

**УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ПАВЛА ТИЧИНИ**

***ІСТОРІЯ
ОСВІТНЬО-ВИХОВНИХ
СИСТЕМ***

Навчальний посібник

Серія «Педагогіка вищої школи»

УМАНЬ, 2012

УДК 37(09)(075.8)

ББК 74.03я73

I 90

*Розглянуто та рекомендовано до друку
радою Інституту соціальної та економічної освіти
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
(Протокол № 2 від 27.11.2012 р.)*

Рецензенти:

Руденко Ю. Д. – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та історії педагогіки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова;

Коберник О. М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки, педагогіки вищої школи та управління Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Автори-упорядники:

Пащенко Д. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної педагогіки, педагогіки вищої школи та управління Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Шаповал О. О. – викладач кафедри загальної педагогіки, педагогіки вищої школи та управління Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Історія освітньо-виховних систем : навч. посіб. / авт.-упоряд. Пащенко Д. І., Шаповал О. О. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – 107 с. – (серія «Педагогіка вищої школи»)

Навчальний посібник підготовлений для магістрів спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи». Він містить робочу програму навчальної дисципліни «Історія освітньо-виховних систем», повний лекційний курс, плани практичних занять, список рекомендованої літератури, хронологічну таблицю і методичні рекомендації щодо виконання різних видів самостійної та індивідуальної роботи.

Посібник може бути корисним викладачам, студентам-магістрантам педагогічних навчальних закладів, усім, хто цікавиться проблемами історії освіти та виховання.

УДК37(09)(075.8)

ББК 74.03я73

© УДПУ, 2012

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	
ДИСЦИПЛІНИ	9
Тема 1. Історія становлення вищої школи України (XVII ст. – початок XX ст.).....	9
1.1. Українська культура початку XIV – I половини XVII ст. Освіта і наука».....	9
1.2. Діяльність братських шкіл (Львівське, Успенське, Київське братство).....	11
1.3. Київська колегія.....	12
1.4. Києво-Могилянська колегія (1632 р.) – перший вищий навчальний заклад європейського типу в Україні.....	13
1.5. Острозька Академія.....	16
Тема 2. Історія педагогіки вищої школи та сучасність (XX – початок XXI ст.).....	20
2.1. Витоки й основні віхи становлення освіти й вищої школи у світі і в Україні.....	20
2.2. Сьогодення і проблеми вищої школи України.....	24
2.3. Освіта і національне виховання.....	31
2.4. Освіта і наука.....	35
Тема 3. Розвиток освітньо-виховних систем вищої школи за рубежом.....	39
3.1. Загальні принципи формування системи вищої освіти Європейських країн.....	40
3.2. Зона Європейської вищої освіти.....	47
3.3. Система вищої освіти Великобританії.....	48
3.4. Система вищої освіти Іспанії.....	49
3.5. Система вищої освіти Італії.....	50
3.6. Система вищої освіти Німеччини.....	50
3.7. Система вищої освіти Франції.....	51
3.8. Система вищої освіти Польщі.....	52
3.9. Основні етапи формування зони Європейської вищої освіти.....	52
Тема 4. Сучасні світові тенденції розвитку вищої школи.....	53
4.1. Основні напрями розвитку сучасної освіти.	54
4.2. Зміна цілей освіти в сучасному світі.....	55
4.3. Основні тенденції освіти в сучасному світі.....	57

4.4. Проблеми використання нових технологій у навчанні	62
4.5. Освіта в умовах глобалізації.....	64
Тема 5. Особливості освітньо-виховних систем вищих навчальних закладів педагогічного спрямування.....	66
5.1. Історія становлення та розвитку навчально-виховної системи в закладах педагогічного спрямування.....	66
5.2. Закономірності педагогічного процесу.....	75
5.3. Особливості педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі.....	76
ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ ОСВІТНЬО- ВИХОВНИХ СИСТЕМ».....	80
ПЛАНІ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ.....	85
МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОНАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ САМОСТІЙНОЇ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	92
ХРОНОЛОГІЧНА ТАБЛИЦЯ ПОДІЙ З КУРСУ «ІСТОРІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНИХ СИСТЕМ».....	94
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА.....	97
ДОДАТКИ.....	100

ПЕРЕДМОВА

Сучасна модернізація системи вищої освіти України зумовлена, перш за все, процесами освітньої євроінтеграції. Головним критерієм тут є інтеграція національних особливостей, здобутків нашої освітньої системи зі світовими досягненнями в цій галузі. Так, у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст. серед пріоритетних завдань освітянської галузі, поряд із необхідністю інтеграції вітчизняної освіти до європейського освітнього простору, наголошується на збереженні та збагаченні українських культурно-історичних традицій. Згідно «Стратегії інтеграції України до Європейського Союзу», трансформаційний процес базується на засадах національної ідеї вищої освіти, сутність якої полягає в збереженні та примноженні національних освітніх традицій.

Відповідно до навчального курсу історико-системний аналіз вітчизняних освітньо-виховних систем здійснюється в хронології їх розвитку, з урахуванням особливостей, тенденцій, суперечностей і закономірностей, історично притаманних кожній із них, обґрунтовується можливість їх реконструкції в сучасних умовах розвитку вищої школи. Методолого-теоретичний концепт передбачає, по-перше, аналіз цілісного процесу становлення та розвитку освітньо-виховних систем і педагогічних технологій із акцентацією на національних особливостях; по-друге, висвітлення провідних тенденцій, наукових ідей, що зумовлювали позитивну трансформацію ціннісних основ українського соціуму; по-третє, актуалізацію набутого досвіду в умовах модернізації національної системи освіти; по-четверте, наукове обґрунтування прогнозування розвитку педагогічної теорії і практики. Проблематика історико-педагогічного знання досліджується і викладається системно, за хронологічними періодами, в рамках філософської чотиримірності, де кожен із аспектів – онтологічний, гносеологічний, аксіологічний і праксіологічний виступають самостійними і водночас взаємозумовленими категоріальними структурами.

В онтологічному аспекті фіксуються і визначаються вітчизняні освітні системи та педагогічні технології (об'єкт дослідження) в історії їх розвитку, виявляються умови їх існування, загальні й необхідні параметри, властивості, суперечності й закономірності.

З гносеологічних позицій визначається знання про вказаний об'єкт дослідження як форму існування і систематизації результатів пізнавальної діяльності людини, а також форми цього знання, загальні методи і засоби адекватного відображення дійсності, умови й способи

переходу від незнання до знання, діалектична природа пізнання, закономірності його розвитку.

Праксіологічний підхід дає можливість визначити цілепокладання і доцільність, творчу сутність, діяльну проекцію об'єкта дослідження. З точки зору аксіології фіксується й усвідомлюється цінність об'єкта дослідження, виявляються можливості вибору істинних цінностей, їх основні види, способи функціонування, встановлюється соціально-історична зумовленість наявних цінностей, принципи їх оцінки й переоцінки, способи творення вищих цінностей.

Науково обґрунтований підхід до трактування історико-педагогічних явищ у світлі ретроспективного аналізу, оцінки сучасного стану і визначення перспектив розвитку освітніх систем та педагогічних технологій забезпечується на основі ряду принципів. Системоутворюючим вважаємо принцип історизму, що розуміється як вивчення предмета чи явища в процесі розвитку і змінюваності в конкретних умовах певного етапу генези та еволюції. Це дозволяє об'єктивно вивчити сучасний стан досліджуваного об'єкта, розглянути генезу, основні етапи його історичного руху, намітити перспективи розвитку. Принцип об'єктивності забезпечує можливість проникнення в сутність проблеми, що досягається шляхом усебічного врахування факторів і умов, які послужили причиною виникнення обраної для дослідження проблеми. Кожне явище аналізується в його багатогранності й суперечливості, що запобігає суб'єктивізму й односторонності суджень та висновків. Принцип єдності логічного й історичного дозволяє висвітлювати історичні факти, викласти логіку історичного процесу, виявити закономірності його розвитку. Спрямований на розгляд історико-педагогічного явища як об'єктивно існуючої дійсності, що діалектично розвивається за власними внутрішніми, незалежними від людини законами. Принцип системності дає можливість розглядати підняту проблему як динамічну цілісну систему в багатоманітності зв'язків та складну структуру у взаємодії з середовищем.

У межах сучасної освітньої парадигми варто говорити про інтегративну, комплексну побудову історико-педагогічних навчальних курсів. З цією метою використовується декілька наукових підходів: конкретно-історичний – один із найстаріших в історії вітчизняної освіти, який передбачає дослідження і виклад фактів історії освіти в широкому соціокультурному аспекті з наступним їх аналізом; формаційний, за яким історико-педагогічна проблематика оцінюється у контексті соціально-економічних формацій; цивілізаційний – базується на виявленні соціологічних передумов у

висвітленні історії педагогічних ідей і практики виховання; культурологічний – виявляється через налагоджування діалогу культур, встановлення зв'язку культури, досвіду людства і виховання; антропологічний – основу його становить аналіз історії освітніх систем і педагогічних технологій з позицій уявлень про людину як базову цінність і мету виховання й освіти; соціально-історичний – передбачає чітке врахування й відтворення всіх деталей і етапів досліджуваної проблеми в контексті впливу соціальних механізмів.

Серед функцій історико-педагогічних навчальних курсів виділяємо: науково-пізнавальну, реалізуючи яку викладач виділяє об'єкт дослідження, встановлює закономірності його розвитку на основі об'єктивного аналізу генези, трансформації позитивного й негативного досвіду, логіки, умов, тенденцій і напрямів його розвитку; системоутворюючу – що дозволяє досліджувати історико-педагогічний об'єкт і викладати певні знання про нього в сукупності й цілісності елементів, аналізувати причинно-наслідкові зв'язки; прогностичну – головним її призначенням є з'ясування закономірностей розвитку певної історико-педагогічної проблеми, що визначають перспективи і тенденції її розвитку.

Навчальний курс «Історія освітньо-виховних систем» спрямований на оволодіння різних понять та відіграє методологічну роль щодо викладання дисциплін педагогічного циклу. Акцентація здійснюється на методологічних і теоретичних підходах, які визначають систему освіти, втілювану в науці й практиці на конкретному історичному етапі, тобто на моделях певних освітньо-виховних систем, їх компаративному аналізі.

Висхідною позицією вважаємо те, що парадигма дозволяє долати труднощі в структурі знання, які з'являються внаслідок наукової революції і пов'язані з асиміляцією нових емпіричних даних. «Історія освітньо-виховних систем» – інтегрований навчальний курс, сформований на основі міждисциплінарних знань з філософії, філософії освіти, теорії та історії педагогіки, психології і соціології, історії і географії тощо. В основі навчального курсу – діяльнісний, соціально-особистісний, логіко-системний підходи.

Мета курсу – надання ґрунтовних знань з історії та теорії вітчизняних освітньо-виховних систем, періодизації їх розвитку, особливостей формування провідних тенденцій, суперечностей і закономірностей освітніх процесів, генези та еволюції педагогічних явищ, співвідношення історії й сучасного розвитку освіти, актуалізації історичного досвіду в умовах модернізації національної освіти, входження до Європейського регіону вищої освіти.

Завдання курсу: забезпечення розуміння цілісного процесу становлення і розвитку вітчизняних освітньо-виховних систем; з'ясування сутності й змісту провідних тенденцій, наукових ідей, що зумовлювали позитивну трансформацію ціннісних основ українського соціуму; оволодіння студентами методом ретроспективного логіко-системного аналізу освітніх явищ і процесів; набуття вмінь узагальнювати і актуалізовувати провідний педагогічний досвід, співвідносити його з сучасними процесами розвитку освіти; підготовка до комплексного, системного сприйняття і розроблення науково-педагогічної проблематики.

У результаті засвоєння курсу студенти-магістранти мають знати: основні етапи еволюції педагогічної парадигми вищої освіти України; соціально-економічні та суспільно-політичні передумови формування вітчизняних освітньо-виховних систем; особливості, тенденції, суперечності й закономірності їх становлення; зміст освітньо-виховних систем і педагогічних технологій в історії їх розвитку; методи історико-системного дослідження.

На основі здобутих знань повинні бути сформовані такі вміння: здійснювати комплексний аналіз науково-педагогічних явищ і процесів; застосовувати логіко-системний підхід у дослідженні сучасного розвитку освітньої галузі; обґрунтовувати періодизацію історії освітньо-виховних систем; виявляти і конструювати провідний педагогічний досвід; актуалізовувати історичні здобутки з метою використання їх у сучасних освітніх проектах.

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ

Тема 1. Історія становлення вищої школи України (XVII ст. – початок XX ст.).

- 1.1 Українська культура початку XIV – I половини XVII ст. Освіта і наука.
 - 1.2 Діяльність братських шкіл (Львівське, Успенське, Київське братство).
 - 1.3 Київська колегія.
 - 1.4 Києво-Могилянська колегія (1632 р.) – перший вищий навчальний заклад європейського типу в Україні.
 - 1.5 Острозька Академія.
-

1.1. Українська культура початку XIV – I половини XVII ст. Освіта і наука.

У процесі формування українського етносу світоглядні функції в суспільстві виконувала насамперед релігія. Релігійні уявлення накладали свій відбиток на естетичні смаки і морально-етичні уподобання, впливали на жанрову структуру художньої культури.

Головними осередками культури, як у попередні часи, залишалися князівські двори, монастирі та церкви. У них зосереджувалися освічені люди, велось літописання, переписували й перекладали книги.

У період феодальної роздробленості важливу роль у культурному розвитку українського етносу, поряд з Києвом та Черніговом, стали відігравати міста Галицької землі – Галич, Холм, Перемишль, Львів, а також Волинської – Володимир та Луцьк. Проте, Київ продовжував зберігати свої давні традиції в духовному житті слов'янських народів.

Найбільш освіченим в Україні на той час було духовенство, в руках якого зосереджувались школи. Значна частина письменних людей була серед шляхти і ремісників. Письменні люди, знавці іноземних мов працювали у князівських та єпископських канцеляріях, готували тексти грамот, вели дипломатичне листування.

Загарбання українських земель польськими та литовськими феодалами в другій половині XIV ст. завдало відчутних втрат українській культурі. Разом з тим, у цей період йшов безперервний процес багатостороннього спілкування українського, білоруського і литовського народів, розширення взаємовпливів у сфері культури. Наприклад, реформація, яка почалася в Європі у першій половині XVI ст., сприяла поширенню у Польщі гуманістичних і протестантських течій. У свою чергу, прогресивні ідеї, що

поширювалися у Польщі, мали велике значення для української культури. Розвиткові прогресивних традицій у культурах обох народів сприяла боротьба з феодальною реакцією у формі контрреформації.

Разом з тим слід зауважити, що в умовах національно-релігійного гніту розвиток духовної культури українського народу здійснювався повільно. Школи, як правило, існували при монастирях, церквах або маєтках великих феодалів. Учні отримували в них елементарні знання з письма та арифметики. Більш повну освіту можна було здобути при великих монастирях, однак монастирська освіта була обмеженою, навчання велося латинською мовою. Крім православних шкіл у деяких містах Галичини і Закарпаття діяли школи при католицьких костьолах. Найстарішою серед них була школа Львівської латинської кафедри, в якій у середині XVI ст. навчання мало схоластичний характер.

У XV – першій половині XVI ст. багато вихідців з України здобували освіту в Краківському, Празькому та Болонському університетах. У списках студентів Краківського університету знайдено понад 30 імен уродженців Дрогобича та 70 – із Самбора. У цьому університеті навчалися студенти з Києва, Львова, Глинян, Мостиськи та інших міст. При Кардовому університеті у Празі був створений спеціальний «литовський колегіум», де навчалися литовці, українці, білоруси.

У другій половині XVI – першій половині XVII ст. в Україні продовжували діяти елементарні школи при церквах і монастирях, однак це вже не відповідало вимогам часу. Потреби суспільства вимагали освічених людей як для господарської, так і культурно-просвітницької діяльності. За розв'язання цього завдання взялося не духовенство, а світські кола – окремі магнати, шляхта і особливо міщани, які стали об'єднуватись у братства.

У цей час виникає новий тип школи – греко-слов'яно-латинська, в якій давньоруські культурно-освітні традиції поєднувалися з позитивними досягненнями західноєвропейської школи і науки того часу. Даний тип школи став визначальним у розвитку освіти на східнослов'янських землях протягом тривалого часу.

Першою навчальною установою такого типу на Україні стала Острозька вища школа, заснована близько 1576 р. відомим діячем і меценатом української культури князем Костянтином Острозьким (1526-1608 рр.). Сучасники називали її «тримовним ліцеєм», бо навчали в ній трьох мов: грецької, церковнослов'янської й латинської, а ще – «Греко-слов'янською Академією».

1.2. Діяльність братських шкіл (Львівське, Успенське, Київське братство)

У розвитку освіти в Україні у кінці XVI – на початку XVII ст. важливу роль відіграли братські школи. Провідною серед них була школа Львівського Успенського Братства, організована у 1586 р. Стефаном Зизанієм, Юрієм Рогатинцем, Іваном Красовським та іншими діячами української культури. У подальшій діяльності школи важливу роль відіграли такі відомі вчені і письменники, як Лаврентій Зизаній, Кирило Транквіліон Савровецький та Іван Борецький (майбутній митрополит Іов), Сильвестр Косів та ін. Професора філософії цієї школи Ісай Козловської запросив у 1631 р. митрополит Петра Могила викладати в Київській Академії. Зразково поставленою справою навчання та виховання школа прагнула підготувати учителів і священиків до практичної роботи на ниві освіти, щоб протидіяти впливу антиукраїнських єзуїтських шкіл. Студенти школи виступали прилюдно з промовами, а митрополит Михайло Рогоза навіть дозволив кращим учням проповідувати в церквах.

