніх безхмарних перспектив. На багатьох прикладах Дж. Пітерсон виразно ілюструє тезу про те, що аргументаційно непереконаливе й безвідповідальне прийняття управлінських рішень може істотно девальвувати об'єктивні переваги університету і дискредитувати його в очах потенційних клієнтів.

Загалом у кожній сфері життєдіяльності сучасного суспільства існують проблеми й виклики, які не мають однозначного розв'язання. Це – класичні дилеми, або, як їх називає Баррі Джонсон, полярності, якими потрібно управляти [30]. На багатьох переконливих прикладах автор ілюструє, що полярності хоч і здаються несумісними, насправді істотно взаємопов'язані. Мета управління полярностями полягає в тому, щоб ефективно синтезувати найкраще з кожного концептуального полюса. Ефективність такого синтезування істотно обумовлює ефективність освітньої діяльності університетів, є показником того, наскільки ефективно університет виконує своє покликання і наскільки ефективно втілює в життя свою місію.

Важливим управлінським фактором, який значною мірою визначає ефективність функціонування університету сучасного зразка є вміння селекціонувати персонал. Як влучно зауважив Нассім Талеб, «ледве

не кожна організаційна структура функціонує на принципах Парето: 80% робіт виконують 20% співробітників, причому серед цих 20% співробітників є свої 20%, які забезпечують 80% виконання робіт. Я радив би акцентувати увагу не стільки на нових методах, скільки на людях – знаходити необхідних співробітників і наділяти їх більшим обсягом повноважень» [31]. До цього слушного зауваження вочевидь варто прислухатися. На жаль, сама по собі готовність прислухатися не є достатньою передумовою успіху – потрібно ще й уміти знаходити необхідних співробітників, бути для них авторитетом, відповідним чином мотивувати їхню діяльність тощо.

В епоху істотного посилення динаміки всіх сфер суспільного життя об'єктивно й закономірно пріоритетного значення набуває вміння ефективно використовувати часовий ресурс. Ця потреба отримала назву «таймінг». Наведене поняття має доволі розлогий смисловий діапазон, однак насамперед передбачає розуміння й відчуття своєчасності. Резонансна книга професора Гарварду Стівена Пінкера «Просвітництво сьогодні: на захист розуму, науки, гуманізму й прогресу» [32]. доводить, що саме з університетами сучасне суспільство пов'язує основні сподівання на оволодінням і вдосконаленням мистецтва таймінгу – як спроможності своєчасно сприймати виклики та проблеми, так і вміння своєчасно пропонувати адекватні відповіді й дієві альтернативи. Ефективність виконання університетом сучасного зразка цієї функції закономірно синхронізується з рівнем ефективності освітньої діяльності університетів у цілому.

Висновки. Верифікаційну і критеріальну базу оцінювання якісного статус-кво у вищій освіті утворюють фактори ідеї, змісту та місійного покликання університету. Ключовим верифікатором якості та ефективності освітньої діяльності університетів слід визнати рівень особистісного розвитку. Сутність основної проблеми полягає в тому, що такий конвенційно погоджений у фаховому середовищі цільовий орієнтир на праксеологічному рівні здебільшого поступається місцем частковим утилітарним пріоритетам на кшталт відпрацьованих до автоматизму певних рецептурних case-навичок, котрі мають вельми віддалений стосунок до тих взірців і нормативів особистісного розвитку, про які йшлося в концепції класичного університету Вільгельма Гумбольдта.

Узагальнюючи, можна констатувати, що метою освіти загалом і університетської освіти зокрема є певна якість освіти, а ефективність освіти визначається засобами досягнення мети освіти. Якщо якість освіти як діяльності, послуги, продукту і т. ін. віддзеркалює результат визначеної мети, то ефективність освіти визначається, по-перше, *de facto* собівартістю досягнутої мети, по-друге, обсягами засобів,

використаних для досягнення мети, по-третє, заощадливістю ресурсів, витрачених на отримання потрібного результату.

Ефективність освітньої діяльності складається з двох факторів, критеріїв і цільових орієнтирів: по-перше, з максимізації результату (сутнісних і функціональних ознак визначеної мети); по-друге, з мінімізації ресурсів (засобів досягнення мети), використаних для отримання результату. Якщо вдатися до аналогій з виробничою сферою, то ефективність не лише семантично сумірна, а й фактично тотожна такому явищу, як собівартість продуктів і послуг: кожен результат (продукт, товар, послуга тощо) є настільки ефективним, наскільки низька його собівартість. Саме ефективність як собівартість є основним критерієм конкурентоспроможності.