Навчання у братських школах починалося з оволодіння слов'янською граматику, прищеплення навичок читання та письма, вивчення грецької мови. У Львівській братській школі вивчалася також латинська мова, знання якої давало змогу учням знайомитися з досягненнями західноєвропейської науки та літератури. До програм братських шкіл були включені поетика, риторика, музика, які мали важливе культурно-просвітнє значення.

Наприкінці XVI – на початку XVII ст. братські школи діяли в багатьох містах України. Крім Львова і Луцька вони були організовані у Галичі, Рогатині, Стрию, Перемишлі, Городку, Комарні, Кременці та інших містах. Усі вони будувалися за принципами Львівської братської школи, яка надсилала їм свій статут, допомагала навчальними посібниками, а іноді й учительськими кадрами.

При активній підтримці Львівської братської школи було видано три підручники: «Буквар» І. Федорова (Львів, 1574 р.); граматику «Адельфотес» (1591 р.); «Граматику словенську» (Вільно, 1619 р.). Граматика «Адельфотес» була написана під керівництвом запрошеного до Львова визначного грецького філолога архієпископа Арсенія двома мовами: грецькою та староукраїнською і була призначена не тільки для вивчення мови. Даний підручник служив вступом до вивчення інших наук: діалектики, риторики, музики, арифметики, геометрії, астрономії, медицини та богослов'я.

У 1615 р. була заснована Київська братська школа. Організаторами братства та засновниками школи були київські

міщани, вчені Захарія Копистенський, Тарасій Земка та Памво Беринда. Навчання тут проходило за таким же принципом, як і у Львівській братській школі.

На початку XVII ст. в Україні почали виникати єзуїтські школи. Перша з них була створена в Ярославі (1575 р.), потім у Львові та Луцьку (1608 р.), Києві (1615 р.), Кам'янці-Подільському та Острозі (1624 р.), Ужгороді (1646 р.) та в інших містах.

Мета єзуїтів полягала в тому, щоб зміцнити позиції католицизму, які були підірвані розмахом реформаційного руху, активізувати його експансію на Схід шляхом ідеологічного впливу на маси за допомогою шкільної освіти. Єзуїтські школи, як правило, діяли у великих містах і були розраховані на молодь. Навчання у них проводилось протягом п'яти років. У I – III класах вивчали граматику латинської, грецької, польської, а подекуди й церковнослов'янської мов. Домінуюче місце відводилось латинській мові, на якій і велося навчання. У IV-V класах вивчали риторику і діалектику. Випускники єзуїтських шкіл уміли вести дискусії з протестантами та православними.

1.3. Київська колегія

Важливим осередком освіти і наукових знань в Україні була Київська колегія, яка утворилася в 1632 р. внаслідок об'єднання Київської та Лаврської братських шкіл П. Могилою. За своєю структурою вона мала сім класів: підготовчий (елементарний), три молодших і три старших. У підготовчому і молодших класах вивчались церковнослов'янська, книжна українська, польська, латинська і грецька мови. Пізніше до програми було включено вивчення західноєвропейських мов. У старших класах вивчались поетика, риторика, філософія і частково богослов'я. Учні колегії отримували знання і з інших предметів.

За рівнем викладання та глибиною наукових знань, що їх отримували учні, Київська колегія була близькою до західноєвропейських університетів. У ній викладали відомі вчені та громадські діячі, педагоги з філософії – Ісає Козловський, поетики – Антоній Пацієвський, риторики – Сильвестр Косов.

У першій половині XVII ст. Київська колегія стала своєрідним центром розвитку наукових знань на Україні, навколо неї згуртувались найкращі наукові та літературні сили. Викладачі колегії зробили помітний внесок у розвиток вітчизняної філософської та історичної науки. У 30-40-х роках XVII ст. філософію у колегії викладав Йосип Кононович-Горбацький, філософські погляди якого базувались на стихійно-матеріалістичному сприйнятті світу. Його ідеї отримали подальший розвиток у філософських курсах інших

викладачів, зокрема Інокентія Гізеля. Прочитаний ним курс психології свідчив про частковий відхід автора від середньовічної схоластики, бажання пояснити можливість пізнання людського розуму з позицій сенсуалізму.

1.4. Києво-Могилянська колегія (1632 р.) – перший вищий навчальний заклад європейського типу в Україні

На початок XVII ст. Київ стає центром українського літературного життя, центром ідеологічної боротьби. Його осередком були братство (створене в 1615 р.) та група вчених-просвітників при Печерському монастирі на чолі з Є. Плетенецьким. Особливістю братства була участь в його діяльності козацтва (П. Сагайдачний у 1620 р. вписався до нього з усім військом Запорозьким). Печерський осередок розгорнув діяльність завдяки архімандритам Є. Плетенецькому (1599–1624 рр.) та його наступнику З. Копистянському (1624–1627 рр.). При монастирі збирається гурток вчених (Й. Борецький, К. Сакович, П. Беринда, Т. Земка, Л. Зизаній, Г. Дорофєйович, О. Митура, Ф. Козаревич, Т. Вербицький та ін.), Є. Плетенецьким створюється друкарня та папірня. У Лаврській друкарні було надруковано «Часослов» (1616 р., використовувався як підручник), перша в Україні поетична збірка О. Митури «Візерунок цнот» (1618 р.), «Анфологїон» (1619 р., використовувався як підручник), «Вірш на жалосний погреб... Петра Конашевича-Сагайдачного» К. Саковича (1622 р.), «Бесіди на діяння апостолів» З. Копистянського (1624 р.), «Лексикон» П. Беринди (1627 р., використовувався у навчанні), «Антологія» (1636 р., укладач і автор передмови П. Могила, енциклопедія моральних і житейських повчань, присвячена молоді Києво-Могилянської Академії), «Тератургіма» А. Кальнофойського (1638 р., є план частини Києва з Лаврою, зображення ближніх і дальніх печер) та ін. За участю членів гуртка в Києві було створено братство та Лаврську школу.

У Богоявленському братстві співпрацювали міщани, козаки, священики, печерські діячі (З. Копистенський, Т. Земка, І. Трофимович-Козловський, С. Почаський, І. Курцевич-Булига, потім – С. Косов, П. Могила та ін.). 1620 р. Київському братству надано ставропігію (самоуправління).

Родоначальниками Києво-Могилянської Академії була братська школа, яка за короткий час підійшла до рівня європейських вищих закладів, чому не в останню чергу сприяло матеріальне забезпечення (фундація Г. Гулевичівни 1615 р., опікунство і фундація П. Сагайдачного) та вчителі. Про високий рівень викладання у братській школі свідчить наявність філософських курсів, які вивчалися за посібниками (про що свідчить їх форма запитань і

відповідей) К. Саковича «Арістотелевські проблеми чи питання про природу людини» (1620 р.) та «Трактат про душу» (1625 р.). Вивчали її також за Іоаном Дамаскіном у перекладі А. Курбського та латинськими підручниками.

а) Структура Києво-Могилянської академії

Структура Києво-Могилянської академії спочатку не була стабільною, а з усталенням (на 40 рр. XVII ст.) довгий час була незмінною. Очолював ректор (обов'язки ректора Києво-Могилянської академії виконували: Й. Кононович-Горбацький, І. Гізель, Й. Галятовський, Л. Баранович, Ф. Софонович, М. Дзик, Ф. Баєвський (Бабаєвський), В. Ясинський, И. Крюковський, Ф. Прокопович, Г. Кониський, Д. Нащинський, С. Мислинський та ін.), його заступником був префект (наглядав за навчальним процесом, виконанням програм, успішністю і матеріальним становищем студентів). За поведінку студентів за межами Києво-Могилянської колегії відповідав суперінтендант з числа викладачів, допомагали йому директори, візитатори, сеньйори бурс (із студентів). Учитель молодших класів називався дидакал, магістр, учитель; старших – професор. Учні старших класів (із класу поетики) називались студентами чи спудеями. Студенти організовувались у конгрегації (об'єднання), окремі для старших і молодших студентів. Конгрегація була самоправним об'єднанням. Мешкали студенти Києво-Могилянської академії у бурсі (перша була заснована ще П. Могилою), своєрідному гуртожитку. При цьому існувала Велика бурса – академічна, на території Києво-Могилянської академії, та Мала бурса, до якої включались церкви Подолу, в яких мешкали студенти. Навчання переривалось тричі коротким перепочинком від занять – т. зв. рекреації.

Києво-Могилянська колегія мала своєрідні філії – школи у Кременці (1636 р.), Вінниці (1634 р.), Гощі (переведено з Вінниці у 1639 р., перший ректор Г. Старушич, у 1640 – 1641 і І. Гізель). На поч. XVIII ст. було створено назалежні від Києво-Могилянської академії, але тісно з нею пов'язані, колегії у Чернігові (1700 р.), Харкові (1726 р.), Переяславі (1738 р.). У 1640 р. П. Могила звертався до російського царя з пропозицією заснувати школу в Москві.

б) Статус Києво-Могилянської колегії

Києво-Могилянська колегія, не маючи статусу академії, була в XVII ст. першим українським вищим навчальним закладом європейського рівня. Автор «Опису України» Боплан називає Києво-Могилянську колегію університетом чи академією вже незадовго

після її заснування. Києво-Могилянська колегія була своєрідним поєднанням вітчизняних освітніх традицій (братські школи, Острозька Академія та ін.) та запозичень з Європи (програми, структура). Особливостями Києво-Могилянської колегії були: відсутність поділу на факультети, непостійність курсів наук, неприсвоєння учням вчених ступенів тощо. Польський уряд ніколи (до Хмельниччини) не дав би Києво-Могилянській колегії статусу академії, лише Гадяцький трактат 1658 р. зафіксував згоду польської сторони мати Академію в Києві; частіше уряд і урядовці робили спроби припинити діяльність Києво-Могилянської колегії. В 1693 р. ректор Києво-Могилянської колегії І. Кроковський при підтримці Київського митрополита В. Ясинського і гетьмана І. Мазепи звернувся до російського уряду з клопотанням про надання статусу академії. Результатом була царська грамота від 1694 р. з підтвердженням усіх прав, визнанням існуючої структури та обсягу навчальних курсів і вперше офіційним дозволом читати курс богослов'я, мати власний суд, не підлягати місцевій владі. Останнє викликало спротив Київських влад і права Києво-Могилянської колегії були обмежені. Та незабаром, 26 вересня 1701 р., грамотою царя статус вищого навчального закладу (академії) було підтверджено. Закрито Києво-Могилянську академію було у 1817 р.

в) Організація навчання

До 80-х рр. XVII ст. була навчання тривав 8 р. (пізніше – 12 р.). Навчання поділялося на 8 класів-циклів (на час створення – 7): 4 граматичні (як стверджує А. Жуковський, підготовчий і три граматичні), поетики, риторики, філософії, богослов'я. До граматичних класів (молодші) належали: фара (чи аналогія) – підготовчий; інфіма, граматика, синтаксима (в них вивчали мови, арифметику, геометрію, нотний спів, катехізис). «Євхаристеріон» говорить про викладання в лаврській школі семи вільних наук, а також богослов'я. Велика увага в Києво-Могилянській академії приділялась вивченню мов, особливо латинській. Для цього штучно створювалось латинське мовне середовище як на навчанні, так і в бурсі (специфічною формою був так званий калькулюс (довгий) – футляр з аркушем, на якому записувалось ім'я студента, котрий у розмові з товаришами припустився 3-х помилок; калькулюс намагались збутись, передати іншому).

У класі поетики (навчання тривало 1 рік) вивчали мистецтво складати вірші, види і жанри (біля 30) поетичних творів. Багато випускників та викладачів Києво-Могилянської академії стали відомими поетами та драматургами: Д. Туптало. С. Полоцький, Ф. Прокопович, Л. Баранович та ін.

г) Києво-Могилянська академія і розвиток освіти

Є. Славинецький заснував першу в Росії (Москва) греко-латинську школу і був її ректором. С. Полоцький (1664 р.) у Москві заснував школу – попередницю Слов'яно-греко-латинської академії (реорганізацію академії пізніше здійснив С. Яворський). Випускники Києво-Могилянської академії були засновниками шкіл у Могилеві, Холмогорах, Ростові Великому, Тобольську, Смоленську, Архангельську. Іркутську, Твері, Білгороді, Суздалі, Петербурзі (в т. ч. Ф. Прокопович власним коштом). Слов'яно-греко-латинську колегію в Ясах (1642 р.) заснував С. Почаський. Школу в Карловицях (Сербія) реорганізував М. Козачинський (створив у Сербії перший драматичний твір церковно-слов'янською мовою).

д) Острозька та Києво-Могилянська академії сьогодні

19 вересня 1991 р. розпорядженням Голови Верховної Ради України було відроджено Києво-Могилянську академію на її історичній території як незалежного вищого навчального закладу – Університету «Києво-Могилянська академія», а 24 серпня 1992 р. відбулось його офіційне відкриття і посвята в студенти перших вступників.

19 травня 1994 р. указом Президента України Києво-Могилянській академії було надано статус Національного університету.

12 квітня 1994 р. президент України Л. Кравчук з метою відродження національних освітніх традицій та з урахуванням ролі, що її відіграла Острозька академія в минулому України, підписав указ про створення Острозького колегіуму. З метою відновлення історичної назви другий президент України Л. Кучма підписав 5 червня 1996 р. указ про перейменування Острозького колегіуму в Острозьку Академію. 22.01.2000 р. цій академії указом Президента було надано статус університету, а згодом (30.10.2001 р.) – національного університету.

1.5. Острозька Академія

Заснування Острозької Академії відносять до 1576 р. Вибір саме Острога пояснюється:

а) зростанням економічного значення міста (особливо після остаточного утвердження тут К. В. Острозького у 1574-1576 рр.),

б) центральним положенням його серед володінь князів Острозьких (їх «домоначальний град»);

в) розташуванням тут одного з центрів єпархії (Луцького і Острозького єпископства) з кафедральним собором (замкова Богоявленська церква),

г) існуванням культурних традицій (церкви і монастирі з їх бібліотеками, розвиток іконопису та музичного (хорового в першу чергу) мистецтва та ін.).

Засновником Острозької Академії є К. В. Острозький, найбільший магнат Речі Посполитої, посідач ряду важливих державних посад. Це об'єднання матеріальної і владної сили разом із знатністю роду давали можливість князю відігравати помітну роль у політичному житті держави та її окремих регіонів (Волині, Київщини) та в релігійних справах (К. В. Острозький відстоював рівність різних конфесій, захищав православ'я, виступав з ідеєю створення окремого патріархату в Речі Посполитій з можливим центром в Острозі).

Важлива роль у функціонуванні будь-якого культурно-освітнього закладу належала матеріальному забезпеченню. Першою фундаторкою Академії була племінниця К. В. Острозького Гальшка Іллівна княжна Острозька. В своєму тестаменті (заповіті), написаному у березні 1579 р. в м. Турові і внесеному до Луцьких урядових (земських) книг у січні 1583 р., вона записала «на шпиталь і академію Острозьку» 6 000 кіп грошів (копа – 60 грошів) литовських на Луцькому монастирі Св. Спаса і селі Доросинь.

Прибутків з них було недостатньо для функціонування навчального закладу, науково-культурного центру та друкарні. Тому у лютому 1585 р. вже кн. К. В. Острозький передає на шпиталь придбану ним Суразьку волость (м. Сураж та 8 сіл), що було затверджено королем. У шпиталі могли проживати православні. Патронат над ним здійснювали син князя Олександр (єдиний православний його нащадок) та Луцький і Острозький владика.

В дійсності Суразька волость була наданням (фундацією) більш широким – не лише на шпиталь, а на весь Острозький культурно-освітній осередок, на Академію. Про це свідчить надання з Суразьких маєтностей (після затвердження фундації на шпиталь королем) коштів для викладачів академії (360 злотих) та фундація онуки К. В. Острозького Ганни-Алоїзи (в заміжжі Ходкевич) Острозькому костелу, в якій прямо вказується, що Суразька волость була надана «на школу грецьку і латинську».

Причиною, чому у фундації К. В. Острозького не згадувалась Академія, було побоювання (цілком справедливе), що в цьому випадку вона (фундація) не буде затверджена королем, оскільки йшлося про православний навчальний заклад як альтернативу подібним католицьким установам (Краківській та Віленській академіям, єзуїтським колегіям).

Крім того, К. В. Острозький вводив індивідуальне забезпечення для викладачів Академії, членів гуртка, письменників та друкарів:

1) надання посад, які давали прибутки чи були оплачуваними – І. Федоров з 1575 р. до (приблизно) 1580 р. був справцею (державцею) одного з найзаможніших волинських монастирів – Дерманського, Г. Смотрицький мав посаду підскарбія князя, В. Малюшицький (псевдонім – В. Суразький) був суразьким старостою;

2) надання церковних посад – Д. Раллі – дорогобузького архімандрита (з наданням монастирю кількох сіл), Ф. Греку – жидичинського архімандрита;

3) надання населених пунктів – Г. Смотрицькому (2 села), якісь маєтки М. Броневському (псевдонім Христофор Філалет), Клірику Острозькому (Г. Дорофейович, Ігнатій), В. Суразькому (якщо це не Суразька волость), про що згадує К. Сакович;

4) надання підданих – Я. Лятошу на Бельмажі (біля Острога, тепер – Острог);

5) надання пільг, з яких відоме на сьогодні лише право ректора на вільне ловіння риби в призамковому ставку.

Варто згадати і кошти, які не могли не виділятися на будівництво приміщень, організацію навчання та друкування, забезпечення папером (у 1595 – 1596 рр. було створено папірню в Острозі) та ін.