Пріоритетного значення набуває осмислення і комплексний аналіз факторів, складових і чинників, що лежать в основі ефективності освітньої діяльності університетів і визначають рівень такої ефективності. Ключові труднощі пов'язані з тим, що ресурсна база отримання бажаних результатів освітньої діяльності є доволі розлогою: вона включає матеріальні, фінансові, інтелектуальні, управлінські, кадрові, інформаційні та інші фактори. Зрозуміло, що можливість застосування комплексного аналізу з'являється лише на рівні значних за обсягом монографічних досліджень, а в межах такої категорії публікацій, як статті, можна осмислити хіба що окремі аспекти предмета дослідження. Тому в даній статті першочергова увага була приділена факторам, що містять найбільший теоретико-методологічний потенціал у контексті потреб максимізації ефективності освітньої діяльності університетів, а саме: генеруванню якомога вищого інтелектуального рівня споживачів університетських послуг, вдосконаленню інструментарію критичного мислення, спроможності здійснювати мозкові штурми, приймати кваліфіковані й відповідальні рішення, а також опанувати мистецтвом таймінгу як відчуття й розуміння своєчасності в найширшому діапазоні – від усвідомлення викликів, загроз і небезпек і до формулювання дієвих відповідей на наявні проблемні аспекти.

На оглядове майбутнє нагальними й перспективними слід визнати дослідження, що визначають і обґрунтують механізми забезпечення ефективності освітньої діяльності в університетах, зокрема критерії і показники ефективності, а також концептуалізують підходи до формування політики щодо ефективності освітньої діяльності.

Література:

1. Suskie, L. (2014). *Five Dimensions of Quality : A Common Sense Guide to Accreditation and Accountability*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

2. Elken, M., Maassen, P., Nerland, M., Prøitz, T. S., Stensaker, B., Vabø, A. (2020). *Quality Work in Higher Education: Organisational and Pedagogical Dimensions*. Dordrecht: Springer.
3. Biggs, J., Tang, C. (2011). *Teaching For Quality Learning At University*. Open University Press.
4. Gordon, G., Land, R. (2016). *Enhancing Quality in Higher Education: International Perspectives*. Abingdon & New York, NY: Routledge.
5. Lim, D. (2018). *Quality Assurance in Higher Education: A Study of Developing Countries*. Routledge.
6. Segumpan, R. G., McAlaney, J. (2021). *Higher Education in the Gulf: Quality Drivers*. Routledge.
7. Newman, J. H. (1996). *The Idea of University*. New Haven, CT: Yale Univ. Press.
8. Humboldt, W. von. (1903). *Gesammelte Schriften. Band X: Herausgegeben von der Koniglich Preussischen Akademie der Wissenschaften*. Berlin: V. Behr's Verlag, 250–260.
9. Ясперс, К. (2006). *Идея Университета*. К. Ясперс; пер. с нем. Т. В. Тягуновой; под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск: БГУ.
10. Ортега-и-Гассет, Х. (2002). Місія Університету. *Ідея Університету: Антологія* [упоряд.: М. Зарубицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська]. Львів : Літопис, 67–107.
11. Derrida, J. (1990). Les pupilles de l'Université. *Du droit à la philosophie*. Paris: Galilée, 461–489.
12. Хабермас, Ю. (1994). Идея университета. Процессы обучения. *Alma mater*, 4, 9–17.
13. Пелікан, Я. (2009). *Ідея Університету. Переосмислення* [Текст]. Я. Пелікан; [пер. з англ.] Київ: Дух і літера.
14. Readings, B. (1996). *The The University in Ruins*. Cambridge: Harvard University Press.
15. Хомерікі, О. А. (2015). Феномен університету як маркер суспільного розвитку і модератор соціокультурних трансформацій. *Грані*, 5, 58–63.
16. Barnett, R. (1999). *Realizing the university in an age of supercomplexity*. Buckingham: Open Univ. Press.
17. Захаров, И. В. (1994). *Миссия университета в европейской культуре*. И. В. Захаров, Е. С. Ляхович. Москва: Фонд «Новое тысячелетие».
18. Самчук, З. Ф. (2015). Причинно-наслідкові зв'язки світоглядної зрілості та якісної освіти. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості (частина I): препринт (аналітичні матеріали) / Авт.: О.І. Бульвінська, М.В. Гриценко, В.І. Рябченко, З.Ф. Самчук, Л.М. Червона / За ред. З.Ф. Самчука, М.В. Гриценко. – К.: ІВО НАПН України, С. 4–111.