а) Назва і тип Острозької школи

Через відсутність офіційно визначеного статусу Острозька Академія називалась сучасниками по-різному. Одночасно вона фігурувала і як школа, і як училище, і як ліцей, і як гімназія, і як академія.

Хронологічно першою назвою, яка була зафіксована в «Букварі» 1578 р., була «дітищне училище» (передмова І. Федорова). В цьому могли відобразитись по-перше, статус школи на початковому етапі формування (початкова) чи, по-друге, що більш ймовірно, орієнтація книги (буквар) на підготовчі класи, оскільки в тій же передмові йдеться про запрошених для роботи викладачів, а в самому «Букварі» наявні паралельні грецькі і церковнослов'янські (слов'янські) тексти.

В тестаменті Гальшки Острозької (1579 р.) заклад уперше названо Острозькою академією. Цю ж назву повторено в книзі Г. Смотрицького, виданій (чи лише написаній) у 1587 р. У 1599 р. Іпатій Потій також вжив термін «академія» («славна академія Острозька»).

У 1583 р. папський нунцій А. Болоньєтті назвав Академію колегією та грецькою колегією. Поет Симон Пекалід вжив щодо неї назви «тримовний ліцей» та «тримовна гімназія» (1600 р., поема «Про Острозьку війну під П'яткою проти низовців...», видана у Кракові).

У щоденнику єзуїта Я. Велевицького (20-ті рр. XVIII ст.) Острозьку академію названо схизматицькою академією.

Викладач же Академії Т. Аннич підписався на подарованому Дерманському монастирю «Четвероевангелії», «дяк школи руської Острозької». В даному випадку «дяк школи» може означати, що Т. Аннич був учителем у початковому руському відділі (школі, класі), а назва не поширювалась на весь освітній заклад.

Назви «ліцей», «гімназія» (тримовні), очевидно вжиті на означення закладу, подібного до створюваних у Європі. «Тримовні заклади» були результатом започаткованого Е. Роттердамським руху за створення закладів, котрі поєднували б навчальну і наукову діяльність для ґрунтовного вивчення сакральних мов (мов Святого письма) – гебрайської (давньоєврейської), грецької і латини та їх використання у текстологічному вивченні Біблії. Таким чином, «тримовні» заклади були одним з проявів європейського гуманізму, а щодо Острозької академії також текстологічного аналізу, перекладу, редагування і друку Біблії (це, до речі, здійснювали і європейські ліцеї).

Термін «Академія» в Європі та Речі Посполитій вживався у двох значеннях. По-перше, він позначав вищий навчальний заклад (Краківська Академія, Віденська академія), а по-друге, – гурток вчених. Ця двозначність існує щодо Острозької Академії.

Західноєвропейська тримовність ліцеїв, колегіумів, гімназій на українських (а ширше і пізніше – православних) теренах перетворилась з гебрайсько-греко-латинської на слов'яно-греко-латинську. Чи не через це вже перший Острозький друк – «Буквар» 1578 р. – містив сказання Чорноризця Храбра «Про письмена», яке звеличувало слов'янську мову. Крім «святенності», вивчення грецької мови мало підставою східне (грецьке) християнство українців, а латини – широким її використанням у державному житті Речі Посполитої. До того ж, саме цими мовами була написана переважна більшість християнських творів.

Тому, заснування Острозької слов'яно-греко-латинської академії, за словами Я. Д. Ісаєвича, засвідчило перехід до нового етапу культурного синтезу – усвідомленого прагнення поєднати слов'яно-грецьку спадщину з досягненнями «латинськими», тобто з культурними надбаннями Західної і Центральної Європи. Започатковану Острозькою Академією засаду тримовності успадкували Львівська братська школа, Києво-Могилянська академія, а від неї – Молдавія (Ясси, 1642 р.) та Москва (1687 р.).

Тип Острозької Академії як навчального закладу і на сьогодні викликає дискусії. Обумовлено це тим, що офіційного статусу вищого навчального закладу вона не мала, а пов'язані з організацією навчального процесу документи до нашого часу майже не дійшли (статут, програми, плани, конспекти тощо).

На думку більшості сучасних дослідників, в окремі періоди свого існування Острозька школа мала ознаки вищого навчального закладу, але цей статус їй надавали в першу чергу викладачі, котрі і становили її славу, але значну увагу приділяли науковій та літературній діяльності. В Академії читались предмети, що належали до т. зв. «семи вільних (визволених за тодішньою термінологією) наук». Вони об'єднувались у два навчальні блоки: «трівіум», до складу якого входили: граматики, риторика, діалектика, та «квадрівіум», в який включались: арифметика, геометрія, астрономія, музика.

б) Занепад і ліквідація Академії

Припинення діяльності Академії було пов'язане з окатоличенням нащадків К. В. Острозького та діяльністю єзуїтів. Ліквідувала Академію онука старого князя, дочка надії православних Олександра Острозького – Ганна-Алоїза (в заміжжі Ходкевич). Вона обмежує матеріально діяльність Академії, намагається звести її до рівня прицерковної школи, створює і матеріально забезпечує єзуїтський колегіум в Острозі (1624 р.). Остаточо ліквідувати залишки Академії, запровадити в Острозі і інших маєтках унію Ганні-Алоїзі вдалось на пасхальну ніч 1636 р., спровокувавши виступ острожан. Таким чином 1636 р. вважають останнім роком існування Острозької Академії.

Тема 2. Історія педагогіки вищої школи та сучасність (XX –початок XXI ст.)

- 2.1. Витоки й основні віхи становлення освіти й вищої школи у світі і в Україні.
- 2.2. Сьогодення і проблеми вищої школи України.
- 2.3. Освіта і національне виховання.
- 2.4. Освіта і наука.

2.1. Витоки й основні віхи становлення освіти й вищої школи у світі і в Україні

У 1991 р. український народ отримав історичну можливість свого національного відродження й утвердження у світовому співтоваристві. Це дало поштовх зростанню уваги до спадщини минулого, до набутого століттями духовного багатства.

Кожен народ у своєму історичному розвитку впродовж багатьох століть створював і акумулював свій головний капітал – морально-духовні цінності як основу формування культури. Але культура певного народу – не автономне утворення. Вона постає й розвивається як частина загальнолюдської культури. Національна

культура в широкому розумінні формується у тісному взаємозв'язку з культурами інших народів.

До кінця XVI ст. в Європі було 63 університети. Більшість із них мали інтернаціональний характер. Університети, які приймали студентів із будь-яких держав, називалися *studium generale*, а ті, в яких навчалися лише місцеві мешканці, – *studium particulare*. Останні давали не універсальні, а вузькоспеціалізовані знання, не мали права присуджувати вчені ступені й не забезпечували привілеїв.

У середині XV ст. в Німеччині виникло книгодрукування, започатковане німецьким винахідником Йоганном Гутенбергом (1406-1468 рр.). Цей факт мав колосальний вплив на розвиток шкільництва й освіти.

Діяльність навчальних закладів Західної Європи була відомою в українських землях. Ці відомості поширювалися через студентів-мандрівників, післярів та ін. У західноєвропейських університетах того часу навчалося чимало українців. Так, з Болонським університетом пов'язана діяльність українського вченого, першого з відомих докторів медицини Юрія Дрогобича (Котермака). У Падуанському університеті в XVII ст. навчалися українці Станіслав Оріховський, Василь Русянович, Яків Седовський, Павло Боїм; Іван Курцевич-Булига (товариш і сподвижник гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного), С. Морозенко (згодом полковник і соратник Богдана Хмельницького) та ін. Вихованцями Краківського університету було багато синів українського народу – Григорій Чуй-Русина, Севастян Клеповик, Симон Пекалід, Касіян Сакович, Петро Могила та ін. Нерідко українці – вихованці західноєвропейських університетів, ставали засновниками вищих шкіл в Україні. Усе це мало позитивне значення для зародження й становлення вищої освіти в Україні.

Український народ завжди прагнув до розвитку та піднесення освіти й культури. Поступово, починаючи з XV ст., освіченість Заходу проникає в Україну і набирає сили в братських школах XVI – XVII ст., а потім розквітає у стінах Києво-Могилянської академії.

Орієнтиром були країни Західної Європи. Йшлося не лише про розширення загальноосвітніх шкіл різних рівнів, а передусім про становлення університетської освіти.

У 1750 р. в Глухові за підтримки імператриці Росії Єлизавети Петрівни було обрано останнього гетьмана України – Кирила Розумовського. Перед цим він здобув вищу освіту в університетах Західної Європи, побував у Франції, Італії, Німеччині. Очевидно, під впливом побаченого у цих країнах щодо організації освіти у К. Розумовського виникла ідея відкриття Батуринського університету.

На той час Батурин був гетьманською столицею України. У 1760 р. була завершена робота над проектом Батуринського університету. Ознайомлення з цим документом дає підстави стверджувати, що майбутній університет за структурою і змістом діяльності мав бути прогресивним освітнім закладом. Проте задуми К. Розумовського не справилися: імператриця своїм указом від 10 листопада 1764 р. скасувала гетьманство в Україні, у 1775 р. було зруйновано Запорозьку Січ, а невдовзі у 1783 р. було введено кріпосне право.

Все ж прагнення українського народу до розвитку освіти не вдавалося знищити. У вересні 1820 р. у Чернігівській губернії було відкрито Ніжинську гімназію вищих наук. Ініціатором виникнення цього закладу були Олександр Безбородько (1747-1799 рр.) і його родичі. Гімназія вищих наук функціонувала 13 років. Протягом цього часу відбулося вісім випусків. Майже 100 випускників здобули добру освіту. У гімназії навчалися М. В. Гоголь, Є. П. Гребінка, В. М. Забіла, Н. В. Кукольник, український етнограф О. С. Афанасьєв (Чужбинський), байкар Л. І. Глібов, український етнограф, фольклорист К. М. Сементовський.

З роками імперська влада почала звинувачувати викладачів гімназії у вільнодумстві, що слугувало причиною різних реорганізацій. Останній випуск гімназистів відбувся у 1837 р. Та й за такий короткий термін існування Ніжинська гімназія вищих наук стала помітним явищем в освітньо-культурному житті українського народу.

Важливим етапом у розвитку освіти і культури в Україні було становлення університетів. Найстарішим в Україні є Львівський університет. І хоча немає єдності думок щодо дати заснування цього навчального закладу – 1661 р. чи 1784 р., більшість дослідників зупиняється на даті 1661 р. Оскільки Львів, як і вся Галичина, був під владою Австрійської імперії, навчання велося німецькою, латинською мовами, а згодом – польською. Проте з роками в університеті почали перемагати українські тенденції. Зокрема, у 1873 р. при Львівському університеті було створено Наукове товариство імені Тараса Шевченка.

Львівський університет відіграв і продовжує відігравати величезну роль у становленні незалежності України, утвердженні національної ідентичності українського народу. Це визнаний науковий центр у західному регіоні нашої держави.

Вихованцями Львівського університету були відомі вчені, громадські діячі, як, наприклад: письменники і літературознавці Михайло Павлик (1853-1915 рр.) та Осип Маковей (1864-1925 рр.), Олександр Колесса (1867-1945 рр.), Яків Головацький (1814-1888 рр.),

Василь Щурат (1871-1948 рр.), відомий учений-етнограф, історик Степан Рудницький (1877-1937), літературознавець Кирило Студинський (1868-1941 рр.), філолог, мистецтвознавець Іларіон Студинський (1876–1956) та багато інших.

У 1805 р. розпочалася історія Харківського університету. Це перший університет, який створено на території України, що входила до складу Росії. Учені – педагоги й випускники університету зробили значний внесок у розвиток освіти і науки в Слобожанській Україні, у справу національного відродження країни. У Харківському університеті працювали Олександр Потебня (1835-1891 рр.) – український філолог, філософ, етнограф; Петро Гулак-Артемівський (1790-1865 рр.) – поет, історик, ректор цього ж університету; фольклорист, етнограф, літературознавець Микола Сумцов (1854-1922 рр.); біолог, фізіолог, ембріолог, імунолог Ілля Мечніков (1845-1916 рр.). З Харківським університетом пов'язані імена його відомих у майбутньому вихованців, зокрема історика і етнографа Миколи Костомарова (1817-1885 рр.), психолога Дмитра Узнадзе (1886-1950 рр.) та багатьох інших.

Відкриття Київського університету відбулося 15 липня 1834 р. Спочатку в університеті функціонував лише філософський факультет з історико-філологічним і фізико-математичним відділеннями. Діяльність Київського університету в центрі України стала визначальним етапом у розвитку освіти, науки і культури країни. Першим ректором університету був видатний вчений-природознавець, письменник, фольклорист, історик Михайло Максимович (1804-1873 рр.). З Київським університетом пов'язана діяльність багатьох відомих вчених, письменників, поетів, громадських діячів, які принесли славу Україні. Це історик, археолог, етнограф Володимир Антонович (1834-1908 рр.); історик Дмитро Багалій (1857-1932 рр.); літературознавець, фольклорист, історик, філософ, публіцист, громадський і культурний діяч Михайло Драгоманов (1841-1895 рр.); історик, фольклорист, етнограф Митрофан Довнар-Запольський (1867-1934 рр.); український письменник, театральний і громадський діяч Михайло Старицький (1840-1904 рр.); історик Іван Лучицький (1845-1918 рр.) та багато інших.

Нині Київський національний університет імені Тараса Шевченка є провідним центром розвитку науки і культури в Україні.

У травні 1865 р. на базі Рішельєвського ліцею засновано Одеський університет, який називався Новоросійським університетом. Ініціатором відкриття Одеського університету були російський педагог і лікар М. І. Пирогов та генерал-губернатор

Строганов. Функціонування цього навчального закладу давало можливість молоді Південної України (Таврійського краю) здобувати вищу освіту. Та й взагалі він став центром науки і культури півдня України. Багато вихованців і педагогів Одеського університету стали його окрасою, зробили значний внесок у розвиток вітчизняної науки. Передусім це видатний біолог Ілля Мечніков (1845-1916 рр.), ім'я якого носить університет з 1945 р.; епідеміолог і мікробіолог Данило Заболотний (1866-1929 рр.); патофізіолог і організатор науки Олександр Богомолець (1881-1946 рр.); хімік Лев Писаржевський (1871-1938 рр.) та багато інших. З Одеським університетом пов'язана наукова діяльність видатних постатей у вітчизняній науці: біологів Івана Сеченова і Олександра Ковалевського, хіміка Миколи Чеботарьова, істориків Євгена Щепкіна, Федора Успенського, психолога Миколи Ланге, терапевта Миколи Стражеска, офтальмолога Володимира Філатова. І на початку ХХІ ст. Одеський університет імені Іллі Мечнікова залишається центром розвитку освіти і науки у південному регіоні України.

У 1875 р. засновано Чернівецький університет. Буковина, розташована у передгір'ях Карпат, була під протекторатом різних країн – Австрії, Румунії. Лише в 1940 р. ці землі возз'єдналися з Україною. Чернівецький університет був і залишається центром розвитку освіти і науки на Буковині.

Короткий екскурс в історію розвитку освіти і культури в Україні свідчить, що кінець ХVІІІ і все ХІХ ст. позначилися активним становленням і розвитком наукових і освітніх закладів вищого рівня, які стали центром розвою культури і науки в різних регіонах держави. Ними були створені надійні підвалини для нових поступів у царині освіти, науки та культури у ХХ ст.

2.2. Сьогодення і проблеми вищої школи України

Першочергова увага з боку держави до розвитку національної освіти взагалі і вищої зокрема, – це вкрай назрілий відгук на виклик часу. Адже сьогодні життя вимагає вирішення нових завдань, що постають перед науково-освітньою галуззю України, яка декларує своє устремління бути серед розвинених, демократичних країн Європи. Тим часом нашій державі загрожує й інший шлях у майбутнє – бути обабіч дороги прогресу через неспроможність захиститися від руйнівного впливу глобалізації та дати собі раду.

Безумовно, що прогресивний поступ України можливий у разі послідовної і відповідальної праці за науково-обґрунтованою програмою збалансованого, стійкого (сталого) соціально-економічного розвитку, яка б була сприйнята суспільством і не відмінялася кожним наступним Президентом країни чи Урядом. Такої

програми в Україні за всі роки її незалежності не було створено. Програми під гаслами «Послідовність, ефективність, відповідальність» чи «Десять кроків назустріч людям» та їм подібні – це програми емоцій, передвиборного змісту, в яких яскраво простежується змагання в обіцянках українському народові щастя, не вкладаючи в голови народу і свої розуміння дії системних механізмів досягнення того щастя. І це не тому, що хтось цього не хоче, а тому що не знає і не переймається тим, звідкіля що взяти так, щоб не нашкодити справі вже сьогодні, а тим більше майбутнім поколінням українців. Інтелектуальний потенціал українських учених (тут не маються на увазі «придворні» інтелектуали) для вирішення державних життєдайних завдань, не залучається. Провідники нації в таких ситуаціях, покладаючись на свою неповторність, а то й «месійність», обмежуються лише оманливою тезою: «я так думаю, так хочу і так буде».

Ось тому за два десятки років незалежності український народ так і не дізнався, яку державу він будує. І так буде продовжуватися доти, доки наше державотворення не отримає належного інтелектуального супроводу, коли людський капітал (знання та інформація, поєднані з духовністю), не стануть провідною продуктивною силою, коли їх роль у ВВП складатиме не 1 – 2 %, як це є в Україні сьогодні, а сягатиме кількох десятків відсотків, як у розвинених країнах світу.

Ця аксіома є основою переходу від руйнівного розвитку індустріального суспільства, з лабіринту якого Україна ніяк не може вибратися, до інформаційного суспільства та суспільства стійкого розвитку.

Мета переходу України до стійкого розвитку полягає в забезпеченні високої якості життя нинішньому і майбутнім поколінням українського народу на основі збалансованого розв'язання соціально-економічних проблем, збереження сприятливого екологічного середовища і раціонального використання та відтворення природних ресурсів. Це можливо за умови забезпечення відповідного розвитку всіх без винятку регіонів України. Для цього завданням державної політики є забезпечення збалансованого розвитку кожного регіону з урахуванням їх структурних і біорегіональних особливостей, природно-ресурсного потенціалу, господарчо-екологічної ємності та геополітичної ролі.

У контексті зазначеного не треба якихось доведень необхідності високоякісної освіти та ефективної науки, які, на жаль, не стали першочерговими державними пріоритетами (хоча, зі слів чільних осіб, у державі, а, отже, і в освіті не все так погано).

За об'єктивного ж підходу теперішній стан освітянської і наукової галузей далекий від бажаного. І тут справа не в освітянах та науковцях, і навіть не в керівництві відповідної галузі. Вони сумлінно тягнуть свою лямку і можливо лише завдяки їм у державі не все ще розвалено. Річ у переважно низькому інтелектуальному рівні представників вищої влади та відсутності національної спрямованості політики в державотворенні.

За результатами соціологічного опитування, що наведені в Посланні Президента України до Верховної Ради 2006 р., 60 % населення переконані в тому, що за роки незалежності погіршилась якість освіти та знизився загальнонаціональний рівень освіченості населення. І лише 18 % висловлюють упевненість, що наша школа дає добрі знання. Ці показники мабуть відображають об'єктивне співвідношення в Україні між якісною і неякісною освітою. Гучні перемоги вихованців деяких навчальних закладів та значна кількість випускників ВНЗ з червоними дипломами не дають відповіді на питання, яким є реальний рівень вітчизняної освіти в міжнародному вимірі.

Нинішнє Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, робить усе можливе, аби змінити тут стан до ліпшого. Міжнародний конгрес «Українська освіта в міжнародному просторі», чільником якого виступило МОН України, саме й засвідчує небайдужість і неформальність спрямованих дій міністерства щодо якості української освіти взагалі і вищої зокрема.

Безумовно, що проблем на цьому шляху є багато, особливо у вищій освіті, тим більше, якщо розглядати вищу освіту, за словами экс-президента України В. А. Ющенка, як «квиток до успіху» і що «зміни в суспільстві не в останню чергу пов'язані з надіями отримання якісної вищої освіти».

Чимало є привабливого в реалізації Болонської декларації: це і дворівневість системи підготовки фахівців (бакалавр, магістр), це й уніфікація напрямів і спеціальностей підготовки, це і вдосконалення системи оцінювання знань студентів за так званою Європейською кредитно-трансферною та накопичувальною системою ECTS, це і мобільність студентів та викладачів, автономізація університетів тощо.

Проте, як виявляється, з Болонським процесом не все так просто не лише в Україні, а й у самій об'єднаній Європі. І головна тут небезпека полягає в механічному запровадженні принципів Болонського процесу і, як наслідок, у загрозі руйнування того унікального, природовідповідного і важливого, що створено в національній освітньо-науковій галузі.

Ось чому з турботою про поліпшення якості нашої освіти та про захист її кращих надбань, в Україні останнім часом розгортається дискусія щодо інтеграції нашої вищої освіти в Болонський процес. Тут висловлюються думки від беззастережного дотримання принципів цього процесу аж до їх повного заперечення.

Але з цього можна зробити висновок: позитивний наслідок від приєднання до європейських цінностей не в формальному копіюванні того, що реалізується в країнах-учасниках, а в запозиченні кращого, що там напрацьовано та гармонійно і ефективно може поєднатися із здобутками національної вищої освіти.

Проблемні питання виникають при адаптації нашої системи освіти до так званої європейської кредитно-модульної системи. Десятки наших ВНЗ беруть участь в експерименті з упровадження цієї системи. Проте чомусь мало чуємо пропозицій поділитися досвідом цього впровадження. Мабуть цей факт має пояснення. Але з упевненістю можна констатувати, що реальністю здебільшого стало лише застосування модульно-рейтингової системи оцінювання знань, яка, до речі, в наших ВНЗ почала використовуватися задовго до Болонської декларації.

Не викликає труднощів перехід на європейські кредити обсягом 36 академічних годин кожний, тоді як в Україні він складає 54 академічні години. Проте постає питання уніфікації змісту навчальних планів та програм і чи потрібна така уніфікація.

У контексті Болонського процесу потребує упорядкування законодавчо визначених в Україні чотирьох освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки фахівців відповідно до потреб ринку праці: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. Але це питання треба було вирішувати і без приєднання до Болонської декларації. Адже існуюча система освітньо-кваліфікаційних рівнів так і не набула адекватності і узгодженості з потребами ринку праці в Україні, а тим більше, якщо йдеться про європейську спільноту.

Виникають питання й щодо мобільності студентів і викладачів у європейському просторі. Ця мобільність серед українців і сьогодні добре поширена, хоча й однобічна. Десятки тисяч наших дітей і молоді навчаються за кордоном. Вітчизняні вчені, а це теж тисячі, успішно працюють в інших країнах (непогана все-таки була раніше наша освітня і наукова система підготовки кадрів). А до нас чомусь мало потрапляє і вчених, і студентів із європейських країн. Мабуть тому, що ми ще не можемо створити належних умов для наукової роботи і навчання. Проте є проблема збереження та повернення до України власного інтелектуального потенціалу, наших учених. Ми продовжуємо втрачати свої інтелектуальні ресурси і готувати кадри

для розвинених країн. І тут чомусь не існує проблеми визнання українських атестатів чи дипломів. У цьому контексті постає питання, чи зможе, як приклад, українська дійсність зберегти сьогодні для своєї держави студента Дніпропетровського національного університету, який здобув 2006 року в світовому змаганні перше місце. А скільки у нас талановитої української молоді залишається не затребуваною через деструктивність існуючої системи соціально-економічного розвитку – питання риторичне.

Нагальною є і зміна структури навчального процесу в бік зменшення аудиторного навчання і збільшення самостійного навчання студентів та індивідуальної роботи. Одночасно це потребує й істотного коригування сутності, змісту і технологій навчально-методичного забезпечення. Те, що відбувається у нас під гаслом новацій у вигляді дистанційної чи якоїсь кореспондентської форми навчання, інколи і вже випробуваної заочної, дискредитує нашу вищу освіту, знижує її якість і авторитет як в Україні, так і поза її межами.

Комерціалізація та зміни в змісті вищої освіти зумовлюють те, що сьогодні вища школа дедалі схиляється в бік підготовки користувачів і споживачів, і занедбується підготовка генераторів нових знань, технологій, фахівців для забезпечення інноваційного розвитку держави.

Тут виникає питання запровадження стандартів у вищій освіті: що має бути стандартизованим та які межі стандартизації. Не можна допустити, щоб через стандарти обмежувалася творчість наших педагогів і вчених та можливість появи в Україні власних «гарвардів» і «кембріджів».

Потребує невідкладного, в тому числі і законодавчого, врегулювання структура вищих навчальних закладів. Сьогодні в Україні відбувається малообґрунтоване нагромадження закладів різних форм і статусів: училища, технікуми, коледжі, інститути, академії, університети та ще й різних форм власності. То ж колишній міністр освіти і науки С. М. Ніколаєнко у свій час слушно зазначав, що «нас уже не розуміють у світі щодо наявності в державі 345 університетів, академій, інститутів». У Великій Британії, наприклад, таких навчальних закладів 96, Франції – 78, Італії – 65, Іспанії – 47, Польщі – 11.

Новостворені за роки нашої незалежності ВНЗ здебільшого є такими, що їх хтось пролобіював і зараз лобіює. Це стосується і набуття ними нового статусу, тобто перейменування технікумів в інститути, інститутів і академій в університети, а останні, в свою чергу, роблять усе, аби отримати приставку «національного», причому часто не маючи практично нічого, що означає це поняття.

Важко зрозуміти якусь логіку, якщо уже в Україні 86 національних університетів, а решта лаштуються в чергу, аби отримати цей статус. А чи зросла при цьому якість і авторитет нашої вищої освіти? На жаль, цього не сталося.

Окремої уваги й оцінки заслуговують ВНЗ недержавної форми власності, яких за роки незалежності і демократії з'явилося в Україні як грибів після дощу. Проте всі ці заклади створені в освітній ніші, що є для багатьох приманливою, легкою для реалізації. Адже там, де мали б готуватися вкрай необхідні Україні високоосвічені кадри інженерно-технічного і технологічного спрямування, що потребує значних витрат матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, їх немає. Здебільшого ж це «право», «економіка», інші гуманітарні напрямки освіти. Безумовно, добре, що в державі з'явилася можливість збільшити кількість тих, хто здобуває вищу освіту поза державним бюджетом, що має сприяти зростанню рівня освіченості суспільства.

Сьогодні контингент студентів в Україні досяг 2,7 млн осіб, а чисельність студентів, що припадає на 10 тис. населення, становить 578. Це більше порівняно з такими країнами як Австралія (440), Ізраїль (466), Естонія (437), Польща (494), Болгарія (468). Але справа не в цих кількісних показниках, а в ефективності діяльності цих закладів та рівні якості освіти в них.

Через недосконалість чинного законодавства та, бува, і нехтування вимогами закону, а також, чого гріха таїти, певної втрати контролюючої пильності з боку профільного міністерства вищі навчальні заклади недержавної форми власності (звичайно не всі) перетворилися в типові бізнесові структури, для яких головним є не якість освіти, а отримання прибутків. Деякі заклади перетворилися в такі собі «МММ». Не виключаю, що за прикладом «МММ» в Україні найближчим часом ми станемо свідками численних судових з'ясувань.

У чому ж причина? По-перше, для багатьох наших громадян пріоритетом і потребою донині є диплом про вищу освіту, а не професійність.

По-друге, приймальні екзамени до цих закладів є простою формальністю. Головне тут, аби абітурієнт зміг заплатити за навчання. І нічого дивного, що до недержавних ВНЗ можуть бути зараховані випускники шкіл з «двійками» з окремих предметів за дванадцятибальною системою. Тож студентами стають особи, які за рівнем свого розвитку просто не здатні засвоїти програми вищої школи. Для них головною проблемою є час, якого все ж таки треба дочекатися, коли їм буде вручено документ державного зразка.

Є значні проблеми із забезпеченістю навчально-виховного процесу викладацькими кадрами. Йдеться не про професіоналізм викладачів, хоча й тут буває, що новоспечений випускник закладу викладає кілька різнопрофільних дисциплін. Здебільшого у приватних ВНЗ працюють за сумісництвом чи з погодинною оплатою викладачі державних ВНЗ. Часто одночасно в декількох закладах. Їх можна зрозуміти, адже непросто в нашій державі вижити на одну зарплату чи пенсію. Але при цьому не можна не розуміти й того, що рівень навчання (про виховання тут узагалі не йдеться) викладачів, що бігають від одного закладу до іншого, далекий від бажаного. Безумовно, що збіднюється від цього й освіта в державних закладах.

А ось інформація для роздумів. Розрахунок забезпечення навчального процесу професорсько-викладацьким складом здійснюється згідно з нормативом: один викладач на 12 студентів. В українських ВНЗ, як уже зазначалось, навчається приблизно 2,7 млн. студентів. Професорсько-викладацький склад налічує 80 тис. осіб. Тобто на одного викладача припадає майже 34 студенти. Це при тому, що в розвинених країнах цей показник часто становить 6 студентів.

А про яку якість освіти можна говорити, якщо в навчальному закладі, наприклад, навчається 500-600 студентів, але при цьому є 100-150 академічних груп, у кожній з яких налічується 1-3 особи.

До цього ще треба додати вакханалію з недотриманням ліцензованого обсягу прийому студентів та набори за спеціальностями, на які ліцензії взагалі відсутні. Безконтрольні набори ніяким чином не узгоджуються не лише з забезпеченістю професорсько-викладацьким складом, а й з обсягом навчальних площ. Як наслідок, навіть формально не виконуються навчальні плани (державні стандарти) або в одній аудиторії навчальний процес ведуть 2-3 викладачі різних дисциплін.

Особливої уваги потребує діяльність відокремлених підрозділів ВНЗ (їх кількість сьогодні вимірюється сотнями), де набуття професії часто набуває очевидних ознак псевдоосвіти.

З грубими порушеннями чинного законодавства деякі ВНЗ створюють філії за кордоном, перевірити діяльність яких практично неможливо, хоча випускникам таких філій видаються українські дипломи державного зразка.

Якщо до цього ще додати важливість наукової складової у вищій освіті, то виникає здивування, як подібні вищі навчальні без особливих проблем акредитовано за четвертим, найвищим рівнем акредитації. Таке явище не можна пояснити лише халатним ставленням відповідальних осіб до виконання службових обов'язків.

Ось чому сьогодні на всіляку підтримку з боку громадськості і не тільки заслуговує робота керівництва і всього колективу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України щодо наведення порядку в діяльності як приватних, так і державних вищих навчальних закладів, аж до їх закриття. Адже вони дискредитують українську вищу освіту, викривляють реальний рівень освіченості суспільства, фактично обдурюють людей, декларуючи надання «якісної» вищої освіти.

Тут слід також зауважити, що діяльність окремих приватних ВНЗ через демпінгові важелі в оплаті за навчання вже сьогодні негативно позначається на наборах студентів до державних ВНЗ, а відтак, з відомих уже причин, і на якості вищої освіти в Україні.

Зрозуміло, до чого це призведе в майбутньому, якщо врахувати, що в цьому навчальному році до школи пішло близько 350 тис. першокласників, а ліцензований обсяг лише бакалаврів уже сягає 600 тис. А взагалі за нашої злиденності, коли ми втрачаємо через цей фактор велику кількість талановитої молоді і передусім із сільської місцевості, на цьому етапі соціально-економічного розвитку України пріоритетом має стати якнайповніше державне забезпечення вищої освіти, яке сьогодні є недостатнім. У 2004 р. в державних ВНЗ III-IV рівня акредитації воно складало лише 37 %, у 2006 р. зросло до 50 %.

Зростання якості вищої освіти потребує негайного подолання системи авторитарного управління у ВНЗ, де самоуправління є простою формальністю та грою в демократію. Ніяких позитивних змін не відбудеться без подолання явищ корупції, тотальний прояв якої є типовим при вступі до ВНЗ. За такого стану справ, навчання у ВНЗ, тим більше престижному (елітному) 100-відсотково гарантовано далеко не найрозумнішим дітям VIP-персон і зачинені двері для багатьох талановитих дітей та тих, які мають покликання до обраної майбутньої діяльності. Тут втрати важко переоцінити, якщо взяти до уваги, що сьогодні серед української освітньої і наукової еліти, і не тільки, приблизно 75-80 % складають ті, що народилися, росли і навчалися в селі.

2.3. Освіта і національне виховання

Оцінюючи стан і перспективи розвитку української освіти, також вищої, першочергової уваги потребує визначення щодо її націєтворчої ролі, яка повинна бути зреалізована шляхом виховання високоморальної, національно свідомої особистості. Це завдання освітньої галузі набагато складніше і мабуть відповідальніше, ніж надання знань, умінь та навичок.

На жаль, належна робота в цьому напрямі в навчальних закладах не має чіткої цілеспрямованості і послідовності, а то й зовсім відсутня. То ж молодь виховують вулиця та телевізійний екран.

Останній спустошує і руйнує дитячі душі смертовбивчими та людиноненависницькими трилерами, рекламою «біленької, м'якенької», «настояної на бруньках», «приємності» пивного смаку. На жаль, до пива спонукають українську молодь і відомі спортсмени, актори, політичні діячі, які за відповідний гонорар рекламують серед молоді отруту. Та й телепередачі про VIP-персон, де політична еліта на тлі пустих побутових розмов та політичної самореклами демонструє злиденному народові свої статки (квартири, дачі, басейни, круті автомобілі тощо), для придбання яких навіть депутатської зарплатні замало.

Причому це стосується не лише відомих олігархів, але й окремих представників начебто національної демократії. Від таких передач у старших людей виникає недовіра до цих політиків (невже вони цього не розуміють?), а в молоді – зневага до освіти, а тим більше науки, усвідомлення не престижності науково-технологічної чи виробничої сфер діяльності. У багатьох молодих українців з'являється мета: щоб добре жити, треба за будь-що «влізти» у добре оплачувану та безвідповідальну державну службу або в сферу політичну. До того ж цю життєву парадигму демонструють самі VIP-персони, що нахабно всовують своїх синів, дочок, племінників тощо до складу Верховної Ради чи якоїсь іншої, хоча вони ні за досвідом, ні за освіченістю, а, не виключено, і за розумовими здібностями, не здатні виконувати належну роботу.

Все це нічого спільного не має з вихованням моральної, національно свідомої особистості.

Як наслідок, в Україні зростає зденаціоналізоване плем'я. Маємо багато тисяч безпритульних, зростання дитячої злочинності, наркоманії, алкоголізму, безграмотності, жорстокості дітей та молоді, не сприйняття українцями рідної української мови, цінностей національної культури. У суспільстві інтенсивно збільшується соціальне дно. Недаремно ж сьогодні Україна за чисельністю самовбивць, наркоманів, ВІЛ-інфікованих, хворих на туберкульоз тощо є європейським лідером. Дедалі збільшується кількість дітей, що не навчаються. І не дивно, що у вищому навчальному закладі посеред дня за байдужого чи лякливого споглядання присутніх із почуття дріб'язкової помсти один студент жорстоко вбиває студента. Влада, на жаль, тут займає індиферентну позицію, хоча це величезна біда, коли треба бити на сполох.