19. Scheerens, J. (2015). *Educational Effectiveness and Ineffectiveness: A Critical Review of the Knowledge Base*. Dordrecht: Springer.
20. Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P., Teddlie, C. (2015). *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement: Research, policy, and practice*. Routledge.
21. Seymour, D., Bourgeois, M. (2018). *Institutional Effectiveness Fieldbook: Creating Coherence in Colleges and Universities*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
22. Kyriakides, L., Creemers, B., Charalambous, E. (2018). *Equity and Quality Dimensions in Educational Effectiveness*. Springer.
23. Kyriakides, L., Creemers, H., Panayiotou, A., Charalambous, E. (2020). *Quality and Equity in Education: Revisiting Theory and Research on Educational Effectiveness and Improvement*. Routledge.
24. Леви-Стросс, К. (2008). *Неприрученная мысль*. Москва: Академический Проект.
25. Лотто, Б. (2018). *Преломление. Наука видеть иначе*. Пер. с англ. Т. Землеруб. Москва: Манн, Иванов и Фербер.
26. Гиренок, Ф. (2008). *Удовольствие мыслить иначе*. Москва: Академический Проект.
27. Диксит, А. К., Нейлбафф, Б. Дж. (2017). *Теория игр. Искусство стратегического мышления в бизнесе и жизни*. Москва: Манн, Иванов и Фербер.
28. Nussbaum, M. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton, NJ : Princeton University Press.
29. Peterson, J. B. (2018). *12 Rules for Life: An Antidote to Chaos*. Toronto: Penguin Random House.
30. Джонсон, Б. (2018). *Управление полярностями. Как решать нерешаемые проблемы*. Москва: Манн, Иванов и Фербер.
31. Нассим Талеб: «Патология нашего времени – потеря контакта с реальностью»
<https://www.rbc.ru/interview/own_business/16/11/2017/5a0c361d9a7947003e4aff7c>.
32. Pinker, S. (2018). *Enlightenment Now: The Case for Reason, Science, Humanism, and Progress*. New York: Viking.

References:

1. Suskie, L. (2014). *Five Dimensions of Quality : A Common Sense Guide to Accreditation and Accountability*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. [in English].
2. Elken, M., Maassen, P., Nerland, M., Prøitz, T. S., Stensaker, B., Vabø, A. (2020). *Quality Work in Higher Education: Organisational and Pedagogical Dimensions*. Dordrecht: Springer. [in English].

3. Biggs, J., Tang, C. (2011). *Teaching For Quality Learning At University*. Open University Press. [in English].
4. Gordon, G., Land, R. (2016). *Enhancing Quality in Higher Education: International Perspectives*. Abingdon & New York, NY: Routledge. [in English]
5. Lim, D. (2018). *Quality Assurance in Higher Education: A Study of Developing Countries*. Routledge. [in English].
6. Segumpan, R. G., McAlaney, J. (2021). *Higher Education in the Gulf: Quality Drivers*. Routledge. [in English].
7. Newman, J. H. (1996). *The Idea of University*. New Haven, CT : Yale Univ. Press. [in English].
8. Humboldt, W. von. (1903). *Gesammelte Schriften. Band X: Herausgegeben von der Koniglich Preussischen Akademie der Wissenschaften*. Berlin : B. Behr's Verlag, 250–260. [in German].
9. Yaspers, K. (2006). *Ideya Universiteta*. [The idea of the University]. K. Yaspers; per. s nem. T. V. Tyagunovoy; pod obshch. red. M. A. Gusakovskogo. Minsk: BGU. [in Russian].
10. Ortega-i-Gasset, Kh. (2002). *Misiya Universytetu. Ideya Universytetu: Antolohiya*. [Mission of the University. The idea of the University: Anthology] [uporyad.: M. Zarubyts'ka, N. Babalyk, Z. Rybchyns'ka]. L'viv: Litopys, 67–107. [in Ukrainian].
11. Derrida, J. (1990). *Les pupilles de l'Universite. Du droit à la philosophie*. Paris: *Galilée*, 461–489. [in French].
12. Khabermas, Yu. (1994). *Ideya universiteta. Protsessy obucheniya*. [The idea of a university. Learning processes]. *Alma mater*, 4, 9–17. [in Russian].
13. Pelikan, Ya. (2009). *Ideya Universytetu. Pereosmyslennya* [The idea of the University. Rethinking]. [Tekst]. YA. Pelikan; [per. z anhl.] Kyiv: Dukh i litera. [in Ukrainian].
14. Readings, B. (1996). *The The University in Ruins*. Cambridge: Harvard University Press. [in English].
15. Khomeriki, O. A. (2015). *Fenomen universytetu yak marker suspil'noho rozvytku i moderator sotsiokul'turnykh transformatsiy*. [The phenomenon of the university as a marker of social development and a moderator of socio-cultural transformations]. *Hrani*, 5, 58–63. [in Ukrainian].
16. Barnett, R. (1999). *Realizing the university in an age of supercomplexity*. Buckingham: Open Univ. Press. [in English].
17. Zakharov, I. V. (1994). *Missiya universiteta v yevropeyskoy kul'ture*. [The mission of the university in European culture]. I. V. Zakharov, Ye. S. Lyakhovich. Moskva: Fond «Novoye tysyacheletie». [in Russian].
18. Samchuk, Z. F. (2015). *Prychynno-naslidkovi zv'yazky svitoglyadnoyi zrilosti ta yakisnoyi osvity. Analiz providnogo vitchyznyanogo ta zarubizhnogo dosvidu gumanizaciyi vyshhoyi osvity yak zasobu zabezpechennya yiyi yakosti (chastyna I): preprynt (analychni materialy) / Avt.: O.I. Bulvinska, M.V. Grycenko, V.I. Ryabchenko, Z.F. Samchuk, L.M.*

Chervona / Za red. Z.F. Samchuka, M.V. Grycenko. K.: IVO NAPN Ukrayiny, S. 4–111. [in Ukrainian].

19. Scheerens, J. (2015). *Educational Effectiveness and Ineffectiveness: A Critical Review of the Knowledge Base*. Dordrecht: Springer. [in English].

20. Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P., Teddlie, C. (2015). *The Routledge International Handbook of Educational Effectiveness and Improvement: Research, policy, and practice*. Routledge. [in English].

21. Seymour, D., Bourgeois, M. (2018). *Institutional Effectiveness Fieldbook: Creating Coherence in Colleges and Universities*. CreateSpace Independent Publishing Platform. [in English].

22. Kyriakides, L., Creemers, B., Charalambous, E. (2018). *Equity and Quality Dimensions in Educational Effectiveness*. Springer. [in English].

23. Kyriakides, L., Creemers, H., Panayiotou, A., Charalambous, E. (2020). *Quality and Equity in Education: Revisiting Theory and Research on Educational Effectiveness and Improvement*. Routledge. [in English].

24. Levi-Stross, K. (2008). *Nepriruchennaya mysl'*. [An untamed thought]. Moskva: Akademicheskij Projekt. [in Russian].

25. Lotto, B. (2018). *Prelomleniye. Nauka videt' inache*. [Refraction. Science is to see differently]. Per. s angl. T. Zemlerub. Moskva: Mann, Ivanov i Ferber. [in Russian].

26. Girenok, F. (2008). *Udovol'stviye myslit' inache*. [The pleasure of thinking differently]. Moskva: Akademicheskij Projekt. [in Russian].

27. Diksit, A. K., Neylbaff, B. Dzh. (2017). *Teoriya igr. Iskusstvo strategicheskogo myshleniya v biznese i zhizni*. [Game theory. The art of strategic thinking in business and life]. Moskva: Mann, Ivanov i Ferber. [in Russian].

28. Nussbaum, M. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton, NJ: Princeton University Press. [in English].

29. Peterson, J. B. (2018). *12 Rules for Life: An Antidote to Chaos*. Toronto: Penguin Random House. [in English].

30. Dzhonson, B. (2018). *Upravleniye polyarnostyami. Kak reshat' nereshayemyye problemy*. [Polarity control. How to solve unsolvable problems]. Moskva: Mann, Ivanov i Ferber. [in Russian].

31. Nassim Taleb: «Patologiya nashego vremeni – poterya kontakta s real'nost'yu» [Nassim Taleb: «The pathology of our time – the loss of contact with reality»]. Retrieved from https://www.rbc.ru/interview/own_business/16/11/2017/5a0c361d9a7947003e4aff7c. [in Russian].

32. Pinker, S. (2018). *Enlightenment Now: The Case for Reason, Science, Humanism, and Progress*. New York: Viking. [in English].

Copyright: Olena Slyusarenko ©. 2021. This is an openaccess article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) or licensor are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.