Упущення в справі виховання молоді завдає величезної шкоди творенню української нації як єдиної національно свідомої спільноти, що покликана досягти шляхетної мети свого життя і діяльності.

Прикро, що питання про національне виховання у вищій школі є питанням риторичним.

У цьому контексті не зовсім зрозуміло і неприпустимо, що в МОНмолодьспорті України сьогодні не створено цільового департаменту, який би організовував і координував виховну роботу в навчальних закладах на загальнонаціональному рівні. Для цього є, мабуть, об'єктивні причини. Але головне тут – відсутність належної державної політики в цій сфері. Передусім, з боку держави бракує чіткого замовлення на особистість, яку має зростити, виховати українська школа. Взірець: з української школи має вийти справжній українець, українець-патріот, освічений, духовно багатий, гордий тим, що живе на рідній землі.

Чи виконує таке завдання українська школа? Авжеж, що ні. Чи можна тут звинувачувати школу? Ні, бо держава цього не вимагає, їй бракує належної політичної волі, усвідомлення правлячою елітою, що лише за реалізації такого завдання може бути омріяне майбутнє України.

Президент України В. А. Ющенко в Посланні до Верховної Ради України 2006 р., констатував, що за останні двісті років жодна національна держава не зазнала занепаду. А що таке національна держава? Це держава національно свідомих людей.

Аби виховання нашої молоді, а то й усього населення набуло чіткої визначеності, цілеспрямованості і незворотності, має бути прийнятий і діяти відповідний Закон України «Про національне виховання молоді». У 2004 р. було підготовлено проект такого закону, проте з невідомих причин цей документ набув статусу «пропавшої грамоти».

Концепції громадянського, патріотичного, родинного виховання, як офіційні документи, як бачимо, не спрацювали, і сьогодні вони є лише свідченням наших шарахань від одної вихованої парадигми до іншої. Водночас національне виховання має бути неперервним, комплексним. І зрозуміло, це не зовсім те, що зараз подається як інновація в освітньо-виховній системі, і називається формуванням комунікативних здібностей людини.

Тут треба зауважити, що національний патріотизм – це емоційний стан душі. Чи етично було б вимагати такого стану від частини громадян, які трактують Україну як «країну проживання». Мабуть, ні. Державу б влаштувало, аби вони стали лояльними громадянами цієї країни, що сприймають і шанують державні символи, мову, звичаї, моральні норми і закони країни свого проживання. А коли вони нехтують цим, то принаймні не повинні цього демонструвати, до чого сьогодні вдається, наприклад, так

званий «Руський блок». Але й ставлення до таких людей не повинно мати ніяких проявів неповаги, утисків, тим більше ксенофобії та расизму. Такі правила вже давно існують у цивілізованих країнах.

Тому в Україні доцільно запровадити в суспільне життя поняття лояльності в його культурно-етичному, а не політичному значенні і, відповідно, знайти йому місце в освітньо-виховній системі.

Не просто сьогодні виховувати в молоді національну гідність, коли в державі панують злидні, а корупція разом з непатріотизмом і неморальністю влади все більше і більше деморалізує суспільство, небезпечно поглиблює прірву недовіри і відчуження між народом та владою. Лише конкретні справи, чесно задумані і в зазначені терміни виконані, можуть об'єднати всі прошарки українського суспільства і пробудити в ньому джерела національного, соціального і історичного оптимізму. Чесність намірів і справедливість у суспільних відносинах мають стати пріоритетом в Українській державі.

З огляду на націєутворюючу роль школи, не просто формувати національну гідність дітей і молоді в умовах реально існуючого контрастного ставлення наших громадян до української мови як державної та об'єднуючої. За даними Центру соціальних і політичних досліджень «Соціус», українську мову як зручну називають лише 2,64% респондентів Донецької області та 2,82% Луганської, тоді як на Заході України цей показник сягає 92-99 %. У Харкові і Києві він складає 16-19 %. Найнижча позначка є в Криму – 1,39 %. Прикро, але факт, що в Донецьку, де проживає приблизно півмільйона росіян і півмільйона українців, лише 23 % українців називають рідною українську мову. Це в той час, коли російська мова є рідною для понад 99 % росіян.

Самоповага нації досягається не гаслами і начебто патріотичними замилюваннями про свою древність, розумність та працьовитість, а згодою всього народу, в тому числі й людей при владі, на складних відтинках своєї історії піти на пожертву і самообмеження в ім'я майбутнього, але для всіх бажаного і зрозумілого і, що дуже важливо, справедливого. На жаль, у теперішній Україні нічого такого не спостерігається, а тому перспективи націє- і державотворення не втішні, принаймні за нинішнього Уряду і Верховної Ради України, де панує українофобство багатьох «слуг народу».

Отже, проблеми є і проблеми серйозні, але іншого шляху як шляху до національної держави через національне виховання і національні інтереси в Україні немає.

Урешті-решт ми маємо зрозуміти й усвідомити, що національне в державотворенні – це не просто ідея, а невідворотна необхідність, що продиктована законом єдності етносу і навколишнього середовища як

фундаментальності властивості біосфери. Розуміння цієї істини – шлях до створення консолідованої української нації, прогресу, цивілізованої, розвиненої держави; нехтування цією істиною – шлях до протистояння, хаотичного борсання в океані вічних проблем.

2.4. Освіта і наука

Складною проблемою для підняття якості вищої освіти в Україні є сучасний стан науково-дослідницької діяльності вищих навчальних закладів.

Світовою практикою, самим життям доведено, що лише тісне поєднання освіти з наукою є запорукою забезпечення високої якості освіти та належного інтелектуального супроводу державотворення. Це є й провідною вимогою Болонської декларації щодо інтеграції європейської вищої освіти.

Тим часом усім відомо, що сьогодні українська наука взагалі, вузівська зокрема, як би ми себе не підбадьорювали, перебуває в критичному стані, який не тільки не відповідає потребам сучасної якісної освіти, а й створює реальну загрозу безпеці держави. Спробую висловити тезу, що для більшості вчених, що працюють у ВНЗ України, наукова діяльність перетворилася в хобі, а викладач-науковець став у кращому випадку викладачем-методистом.

В усі часи відносно невисокі показники науково-дослідної роботи в Україні були чи не найголовнішою причиною того, що жоден наш університет, який би він не був «національним», не міг увійти до 500 найбільш рейтингових університетів світу. Але загалом рівень української науки був достойним.

Те, що сьогодні діється з українською наукою, передусім у ВНЗ, не витримує ніякої критики. Всі розуміють, що три сотні докторських та дві тисячі кандидатських дисертацій (кількісно це немало), які щорічно останнім часом захищаються в Україні, не є об'єктивним свідченням високого рівня нашої науки. Це є лише показник кількості дисертацій, і не більше. До дійсної науки вони не мають ніякого відношення. Часто це переписування в різних інтерпретаціях відомого або й просто плагіат.

Сьогодні, проголошуючи рух до інноваційної економіки, ніхто серйозно не з'ясував, а що це конкретно означає в контексті української економіки з урахуванням стану вітчизняної науково-технологічної сфери. Без глибокого аналізу цієї справи можна з упевненістю констатувати, що вирішення питання переходу до реальної інноваційної економіки принципово неможливе. Тут ніякі технопарки чи дослідницькі парки, розвиток яких планується поставити в центр проблеми, реально не допоможуть. Усе залишиться на рівні декларацій і примітивності, як це вже було, коли Україна

розвивалася то в умовах «перехідної економіки», то «економіки конкурентоспроможної», то «економіки ринкової».

В усіх випадках для України тут постають два не зовсім обнадійливих аспекти. По-перше, чи уявляє хто-небудь, куди спрямовувати інновації, не маючи реальної збалансованої програми розвитку та не визначившись з різким зменшенням ресурсо- і енергопотоків. По-друге, а на що ми здатні в цьому інноваційно-технологічному процесі? У зв'язку з величезними втратами в нашій науці, а отже, й освіті, ми мало що можемо самостійно робити на рівні сучасного хайтеку. Сьогодні на це спроможні лише США, Японія, деякі європейські та інші заможні країни, де за уже створеної належної наукової інфраструктури на одного науковця припадає щорічно 100-200 тис. доларів. Європа, як завдання, говорить про суму 1 млн. євро. Це є приклад і виклик для України, якщо вона справді прагне увійти до європейської спільноти. За нашої ж занедбаної наукової матеріально-технічної бази та близько 2 тис. доларів щорічно на науковця, дай Боже, щоб ми зберегли здатність до ефективного використання відомих новітніх технологій. Тобто питання мало б формулюватися так: якою має бути найадекватніша відповідь на глобальний технологічний виклик, щоб в Україні можна було здійснити технологічне переоснащення економіки і не випасти таким чином з історичного контексту?

Однією з головних причин відсталості української науки, безумовно, є залишковий принцип її державного фінансування (до речі, як і освіти): 0,3-0,5 % ВВП. Адже відомо, якщо в державі на науку припадає менше ніж 2 % ВВП, розпочинаються руйнівні процеси не лише в самій науці, а й в економіці і суспільстві в цілому. Для прикладу цей показник складає 3,5 % в Ізраїлі, 2,75 % – в Японії, 2,05% – у США. Про абсолютну величину вкладень тут і говорити не доводиться. А це визначає і відповідну віддачу, і відповідні наслідки, і відповідну перспективу соціально-економічного розвитку. Тому навіть передбачені Законом України «Про науку і науково-технічну діяльність» 1,7 % ВВП не допоможуть розв'язати проблему.

Крім фінансування, однією з причин непривабливого стану вітчизняної наукової галузі є відсутність упродовж усіх років нашої державної незалежності хоча б якихось тут змін, не кажучи вже про реформування. Як наслідок, відбувалася і поки що продовжується саморуйнація галузі.

Щоправда, тут дещо зроблено в роки незалежності. Йдеться про кулуарно пролобійоване створення поза Національною академією наук України ще п'ять так званих державних, але самоврядних (тобто нікому не підзвітних, хоча й за рахунок податків населення) академій.

Але це призвело до розпорошення коштів на науку, зменшення її рівня і ефективності і, що найважливіше, наукове роззброєння освітньої галузі.

Державні академії наук, у тому числі, і НАН України, перетворилися в осередки корупції в науці. Внаслідок цього високі наукові ступені і академічні звання, а разом з тим і довічні грошові винагороди тут часто отримують особи з сумнівним науковим доробком та одіозною репутацією в суспільстві, не кажучи вже про наукові кола. Корупція як принцип і засіб життя в українській науці вимиває із повноцінного наукового дослідження кращих, дійсних вчених та зумовлює зростання наукових бездарів. Ось чому все частіше постає питання доцільності існування НАН України і галузевих наукових академій як державних структур.

За такого стану української науки не дивно, що вища освіта і наука, в тому числі й академічна, щорічно втрачають тисячі не гірших учених, докторів і кандидатів наук. Погано те, що, як засвідчує статистика, наша молодь не дуже охоче пов'язує своє життя з наукою та прагне працювати за кордоном.

Наукова галузь в Україні потребує невідкладного ґрунтовного реформування, причому не окремих її складових (академічної, прикладної чи вузівської), а української науки загалом. Звісно, що в умовах, коли йдеться про виживання української науки, а виробнича сфера не виявляє якоїсь особливої зацікавленості до технологічного оновлення чи удосконалення, проблема реформування наукової галузі є надзвичайно складною. За такого становища можна висловити лише жаль з приводу проекту «Концепції розвитку наукової сфери», що підготовлена робочою групою, утвореною розпорядженням Президента України від 03.10.2005 р. за № 1183. З моєї ж точки зору, цей документ є таким, що не передбачає якихось важливих змін в існуючій системі, є декларативним, інколи містить протиріччя, таким, що не розв'язує проблеми ефективного реформування наукової галузі та забезпечення реального поєднання науки, освіти, інновацій.

Відчувається, що документ готувався в основному в колах НАН України, де, як відомо, існує дещо зневажливе ставлення до науковців, що працюють у вищих навчальних закладах. Для прикладу наведу з газети «Дзеркало тижня» від 12 лютого 2005 р. думку одного з керівників відомого Центру досліджень науково-технічного потенціалу та історії науки імені Г. Доброва НАН України з приводу пропозиції, аби передати академічні установи до вищої школи: «на мій погляд, ця пропозиція аналогічна тому, щоб передати, скажімо, потужну сільськогосподарську техніку тим, хто знає лише первіснообщинний стиль господарювання». То ж чи можна залучати

таких вчених до реформування української науки? – зайве запитувати. Про це засвідчує і стаття 45 проекту Закону України «Про державний бюджет на 2007 рік», згідно з якою науково-дослідні роботи у ВНЗ мають фінансуватися лише за висновками експертної комісії НАН України.

І насамкінець. Перехід до інноваційної економіки означає рух до економіки, побудованої на нових знаннях, які, як засвідчує досвід європейських країн, потребують неформального поєднання освіти, науки інновацій. В Україні ці три складові роз'єднані між собою. Для створення сприятливого інноваційного середовища потрібна чітка, цілеспрямована державна політика, здійснення якої з огляду на рівень теперішньої політичної еліти, для якої людський капітал мало що означає, залишається під великим сумнівом. Що робити за такої ситуації – питання риторичне.

Замість епілогу. Попри всі руйнації педагогі і вчені України – це все ще потужний інтелектуальний потенціал української нації і держави, здатний забезпечити реалізацію визначеної Творцем величної історичної місії українського народу бути високоморальним, заможним і рівноправним серед цивілізованих народів світу. Шкода, якщо стане доречним відомий вислів: не ту країну назвали «гондурасом». Для України це можливо, бо в нашій державі зроблено все для того, щоб рівень освіченості і інтелекту не був морально і матеріально умотивованим. За таких обставин Болонський процес нам нічим не допоможе.

Тема 3. Розвиток освітньо-виховних систем вищої школи за рубежом

- 3.1. Загальні принципи формування системи вищої освіти Європейських країн.
 - 3.2. Зона Європейської вищої освіти.
 - 3.3. Система вищої освіти Великобританії.
 - 3.4. Система вищої освіти Іспанії.
 - 3.5. Система вищої освіти Італії.
 - 3.6. Система вищої освіти Німеччини.
 - 3.7. Система вищої освіти Франції
 - 3.8. Система вищої освіти Польщі.
 - 3.9. Основні етапи формування зони Європейської вищої освіти.
-

3.1. Загальні принципи формування систем вищої освіти європейських країн

Система освіти країни, як і культура її народу, є унікальним явищем, незрівнянно складнішим, ніж інші системи (транспорту, зв'язку, безпеки), бо глибоко пов'язана з духовними і матеріальними аспектами минулого і сучасного. З огляду на це у кожній країні освіта та її організація мають свої особливості. Проте ініціаторами змін у системі освіти виступають не її власні проблеми чи системні чинники, а ті, які перебувають поза нею, насамперед, пріоритети й вимоги до навчання і виховання, спричинені включенням даної країни до спільного руху світового співтовариства у майбутнє, змінами у виробництві, культурі та поведінці. Відтак, при реформі вищої освіти, з одного боку, враховуються пріоритети збереження культурної різноманітності національних систем освіти, а з іншого завдання поліпшення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування студентів у Європейському чи міжнародному ареалі, міжнародної конкурентоспроможності закладів вищої освіти.

Структура світової вищої освіти видається надзвичайно різноманітною, однак домінують дві тенденції:

Унітарна, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості і рівня. В унітарній системі вищої освіти до її складу входять лише університети (частка інших ВНЗ становить незначний відсоток). Такою є освіта в Італії, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Швеції.

Бінарна, або подвійна, система з традиційним університетським сектором, що так чи інакше опирається на концепцію Humboldt

університету та на окремий не університетський сектор вищої освіти, що має чітко окреслену структуру. Така система освіти притаманна більшості розвинених країн світу, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, які приймають чималу частину молоді. З європейських країн бінарну систему вищої освіти мають Бельгія, Велика Британія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія та ряд інших.

Достатньо ефективною для світової вищої освіти є тенденція удосконалення і розширення «короткої і професіоналізованої» вищої освіти. Йдеться не про аналоги наших технікумів, а про інтенсивне навчання у справжньому ВНЗ (це, нерідко, особливий підрозділ університетів), але упродовж малого проміжку часу, до трьох років, та умови доброї організації (прикладом є створені нещодавно «університетські інститути» у Франції) отримується ґрунтовна освіта, як наслідок – випускники легко знаходять роботу.

Тенденції до всебічної (єдиної) університетської системи разом із розвитком сильного сектору вищої освіти не університетського рівня сприяли ширшому тлумаченню поняття «університет», що відрізняється від визначення, яке традиційно використовується щодо континентального європейського університету, – установа з інтенсивною співпрацею, узгодженістю між викладанням, навчанням та успіхами у ньому, де велика увага приділяється індивідуальному навчанню.

Ця тенденція чітко спостерігається сьогодні головне в університетах тих країн, які встигли найглибше зануритися у процес створення інформаційного суспільства. Донедавна малоструктуровані системи вищої освіти виконували достатньо обмежену кількість завдань щодо збереження і зміцнення державних структур країни, проведення наукових і технологічних досліджень з одночасною підготовкою науковців, а також забезпечення економіки фахівцями високої кваліфікації. У більшості країн світу ці завдання заклади вищої освіти виконували шляхом використання моно- (чи мало-) дисциплінарного навчання. Якщо вища освіта була загальною, то фахова підготовка переносилася на робочі місця (класичним прикладом є Японія).

Основні завдання щодо організації навчальних закладів вищої освіти, які мають професійно орієнтовані програми навчання паралельно з університетським сектором, майже однакові у більшості країн:

- запропонувати професійно орієнтовані та економічно вигідні типи освіти для задоволення потреб ринку праці;

- забезпечити потреби зростаючої кількості вступників без істотного збільшення урядових витрат на вищу освіту;
- запропонувати передусім програми, орієнтовані на викладання, в яких частково використовуватимуться дослідження прикладного характеру;
- поновлення та покращення вже існуючої професійно орієнтованої освіти.

Разом зі зростаючою диверсифікацією структур вищої освіти відбувається паралельна диверсифікацією ступенів і кваліфікацій, які вилаються різними закладами освіти.

Існує традиційна диференціація між структурою «континентального європейського» ступеня з досить довгим академічно інтегрованим навчанням та структурою «англо-американського» університетського ступеня з коротшим за тривалістю навчанням на отримання першого ступеня та розмаїттям післябакалаврських студій, що частково базуються на модульній системі.

У деяких країнах типи ступенів коротшого циклу впроваджуються у національну структуру ступенів (напр., у Данії, Фінляндії, Італії і Португалії). В інших країнах така система впроваджується разом із традиційною ступеневою структурою (наприклад у Німеччині та Нідерландах).

У не університетському секторі також відбувається безперервна диверсифікація кваліфікацій. Аби відповідати вимогам ринку праці у певних професійних сферах, запроваджено велику кількість нових програм для здобуття ступеня бакалавра, розроблено низку післябакалаврських курсів. Вони можуть завершуватися отриманням національного ступеня чи ступенів із подвійною спеціалізацією. Заклади освіти не університетського типу, які не мають права на магістерські програми, за власним бажанням можуть співпрацювати із зарубіжними установами, які таке право мають. Отже, у такий спосіб зазначені заклади освіти отримують можливість пропонувати студентам міжнародні магістерські програми.

Заклади вищої освіти не університетського сектору не пропонують докторські ступені, але це не означає, що кандидати на докторські програми з не університетського сектору не можуть на них навчатися. У деяких країнах такі кандидати мають можливість отримати доступ до докторської (PhD) програми в університеті одразу (напр., Норвегія і Нідерланди) або через так звані підготовчі курси (напр., Австрія і Німеччина). У Норвегії декілька навчальних закладів не університетського сектору добувають право проводити дослідницькі студії та надавати авторські ступені.

Зростаюча диверсифікація в цілому вважається позитивним явищем для систем вищої освіти як у середині кожної країни, так і в міжнародному контексті. Але зростаюча диверсифікація стикається і з проблемами недостатньої прозорості структур кваліфікацій окремої країни і труднощами у взаємному визнанні кваліфікацій через велику кількість різних рівнів та варіацій змісту кваліфікацій. Вирішення цих проблем спонукає до пошуку інших інструментів, які сприятимуть розумінню отриманої інформації про кваліфікації.

Відтак, спробуємо стисло описати головні тенденції розвитку систем вищої освіти у деяких країнах Європи, проілюструвавши сучасний стан та національну систему кваліфікацій у вищій освіті. Звернемо увагу на аспекти мобільності, прозорості, зокрема: системи кредитів та визнання рівнів освіти, гарантії (забезпечення) якості, плата за навчання та деякі практичні аспекти (структура та організація навчальною року, іноземний студент та система профорієнтації).

Експерти відзначають суттєвий недолік освітніх систем європейських країн – утруднене порівняння, а звідси і взаємне визнання, структур національних кваліфікацій, що є вагомою перешкодою для працевлаштування випускників вищих учбових закладів в інших країнах. З цього приводу у Болонії міністри зобов'язалися діяти у напрямі створення порівнянних ступенів вищої освіти.

Системи вищої освіти Європи мають довгу історію та багатовікову традицію, яка була започаткована ще у середньовічних європейських університетах, які виникли у Європі наприкінці XI ст. Першим університетом Європи був Болонський університет, який постав на базі правничої школи, заснованої, як вважають, ще у 1088 р. (статус університету було надано спеціальною хартією, яку оприлюднив у 1158 році імператор Фридрих I. Барбаросса). Болонський університет був вже тоді дуже популярним закладом освіти, про що свідчить велика кількість учнів, які там навчались. Наприклад, у XIII ст. кількість учнів Болонського університету сягала 10 тисяч.

Інші найстаріші університети Європи: Кембрідж (1209 р.), Оксфорд (2-а половина XII – початок XIII ст.), Паризький університет – Сорбонна (1215 р.), Саламанкський (1218 р.), Лісабонський (1290 р.), Празький – Карлів університет (1348 р.), Краківський Ягеллонський (1364 р.), Віденьський (1365 р.), Гейдельберзький (1386 р.). Перші середньовічні університети являли собою корпорації студентів-школярів (школяр – латиною *scholarus*) та викладачів-магістрів (магістр – на латині *magister* – начальник, наставник), звідки

й пішла назва цих закладів – Universitas magistrorum et scholarium. Студенти та викладачі (колеги) мешкали у гуртожитках – колегіумах (коледжах), де відбувалися також і заняття, які мали форму лекцій та диспутів.

Типовий середньовічний університет складався з чотирьох факультетів – підготовчого (факультет мистецтв) та трьох вищих – правничого, медичного та теологічного. На факультеті мистецтв, який згодом отримав назву філософського, викладали так звані сім вільних мистецтв, які поєднувалися у тривіум (trivium) – граматики, риторика, діалектика (логіка) та квадривіум (quadrivium) – арифметика, геометрія, астрономія, музика. Після оволодіння курсом тривіума та складання відповідного іспиту школяру присуджувався ступінь бакалавра мистецтв (слово «бакалавр» походить від пізно-латинського «baccalarius», яким називали дворову прислугу, підвасалів – від «Baccalagia» – маєток, володіння). Після оволодіння курсом квадривіума – надавалася ступінь магістра мистецтв (magister artium liberalium).

Випускникам правничого, медичного та теологічного факультетів після захисту дисертацій присуджувався ступінь доктора відповідних наук (доктор права, доктор медицини, доктор теології). Згодом ступінь доктора стали присуджувати і випускникам філософських факультетів (доктор філософії). Ступінь доктора наук вперше стала присуджуватися Болонським університетом у 1130 р.

Середньовічні університети були автономними від держави, міських властей та церкви, мали свою юрисдикцію, яка регулювалася статутами.

У дореволюційній Росії ступінь магістра існувала на всіх факультетах, крім медичного. Ступінь магістра присуджувалася випускникам університетів після складання усних іспитів (особи, що витримали іспити, називалися магістрантами) та публічного захисту дисертації, схваленої факультетом. У дореволюційній Росії ступінь доктора наук присуджувалася лише особам, які мали ступінь магістра та захистили докторську дисертацію.

Таким чином, в європейських університетах історично склалися два цикли підготовки – перший – початковий (undergraduate) та другий – завершальний (graduate). Перший цикл дає змогу отримати ступінь бакалавра, другий – магістра. Після завершення повного курсу вищої освіти за допомогою аспірантури (post graduate) здобувається ступінь доктора наук (доктора філософії). Саме цю структуру циклів вищої освіти, не конкретизуючи назв ступенів (окрім докторського звання), пропонують документи Болонського процесу

Втім, у багатьох європейських країнах ще й досі існує одноциклічна вища освіта, яка не встигає задовольняти потреби ринку праці, що неухильно зростають. Наявність короткого першого циклу, на думку фундаторів Болонського процесу, має дозволити більш швидко поповнення ринків праці європейських держав. Отже, сформулюємо коротко переваги структури «бакалавр – магістр»:

- структура «бакалавр – магістр» стала світовим стандартом і сприяє визнанню європейських ступенів в Європі і світі;
- структура «бакалавр – магістр» сприяє задоволенню індивідуальних освітніх потреб студентів;
- структура «бакалавр – магістр» сприяє задоволенню академічних потреб закладів освіти;
- структура «бакалавр – магістр» сприяє задоволенню потреб ринку праці.

Болонська декларація 1999 року спирається на фундаментальні принципи Magna Charta Universitatum, документу, який був прийнятий ще 1988 р. і в якому проголошується прихильність університетів до європейських гуманістичних традицій, необхідність забезпечення свободи навчання і досліджень, нероздільність навчання і досліджень в університетах, а також автономію, моральну та інтелектуальну незалежність університетів від будь-якої політичної і економічної влади. «Це дуже важливо, якщо врахувати, що незалежність і автономія університетів дають можливість вищій освіті і науковим дослідженням безперервно пристосовуватися до змін у потребах суспільства і наукового прогресу». (цитата з Magna Charta Universitatum).

Ініціатори розбудови Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА) намітили ряд цілей (зобов'язань), які, на їх думку, є першорядними і мають бути досягнуті наприкінці поточного десятиріччя. Зобов'язання, сформульовані у Болоньї (1999 р.), об'єднувалися головною метою – підвищенням привабливості і конкурентоспроможності європейської вищої освіти, спроможної приймати провідну участь в побудові Європи знань – більш досконалої Європи з її величезними інтелектуальними, культурними, науковими і технологічними ресурсами. Система вищої освіти, яка склалася в Європі наприкінці минулого тисячоліття, вимагала змін, в тому числі і в плані доступності вищої освіти для всіх.

Довгі одноциклічні програми вищої освіти спонукають велику кількість студентів припиняти навчання, не отримавши кваліфікації. Це є проблемою багатьох європейських країн. Позитивний досвід деяких країн, де запроваджена двоциклічна система вищої освіти (Велика Британія, США), свідчить про її переваги перед унітарною

вищою освітою. Саме тому у Болоньї міністри прийняли зобов'язання щодо запровадження двоциклічної системи. Доступ до другого циклу навчання повинен вимагати успішного завершення першого циклу тривалістю мінімум 3 роки. Ступінь, що здобувається після першого циклу (ступінь бакалавра, або еквівалентна йому ступінь), повинна відповідати європейському ринку праці, підтверджуючи певний рівень кваліфікації. Другий цикл повинен закінчуватися ступенем магістра і /або ступенем доктора, як в багатьох європейських країнах.

Треба чітко розрізняти поняття циклів вищої освіти – бакалаврат, магістратура, докторантура (аспірантура) та ступенів (кваліфікацій) – бакалавр, магістр, доктор (PhD) тощо. Міністри освіти в Болоньї зобов'язалися запроваджувати двоциклічну вищу освіту, а в Берліні доповнили структуру вищої освіти третім циклом, здобутком якого має бути докторський ступінь. Стосовно ж кількості або назв ступенів (навіть у межах двоциклічної освіти), то з цього приводу жодних домовленостей ще не було.

Термін навчання на здобуття ступеня бакалавра має складати 3-4 роки. Було також зазначено, що ступінь «бакалавр» можна здобути як у традиційних університетах, так і у професійно-орієнтованих закладах вищої освіти. Головна перевага бакалаврських програм полягає в їх індивідуальній гнучкості, сприянні мобільності студентів, а також взаємодії навчання з працею. Добре сплановані програми бакалаврського ступеня зменшать кількість відрахувань студентів і допоможуть цим студентам у просуванні на європейському ринку праці. Програми бакалаврського ступеня можуть і повинні мати різну орієнтацію та бути багатопрофільними, щоб відповідати індивідуальним та академічним потребам, а також вимогам ринку праці. Для збільшення прозорості важливо, щоб специфічна спрямованість, профіль і результати навчання щодо здобуття певної кваліфікації були включені в назву ступеня і пояснені в Додатку до Диплома, що видається студенту. Інформація з різних навчальних програм повинна бути відкритою, щоб студенти могли свідомо вибрати ту чи іншу програму.

На семінарі у Гельсінкі відзначалося, що навіть ті бакалаврські програми, що є проміжними і передбачають продовження навчання, мають бути самостійними. Їх не слід сприймати як частину тривалішого навчального плану, оскільки деякі студенти можуть змінити напрям навчання або продовжити його в іншому навчальному закладі. Було підкреслено, що в деяких сферах ступінь «бакалавр» не може бути самостійною кваліфікацією для набуття повної професійної компетентності. Хоча й у цих сферах проміжні кваліфікації мають право на існування. В усіх сферах програми

бакалавра та магістра повинні мати механізми спадкоємності як у межах одного й того самого сектору вищої освіти, так і між різними секторами.

Запровадження кредитної системи, подібної до ECTS, є одним з ключових питань Болонського процесу. Зауважимо, що кредитна система, як система виміру навчального навантаження, та кредитно-модульна система організації навчального процесу – зовсім не синоніми. Якщо кредитно-модульна система організації навчального процесу потребує докорінної перебудови організаційних засад навчання, то кредитна система оцінювання трудомісткості навчання може існувати і в межах традиційної лекційно-семінарської системи організації навчального процесу. Система кредитів ECTS це систематичний спосіб опису існуючої освітньої програми за допомогою присвоєння кредитів кожному її компоненту.

ECTS спрощує розуміння і порівняння навчальних програм для всіх студентів (вітчизняних і іноземних). ECTS стимулює мобільність і академічне визнання. Вона допомагає університетам організовувати і переглядати їх навчальні програми. ECTS може бути використана для різних програм і форм навчання. Ця система робить здобуття вищої освіти в Європі привабливішим для студентів з інших континентів.

ECTS впроваджується в Європі з 1989 р. і з того часу була перевірена в ході пілотних проектів та удосконалена у 145 європейських університетах. Система дає можливість підтримати мобільність студентів у межах країн-учасниць, забезпечує взаємне визнання учбових досягнень студента за періоди навчання в різних університетах (і навіть різних країнах). Система ECTS дозволяє акумулювати досягнення студента в умовах вибору ним власної траєкторії та темпу навчання. Вона робить учбові програми легкими для читання та порівняння студентам, як місцевим, так і іноземним. Нарешті, ECTS є обов'язковим євростандартом Болонського процесу. Якими є головні риси цієї системи накопичення та трансферів кредитів? Вони такі:

- ECTS базується на угоді, що 60 кредитів вимірюють повне учбове навантаження студента за один учбовий рік (відповідно 30 кредитів за один семестр, 20 кредитів – за триместр).
- Повне учбове навантаження включає всі види роботи, включно з самостійною роботою студента, підготовкою до іспитів, їх складання, практиками, тощо.
- Кредити оцінюють всі компоненти річної учбової програми – модулі, учбові курси, практику, дипломне проектування, тощо і відображують лише кількість учбової роботи, необхідної студенту для

їх виконання та засвоєння, у співвідношенні до повного обсягу роботи за учбовий рік (60 кредитів). Кредити не оцінюють складності, або відносного рівня окремих курсів, предметів, або інших компонент учбової програми.

- Кредити є також шляхом кількісної оцінки учбових досягнень. Студент отримує кредити лише за ті компоненти програми, в яких досяг сформульованих цілей і виконав всі необхідні роботи, а також склав іспит, або пройшов іншу передбачену учбовим планом форму контролю.

Успішність студентів оцінюється в національній шкалі оцінок. Втім, доброю практикою вважається дублювання національної шкали оцінок успішності в залікових книжках студентів та інших відповідних відомостях в шкалі оцінок ECTS, яка є елементом системи.

3.2. Зона Європейської вищої освіти.

У межах першого десятиріччя третього тисячоліття досягти таких цілей, які розглядаються як першочергові для створення Зони Європейської вищої освіти просування європейської системи вищої освіти цілим світом:

1. Прийняття системи зрозумілих ступенів і ступенів, які можна легко зіставити, у тому числі, через впровадження Додатка до диплома, для забезпечення можливості працевлаштування європейських громадян і підвищення міжнародної конкурентоздатності європейської системи вищої освіти.

2. Прийняття системи, яка ґрунтується, за своєю суттю, на двох основних циклах – доступневому й післяступневому. Доступ до іншого циклу буде вимагати успішного завершення першого циклу навчання тривалістю не менше трьох років. Ступінь, отриманий після першого циклу, повинен бути затребуваним на європейському ринку праці як кваліфікація відповідного рівня. Наступний цикл повинен вести до отримання ступеня магістра і або ступеня доктора, як це прийнято в багатьох європейських країнах.

3. Запровадження системи кредитів за типом ECTS – європейської системи кредиту залікових одиниць трудомісткості як відповідного засобу підтримки великомасштабної студентської мобільності. Кредити можуть бути отримані також і в рамках освіти, яка не є вищою, залучаючи навчання протягом усього життя, якщо вони визнаються зацікавленими університетами, які приймають на навчання.

4. Сприяння мобільності шляхом подолання перешкод ефективному здійсненню вільного пересування, звертаючи увагу на таке: студентам повинен бути забезпечений доступ до можливості

отримання освіти і практичної підготовки, а також до відповідних супутніх послуг: викладачам, дослідникам і адміністративному персоналові повинні бути забезпечені визнання й зарахування часу, який затрачений на провадження досліджень, викладання і стажування в європейському регіоні, без заподіяння шкоди їхнім правам, що встановлені законом.

5. Сприяння європейському співробітництву в забезпеченні якості освіти з метою розробки критеріїв і методологій, які легко можна зіставити.

6. Сприяння необхідним європейським баченням у вищій освіті, особливо стосовно розвитку навчальних планів, міжінституційного співробітництва, схем мобільності, спільних програм навчання, практичної підготовки й провадження наукових досліджень.

3.3. Система вищої освіти Великої Британії

Усі університети Великої Британії мають високий рівень автономії у визначенні курсів, програм і методів навчання. Посередницькі функції між урядом та університетами покладено на три ради університетських фондів (Англії, Шотландії та Уельсу). До складу цих рад входять представники закладів вищої освіти з регіонів, шкіл і ліцеїв, роботодавців. Таке широке представництво дає змогу поєднати цілі держави та інтереси ВНЗ, досить об'єктивно оцінюючи останні. Зараховані до університету студенти спочатку намагаються здобути першу ступеневу кваліфікацію – бакалавр, яку можна отримати на гуманітарних, природничих чи педагогічних спеціальностях за 2-3 роки, архітектурних, інженерних спеціальностях та менеджменту – за 3-4 роки, ветеринарії та медицині – за 5-6 років.

Отримавши кваліфікацію бакалавра, студент має право продовжити навчання для отримання магістерського ступеня. Для цього необхідно 2-3 роки викладання, навчання чи досліджень при достатньо глибокому вивченні однієї чи групи суміжних дисциплін. У країні немає єдиного зразка диплома про освіту. Тут захищеними є лише титули «бакалавр», «магістр», «доктор».

Британські університети – це великі науково-навчальні комплекси, що включають коледжі, магістерські та докторські школи, дослідні інститути, наукові центри, обсерваторії та ін.

Післясередня освіта не університетського рівня надається численними технічними та іншими коледжами, програми яких мають чітку фахову орієнтацію. Чимало їх підпорядковано Комітету з технологічної і бізнесової освіти (ВТЕС). Перший ВТЕС-диплом можна отримати вже після одного року денного навчання, національний ВТЕС-диплом – після 2-3 років. Вони дещо різняться і суворістю вимог до вступників.

Визнання професійних кваліфікацій здійснюється, зазвичай, певними асоціаціями, що встановлюють (для більшості регульованих фахів) дуже жорсткі вимоги. Для їхнього виконання випускникам університетів необхідні роки праці та самостійного удосконалення.

3.4. Система вищої освіти Іспанії

Система вищої освіти Іспанії відзначається винятковою однорідністю, адже аж 98 % студентів навчаються в університетах: поза якими готують лише фахівців з туризму, ремесел та деяких інших видів занять. З 52 університетів 7 – недержавні. Серед університетів більшість мають класичний набір програм навчання але є кілька політехнік, а також Відкритий університет дистанційного навчання.

Університети мають досить складну структуру і пропонують курси, програми та кваліфікації різного рівня. Так, на факультетах (Facultad Universitaria) передбачено програми тривалістю 4-5 років із присудженням повного диплома (Licenciado). Вищі технічні школи (Escuela Tecnica Superior) після 4-5 років навчання присуджують дипломи вищих інженерів. Університетські (Escuela Univers) та інженерно-технічні (Escuela Tecnica de Ingenieria) школи надають дипломи після трьох років навчання.

До сектору не університетської вищої освіти входять інститути, що видають два види дипломів: еквівалентний до університетських Diplomado or Licenciado за умови виконання програм, подібних до університетських (А), і нижчий від університетських диплом простіших програм мистецьких фахів (Б).

Диплом А надають: Військова Академія, інститути туризму, цивільної авіації та теологічні заклади (усі вони не підпорядковані Міністерству освіти і науки). Дипломи Б надають інститути та професійні школи з легшими умовами вступу і простими програмами (музика, співи, дизайн та інші мистецькі фахи).

Професорсько-викладацький склад ВНЗ в Іспанії поділяється на чотири категорії: професори, виконувачі обов'язків професорів, викладачі-заступники, викладачі-асистенти. Професор повинен мати докторський диплом, викладати і проводити наукові дослідження. Наступні дві категорії теж повинні мати звання доктора, лише для викладачів-асистентів достатньо повного диплома університету чи еквівалентного ВНЗ, однак для отримання права на роботу вони складають ще професійний екзамен. Уряд та Університетська рада докладають чимало зусиль для стимулювання викладачів до підвищення свого академічного і професійного рівня (стажування за кордоном, курси підвищення кваліфікації тощо).

3.5. Система вищої освіти Італії

Вища освіта Італії має гіпертрофований університетський і малий не університетський сектори, а більшість закладів – державні.

Університети з навчальними і науковими програмами перебувають під управлінням Міністерства університетів і науково-технологічних досліджень, завданням якого є: планувати і здійснювати розвиток наукових досліджень: складати трирічні плани розвитку університетів; розподіляти кошти між закладами згідно з законом; координувати участь Італії у міжнародних програмах.

Усього в Італії налічується 65 закладів університетського рівня (державних і «вільних», що самоуправляються, але мають офіційне визнання і дипломи, працюють за програмами державних та інспектуються Міністерством освіти).

Не університетські заклади класифікуються таким чином:

- а) інститути мистецтв під егідою інспекторату мистецького навчання;
- б) інститути під егідою інших міністерств.

3.6. Система Вищої освіти Німеччини

Один із найстаріших університетів Німеччини відкрився у 1385 р. (м. Гейдельберг) і був створений відповідно до паризької моделі, за якою імператор чи лапа надавали корпорації викладачів і студентів право вивчати геологію, право, медицину і філософію. На кінець XVII ст. у країні було майже 40 університетів, які готували державних чиновників.

Новий етап реформи вищої освіти почався зі створення зразкового університету в Берліні (1809/10 н. р.) і пов'язаний з ім'ям Вільгельма фон Гумбольдта, який певний час керував освітою в уряді Пруссії. В основу діяльності цього університету він поклав принципи широкої автономії при державному фінансуванні, самоуправління кафедр (ординаріїв), акцент на вільних дослідженнях без вузького практичного спрямування, відмінність університетської освіти від шкільної та від суто професійної підготовки. Усе це стало основою свободи викладання для професорів і поєднання науки та навчання для студентів, а також започаткувало створення технічних університетів.

Під час реформи системи освіти після Другої світової війни до категорії закладів вищої освіти перейшли виші фахові школи, дипломи яких лише нещодавно впритул наблизилися до університетського рівня.

Концепція традиційного німецького університету базується на неогуманістична теорії В. Гумбольдта, згідно з якою університет є

центром розвитку та пропаганди знань, підготовки висококваліфікованих кадрів.

Сьогодні для вищої освіти Німеччини характерна взаємодія федерального уряду та урядів земель: регулярно збирається конференція міністрів освіти земель, є також Спілка ректорів ВНЗ. Більшість серйозних документів вони створюють спільно. Створено також комісію з наукового планування. ВНЗ фінансуються землями на 94 %, центром – на 6 % (1993 р.). Близько 7,8 % фінансування університетської науки здійснює приватний сектор економіки.

Сьогодні систему німецької освіти можна схематично показати таким чином: початкова школа (4 роки) – середня школа (8-річне реальне училище або 9-річна гімназія) – вища школа (університети, педагогічний ВНЗ, вища школа мистецтв або вищий технічний навчальний заклад).

3.7. Система вищої освіти Франції

Отримати вищу освіту, маючи повну середню, можна у 78 університетах. 453 ВНЗ, переважно монодисциплінарних, мають невеликий (кілька сотень) контингент студентів. 25 відсотків студентів навчається у приватному секторі, який налічує 5 університетів і більшість з 453 спеціалізованих закладів вищої освіти. Близько 2/3 студентів країни навчаються у державних університетах, і майже кожен із них – великий заклад з десятком і більше тисяч студентів, що має адміністративну і наукову ради, раду викладачів і студентів, якими керує президент. Університети є об'єднанням «одиниць підготовки і пошуків» (UFR-Unites de formation et de recherche) з основних дисциплін на чолі з обраними директорами, а також більш звичних нам інститутів і шкіл (технологічних, політичних чи юридичних студій, професіоналізованих, підготовки вчителів, загальної адміністрації чи менеджменту, туризму, зв'язку, преси, соціального та економічного розвитку, міжнародних відносин і багато інших). Не дивно, що лише університети присвоюють понад десять різних кваліфікацій.

3.8. Система вищої освіти Польщі

Перший університет у м. Кракові було засновано ще 1364 р.; за часів розквіту країни у XVI-XVII століттях відкрилися університети у Вільно (1578 р.) та Львові (у 1661 р.), які тоді належали до Польщі. У Варшаві університет діє з 1816 р, політехнічний інститут – з 1826 р. Періодами досить значного розвитку вищої школи двічі стали повоєнні роки XX ст., хоча першого разу модель освіти була німецькою, а другого – радянською. За соціалістичного ладу державна вища освіта була безкоштовною. До недержавного сектору належав Люблінський католицький університет, який був чи не

єдиним великим недержавним закладом освіти в усьому колишньому «соцтаборі».

Політичні та суспільні зміни в державі, впровадження ринкової економіки спонукали і до реформи вищої освіти: ВНЗ отримали значно вищий рівень автономії, право приймати частину студентів з оплатою навчання; урізноманітнився перелік спеціальностей; виникло чимало приватних ВНЗ. Навчання у державних закладах безкоштовне для вступників за конкурсом у межах лімітів.

Польща має 11 державних та 1 приватний університети класичної моделі, 15 технічних університетів і 2 інститути, 6 академій економіки, і медичних академій, 17 шкіл мистецтв і 6 вищих закладів навчання з фізкультури і спорту. Список недержавних закладів вищої освіти включав вже 84, з яких 9 мали право надавати кваліфікацію «магістр».

3.9. Основні підходи та етапи формування зони Європейської вищої освіти

Упродовж п'яти років європейське освітнє співтовариство консолідується задля освітньої концепції Болонського процесу: формування на перспективу загальноєвропейської системи вищої освіти, названої Зоною європейської вищої освіти, яка ґрунтується на спільності фундаментальних принципів функціонування. Із 1998 по 2003 рік у рамках Болонського процесу відбулося багато різнорівневих зустрічей, робочих нарад, конференцій тощо.

У рамках Болонського процесу було сформульовано шість ключових позицій:

- Уведення двоциклового навчання. Фактично пропонується ввести два цикли навчання: 1-й – до одержання першого академічного ступеня і 2-й – після його одержання. При цьому тривалість навчання на 1-му циклі має бути не менше 3-х і не більше 4-х років. Навчання впродовж другого циклу може передбачати отримання ступеня магістра (через 1-2 роки навчання після одержання 1-го ступеня) і/або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання 7-8 років).

- Запровадження кредитної системи. Пропонується запровадити у всіх національних системах освіти систему обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах. За основу пропонується прийняти ECTS (Європейська система перезарахування кредитів (залікових одиниць трудомісткості)), зробивши її нагромаджувальною системою, здатною працювати в рамках концепції «навчання впродовж усього життя».

Контроль якості освіти. Передбачається організація акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів і міжнародних

організацій. Оцінка буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях і навичках, що отримали випускники. Одночасно будуть встановлені стандарти транснаціональної освіти.

Розширення мобільності. На основі виконання попередніх пунктів передбачається істотний розвиток мобільності студентів. Окрім того, ставиться питання про розширення мобільності викладацького й іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом. Передбачається зміна національних законодавчих актів у сфері працевлаштування іноземців.

Забезпечення працевлаштування випускників. Одним із важливих положень Болонського процесу є орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників повинні бути застосовані і практично використані на користь усієї Європи. Усі академічні ступені й інші кваліфікації мають бути затребувані європейським ринком праці, а професійне визнання кваліфікацій має бути спрощене. Для забезпечення визнання кваліфікацій планується повсюдне використання Додатка до диплома, який рекомендований ЮНЕСКО.

Забезпечення привабливості європейської системи освіти. Одним із головних завдань, що має бути вирішене в рамках Болонського процесу, є залучення в Європу більшої кількості студентів з інших регіонів світу. Вважається, що введення загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної системи накопичення, легко доступних кваліфікацій тощо, сприятиме підвищенню інтересу європейських та інших громадян до вищої освіти.

Тема 4. Сучасні світові тенденції розвитку вищої школи

- 4.1. Основні напрями розвитку сучасної освіти.
 - 4.2. Зміна цілей освіти в сучасному світі.
 - 4.3. Основні тенденції освіти в сучасному світі.
 - 4.4. Проблеми використання нових технологій у навчанні.
 - 4.5. Освіта в умовах глобалізації.
 - 4.6. Сьогодення і проблеми вищої школи України.
-

4.1. Основні напрями розвитку освіти в сучасному світі

В останні кілька років у виступах і публікаціях російських філософів, соціологів, психологів і педагогів, а також – учених, письменників, політиків та інших представників вітчизняної інтелігенції зовсім особливу актуальність виявляє проблема освіти. Навряд чи це можна вважати простою випадковістю або нової інтелектуальної модою: швидше за цим стоять якісь нові тенденції загальносвітового цивілізаційного процесу. При цьому особливу увагу в будь-яких дискусіях на тему освіти приділяється як досить жорсткої критичній оцінці класичних освітніх парадигм, концепцій, моделей, інститутів, так і пошуку їх нових образів, більш адекватних сучасній культурної ситуації. Відома нам традиційна модель освіти практично завжди являє собою просту трансляцію культури, при тому, як правило, – деякої моно-культури, яка панує в цьому суспільстві і державі в певний час. Основним змістом такого утворення зазвичай є навчання, що розуміється як просте засвоєння учнями деякої суми накопичених людством в різних областях, і, значною мірою – розрізнених знань, з метою підготовки фахівця, готового включитися в існуючі соціально-економічні інститути та комплекси.

Сучасна культурна ситуація рішуче вимагає істотного перегляду традиційних освітніх парадигм, які сьогодні виявляються вже неспроможними в сенсі забезпечення розвитку будь-якого цивілізованого суспільства. Ще на початку ХХ століття Ф. Ніцше, З. Фрейдом, О. Шпенглером і цілим рядом інших видатних мислителів з усією визначеністю були заявлені виняткова ворожість європейської культури людині і неминучість її нищівної краху, що пізніше було вичерпно підтверджено багатьма подіями цього сторіччя. В даний час ми можемо спостерігати наростаючий крах взагалі будь-якої тоталітарності і авторитаризму у всіх сферах людської діяльності, особливо виразно проявився в останнє десятиліття на так званому радянському і пост-радянському просторі. Цей процес, звичайно, не міг не торкнутися і таку визначальну сферу життя суспільства, як освіта, зробивши його звичні зміст і форми неприйнятними. Вже зараз світ в цілому стає багатополярним і полікультурним, а провідними тенденціями сучасної освіти є її гуманізація і гуманітаризація, діалогізм і проектність. У зв'язку з цим вже є і розуміння того, що освіта і навчання – дуже різні речі, і що освіта не повинна бути просто трансляцією. Однак, сьогодні змінюються освітні методології та технології, навіть зміст освітніх програм і навчальних планів, але не сама сутність освіти, яка поки залишається абсолютно незмінною, оскільки все ще не відбулося головної ментальної зміни в цьому контексті. Як і раніше немає

розуміння того, що освіта не повинна просто транслявати культуру, і тим більше – якусь би не було моно-культуру. Трансляція ж культури, що проявляє свою ворожість, репресивність по відношенню до людини, культури, яка зазнає краху, взагалі навряд чи може бути визнана розумною. А це означає, що повинні змінитися смисли, цілі і цінності освіти.

4.2. Зміна цілей освіти в сучасному світі

Необхідно говорити про зміну парадигми «освіта = навчання» парадигмою «освіта = становлення», маючи на увазі становлення людини, її духовності, самотного, його самотворення, самоформування, самооформлення в особистість, персону. Освіта повинна служити прогресивному розвитку людини, суспільства та цивілізації в цілому, – у всіх сенсах. оскільки ми говоримо про те, що освіта повинна перестати бути трансляцією культури і покликана швидше навчити людину знайти своє місце, свою нішу в культурі, оформити свій субкультурний простір, в новому утворенні зовсім інший статус і значення має набути філософія. Саме філософія як те, що працює не з, а над культурними смислами, і є мета-культурним феноменом, може стати головним рефлексивним інструментом у цій освітній діяльності суб'єкта, служіння Духа і справжньої духовності не як релігії і культури, а як Пошуку і Прогресу, дерзання Духа – ось завдання, дійсно гідні освіти! Саме освічена людина може стати будь-яким фахівцем високого рівня і тому оновлення освіти необхідно розглядати як найефективнішу в стратегічному плані інвестиційну сферу і для окремої особистості, і для будь-якої держави.

Звичайно, подібна зміна самої сутності освіти неминуче тягне за собою і адекватну зміну застосовуваних форм освітньої діяльності і типів освітніх просторів. Коли освіта перестає бути простою трансляцією культури і певного набору професійних знань, умінь і навичок, тоді будь-який навчальний предмет або дисципліна в рамках освітнього процесу вже не можуть бути його метою, так само як і будь-яка форма освітньої діяльності. Вони, в цих умовах, безумовно, повинні знайти для суб'єкта освітнього процесу статус інструменту смислопородження і самооформлення – як людини і особистості, фахівця і професіонала. Все це висуває на перший план питання про необхідність суттєвого перегляду, переоцінки деяких звичних для традиційної освіти ідеалів і норм, в тому числі і з ряду так званих загальнолюдських цінностей. В усякому разі, багато хто з них повинні бути заново інтерпретовані і адаптовані до змінених параметрами реальності. І в першу чергу мова тут йде про деякі стереотипи – як старого, так і нового утворення. Так, широко відомий, а в ряді країн (у тому числі і в Росії) зведений в ранг Закону тезу про гуманістичний

характер освіти – як за змістом, так і за способами реалізації освітніх практик. «Людина та її інтереси понад усе, він завжди є мета і ніколи не повинен бути засобом у будь-якої діяльності, будь-яке насильство над людською особистістю є неприпустимим». Цей стандартний для діючих нині реформаторів освіти набір гарних установок став у нас правилом хорошого тону педагогічного і мірилом ступеня вираженості прогресивності та інноваційності. Але нове утворення передбачає значну міру індивідуалізму і персоналізму в кожному суб'єкті, чого зовсім неможливо досягти без попереднього відчуження, виділення Себе із середовища, маси, натовпу. А свідомість людей залишилося тим самим – соборним, колективним, причому зовсім не з-за колективістського комуністичного минулого, а з причин, які мають набагато більш глибокі і значні історичні корені. Нова освіта має стати екзистенціальним за формою та змістом, що неминуче передбачає неабияку частку душевного болю і духовних мук, а традиційний гуманізм вимагає: «не нашкодь! = Не зачепи!» А чи можна не зачепити, коли ставиться завдання створити такий простір, в якому «утворюється» екзистенційно оголиться для себе, коли для свідомості оголюється Світ, коли і з Себе і з Світу зриваються фальшиві покриви і маски? Звичайно, це й боляче, і неприємно, але цей біль – потужний ресурс для зростання і розвитку. Крім того, ще ж є і суттєва різниця між насильством і зусиллям, без якого взагалі неможливі будь-які душевні і духовні рухи, і, відповідно – нове утворення, орієнтоване на розвиток.

Слід звернути увагу і на ряд інших традиційних цінностей освіти, які також потребують рефлексивної проблематизації та критичному переосмисленні. Сьогодні все частіше до вже відомих позначених тут установкам додаються вимоги про необхідність у плануванні та організації освіти виходити із запиту-замовлення самих учасників освітнього процесу. Вимога, звичайно, блага, але навряд чи розумне, бо людина, тільки приступає до самоосвіти, самоформування, самооформлення – у прямому сенсі цих слів, навряд чи здатен чітко сформулювати і спроектувати траєкторію свого освітнього руху: йому ще й мета цього руху не ясна, куди вже говорити про засоби їх досягнення.

Ще одна проблема традиційної освіти, що вимагає безумовного дозволу в освіті новому, це його масовість, при якій весь освітній процес в цілому орієнтований на «середнього» учня та студента. Якщо планка освітніх стандартів піднімається, цей середній випадає з процесу, але, в той же час, на цьому середньому рівні не може вчитися сильний і талановитий. Так ми знову робимо освіта регресивним, оскільки людство, як відомо, завжди розвивалося не в

цілому, а за допомогою кращих своїх представників. У зв'язку з цим, у новій освітній парадигмі має змінитися і зміст поняття гуманізм. Під справжнім гуманізмом слід розуміти лише те, що насправді служить розвитку людини і цілям прогресу.

4.3. Основні тенденції розвитку сучасної освіти

Стан освіти в сучасному світі складно і суперечливо. З одного боку, освіта в ХХ ст. стало однією з найважливіших сфер людської діяльності; величезні досягнення в цій галузі лягли в основу грандіозних соціальних і науково-технологічних перетворень, характерних для минаючого століття. З іншого боку, розширення сфери освіти та зміну її статусу супроводжуються загостреннями проблем у цій сфері, які свідчать про кризу освіти. І, нарешті, в останні десятиліття в процесі пошуків шляхів подолання кризи освіти відбуваються радикальні зміни у цій сфері та формування нової освітньої системи.

Місце освіти в житті суспільства багато в чому визначається тією роллю, яку відіграють у суспільному розвитку знання людей, їх досвід, вміння, навички, можливості розвитку професійних і особистісних якостей. Ця роль стала зростати у другій половині 20-го століття, принципово змінившись в його останні десятиліття. Інформаційна революція та формування нового типу суспільного устрою – інформаційного суспільства – висувають інформацію і знання на передній план соціального та економічного розвитку. Зміни у сфері освіти нерозривно пов'язані з процесами, що відбуваються в соціально-політичному та економічному житті світового співтовариства. Саме з цих позицій спробуємо виділити і проаналізувати основні тенденції світової освіти.

Еволюція знання на основне джерело вартості в інформаційному суспільстві. У міру суспільного розвитку чітко проявляється те, що як джерело прибутку все частіше виступають знання, інновації та способи їх практичного застосування. Те, що знання починає займати ключові позиції в економічному розвитку, радикально змінює місце освіти в структурі суспільного життя, співвідношення таких її сфер, як освіта та економіка. Придбання нових знань, інформації, умінь, навичок, затвердження орієнтації на їх оновлення і розвиток стають фундаментальними характеристиками працівників у постіндустріальній економіці.

Новий тип економічного розвитку, що затверджується в інформаційному суспільстві, викликає необхідність для працівників кілька разів протягом життя змінювати професію, постійно підвищувати свою кваліфікацію. Сфера освіти істотно перетинається в інформаційному суспільстві з економічною сферою життя

суспільства, а освітня діяльність стає найважливішим компонентом його економічного розвитку. Не треба також забувати, що інформація та теоретичне знання є стратегічними ресурсами країни і, разом з рівнем розвитку освіти, багато в чому визначають її суверенітет і національну безпеку. Становлення освіти як найважливішого чинника подолання відсталості в розвитку більшої частини людства. Перехід від індустріального до інформаційного суспільства, поступово здійснюється в розвинених країнах, загрожує загострити до межі одну з найскладніших глобальних проблем сучасності – проблему подолання відсталості в розвитку багатьох країн. Інформаційний розрив, накладаючись на індустріальний розрив, разом створюють подвійний технологічний розрив. Якщо такий стан у взаєминах між розвиненими і країнами, що розвиваються збережеться, то виникнуть серйозні неконтрольовані протиріччя, які будуть терзати людська спільнота. Для того щоб створення сучасної інформаційної інфраструктури в країнах, що розвиваються сприяло не тільки підвищенню прибутків розвинених країн, що беруть участь у фінансуванні цього процесу, але і головним чином – подолання соціально-економічної відсталості, необхідне використання нових технологій, як у міжнародному бізнесі, так і в самих різних сферах життя в країнах, що розвиваються. А це вимагає і сучасних технічних систем, і певних знань, навичок, умінь, моделей поведінки у громадян цих країн. Становлення інформаційного суспільства вимагає якісного підвищення людського, інтелектуального потенціалу країн, що розвиваються і тим самим висуває сферу освіти на перший план суспільного розвитку. Від вирішення проблем освіти, які завжди гостро стояли в країнах, що розвиваються і які ще більше посилюються в останні десятиліття в зв'язку з бурхливим розвитком інформаційних технологій, залежать зараз перспективи соціально-економічного розвитку цих країн, вирішення глобальної проблеми подолання відсталості у світі. Все більшою мірою освіта перестає ототожнюватися з формальним шкільним і навіть вузівським навчанням. Будь-яка діяльність нині трактується як освітня, якщо вона має на меті змінити установки і моделі поведінки індивідів шляхом передачі їм нових знань, розвитку нових умінь і навичок.

Функції утворення виконують самі різні соціальні інститути, а не тільки школи та ВНЗ. Найважливіші освітні функції беруть на себе підприємства. Так, великі промислові підприємства обов'язково мають у своєму складі підрозділи, що займаються підготовкою та перепідготовкою кадрів. Неформальна освіта має на меті компенсувати недоліки та суперечності традиційної шкільної системи і часто задовольняє нагальні освітні потреби, які не в змозі

задовольнити формальну освіту. Як наголошується в доповіді ЮНЕСКО «Вчитися бути», освіта не повинна більше обмежуватися стінами школи. Всі існуючі установи, незалежно від того, призначені вони для навчання чи ні, повинні використовуватися в освітніх цілях.

Перехід від концепції функціональної підготовки до концепції розвитку особистості. Суть цього переходу полягає не тільки у зміні пріоритетів: від державного замовлення на підготовку фахівців до задоволення потреб особистості. Нова концепція передбачає індивідуалізований характер освіти, який дозволяє враховувати можливості кожної конкретної людини і сприяти його самореалізації та розвитку. Це стане можливим за допомогою розробки різних освітніх програм відповідно до різних індивідуальними можливостями як учнів, так і викладачів. Важливим чинником у цьому напрямку розвитку освіти є формування в учнів умінь вчитися, умінь самостійної когнітивної діяльності з використанням сучасних і перспективних засобів інформаційних технологій.

Ще в недалекому минулому гарний почерк був гарантією спокійній і забезпеченого життя до старості. Останні десятиліття характерні прискоренням об'єднуваності технологій і знань у різних сферах діяльності людини. Шкільного і навіть вузівської освіти сьогодні вже надовго не вистачає. Президент корпорації Дженерал Моторс говорить про це так: «Нам потрібні фахівці не з чотирьох і навіть з шестирічним, а сорокарічним освітою». Розвиток концепції безперервної освіти, прагнення реалізувати її на практиці загострили в суспільстві проблему освіти дорослих. Сталося радикальна зміна поглядів на освіту дорослих і його роль у сучасному світі. Воно розглядається зараз як магістральний шлях подолання кризи освітньої системи, формування адекватної сучасному суспільству системи освіти.

Перетворення знань в основний суспільний капітал, зростання вигід, пов'язаних з отриманням знань, полягає в тому, що вигоди від нього отримує людина, яка споживає цей товар, суспільство в цілому та конкретні підприємства. Звідси впливають підстави для змішаного фінансування освіти, розвиток ринкових відносин у цій сфері. Розвитку ринкових відносин у сфері освіти сприяє і загострення проблеми державного фінансування. «Якщо в 60-х роках у більшості країн різко зросла частка валового національного продукту, що направляється на освіту, то з початку 80-х років в переважній більшості як розвинених, так і країн, що розвиваються державні витрати на освіту скорочуються або, що зустрічається набагато рідше, стабілізуються. Навіть у США, де найбільш пріоритетним областю соціальної політики держави є освіта (цю

галузь у США по праву називають «державою в державі»), на потреби якого виділяється більше коштів, ніж на оборону, проблеми державного фінансування загострилися. У Росії спільна для більшості країн тенденція до скорочення державного фінансування системи освіти посилюється загальними економічними проблемами перехідного періоду. У результаті частка витрат на освіту та підготовку кадрів у федеральному бюджеті знизилася з 6 % у 1992 р. до 3-4 % в 1996 р. Пошук шляхів виходу з фінансової кризи систем освіти багатьох країн привів до появи не тільки національних, але і світових ринків освітніх послуг. Так, у середині 90-х років загальна вартість надання таких послуг іноземним громадянам оцінювалася приблизно в 100 млрд. доларів США на рік, що порівняно з розміром загального бюджету цілого ряду держав. З цієї загальної суми 18 млрд. доларів заробляли США, які проводять цілеспрямовану роботу по «рекрутування» студентів».

Перераховані тенденції визначають основні напрямки у розвитку нової освітньої системи. Принципова відмінність цієї нової системи від традиційної полягає в її технологічній базі. Технологічні елементи вкрай нерозвинені в традиційній освіті, яка спирається в основному на навчання «обличчям до обличчя» і друковані матеріали. Нова освітня система орієнтована на реалізацію високого потенціалу комп'ютерних і телекомунікаційних технологій. Саме технологічний базис нових інформаційних технологій дозволяє реалізувати одне з головних переваг нової освітньої системи – навчання на відстані або, як його називають інакше, дистанційне навчання.

Основною тенденцією сучасної освіти є поступове зміщення пріоритетів від прямого навчання до індивідуального контакту зі студентами. Ключові лекції та семінарські заняття залишаються, звичайно, незамінними, проте суттєва частина навчального процесу може проходити під час індивідуальних консультацій з викладачами з конкретних тем чи проблем.

В якості основної риси сучасної освіти можна назвати його діалогічність, яка проявляється у співіснуванні як різних підходів до викладання, так і самих методів викладання. Вже при підготовці студентів педагогічних вузів треба формувати їх ментальну сумісність, вміння і любов вести полеміку. Для забезпечення ментальної сумісності вчителів вони самі повинні вміти:

- вести безоціночний діалог з колегами;
- визначати ступінь взаємодоповнення і взаємозбагачення різних ментальностей;
- дотримуватися методичних концепцій за умови збереження їхньої самобутності та ін.;

- бути самостійними;
- формулювати проблеми в категоріях цілей і рішень (без «переходу на особистості»).

Випускнику сучасної школи потрібні не лише сума знань і вмінь, а й здібності до їх отримання; старанність, ініціатива і самостійність. Саморозвитку навчити прямо не можна – ця здатність не передається. Але педагог може створити умови для «виращування» цієї здатності. Уміння створити такі умови стає професійним вимогою до педагога. Для реалізації нових цілей освіти потрібен новий вчитель – педагог-професіонал. На відміну від фахівця в предметній області професіонал повинен вміти працювати з процесами утворення і розвитку. Педагог-професіонал – це вже не транслятор предметних знань, він стає організатором навчальної роботи з вирішення творчих завдань, багатопланової соціально значимої діяльності підлітків та юнаків. Педагог має справу з людиною, що розвиваються, його дії будуються на знанні психології особистості, основних підходів до розуміння і пояснення характеру, розвитку особистості в певні періоди життя. Тому кожен вчитель повинен отримати психологічну освіту та психологічну підготовку. Психологічна освіта неможливо отримати шляхом простого підсумовування різних психологічних дисциплін, а психологічну підготовку – кількома годинами студентської практики. Тому при навчанні студентів у педагогічних вузах і на курсах підвищення кваліфікації вчителів доцільно ввести курс «Психологічної антропології» – цілісного вчення про суб'єктивну реальність людини, його становленні і розвитку в освіті. Цей курс має стати основою психологічної освіти педагога.

4.4. Проблеми використання нових технологій в освіті

На даний момент у сучасному суспільстві відбувається нестримне розвиток інформаційних технологій, особливо в області мультимедіа, віртуальної реальності і глобальних мереж. Використання цих технологій в різних сферах життєдіяльності людини породило чимало філософських, теоретико-методологічних і соціально-економічних проблем. Найбільший суспільний резонанс викликає феномен глобальної комп'ютерної мережі Інтернет. Інтернет являє собою альтернативне джерело різноманітних відомостей, якісно змінює всю систему накопичення, зберігання, поширення та використання колективного людського досвіду.

Під Інтернет-технологіями, мабуть, можна розуміти різні види послуг, що надаються користувачеві глобальної мережі: електронну пошту і листи розсилки, сервіс WWW, чат-бесіду, html-форуми, гостьові книги, ICQ, телеконференції, news-сервери, ftp-сервери та інші види послуг. Дехто під Інтернет-технологіями розуміє технології

ActiveX: браузер Internet Explorer, редактор веб-сторінок FrontPage 97, веб-сумісний пакет Office 97, мови програмування VBScript, JavaScript і інші? Так чи інакше, під Інтернет-технологіями насамперед варто розуміти сукупність програмних продуктів і технологій Інтернет і різних видів послуг. Освоєння Інтернету – це освоєння нового інформаційного середовища зі специфічними засобами діяльності в ній. Ці засоби дозволяють не тільки оперативно отримувати інформацію, а й розвивають мислення, дають людині можливість по-новому вирішувати творчі завдання, змінювати сформований стиль розумової діяльності. Інтернет, будучи досягненням XX ст., безсумнівно, визначає успіх інформатизації суспільства в XXI ст.. Однак на сьогоднішній день спостерігається поступовий відхід від захопленості можливостями Інтернет до усвідомлення та пошуку шляхів вирішення різних проблем, викликаних все більш широким використанням засобів телекомунікацій в різних сферах життєдіяльності людини. Діапазон цих проблем простирається від етичних до екологічних. Таке ставлення до використання сучасних інформаційних технологій відображає необхідний і природний етап розвитку суспільства. Адже «основним об'єктом, що піддаються впливу інформаційних технологій, є людина. Технічні та інформаційні засоби стають деяким продовженням не тільки тіла людини, але і його розуму. Розширюючи свої можливості, людина все більше і більше потрапляє в неусвідомлену залежність від штучного техносередовища, ним же самим створеним. При настільки якісно нових соціальних перетвореннях, природно, змінюються і вимоги до членів суспільства». Що є необхідною умовою для комфортного існування особистості в інформаційному суспільстві? Як підготувати особа в усіх її аспектах до гармонійного розвитку? Хто і як повинен цим займатися? Спробуємо знайти відповіді на поставлені питання. Для забезпечення успішності вирішення проблем, що виникають у процесі інформатизації суспільства, необхідно, на наш погляд, формувати і розвивати інформаційну культуру особистості. І вирішувати це завдання покликана система безперервної освіти, різні ступені яких також відчують вплив інформатизації. З усіх соціальних інститутів саме освіта є основою соціально-економічного і духовного розвитку будь-якого суспільства. Освіта визначає стан держави в сучасному світі та людини в суспільстві. Якщо інформатизація освіти втратить гуманітарний аспект, то суспільство неминуче зазнає ризику деградації людських відносин і контактів як основи взаєморозуміння. Створення принципово нової техніки не зробило машини основним чинником соціального життя, а лише збільшило роль і значення

власне людських чинників. Технократичні тенденції електронного навчання виявляються несумісними з основною тенденцією сучасної освіти, що складається в переході від знаннєвої до особистісної парадигмі педагогічного процесу. Перед освітою на сучасному етапі ставляться завдання розробки методології, методів і способів з'єднання інформаційних, демонстраційних та інтерактивних можливостей комп'ютерних технологій, у тому числі Інтернет, з метою досягнення освітнього і розвиваючого ефекту в становленні особистості.

Виходячи з поточного стану інформатизації суспільства, необхідно розширити вже склалося уявлення про інформаційну культуру особистості. Для безпечного існування та гармонійного розвитку членів суспільства інформаційна культура повинна відображати наступні аспекти: інформаційна етика, естетика, ергономіка інформаційних технологій, інформаційна безпека, не тільки в сенсі захисту інформації, а й у сенсі захисту людської психіки.

Сьогодні можна говорити про активізацію процесу використання Інтернет-технологій у сучасній шкільній освіті. Цей процес ставить ряд гострих проблем, які є предметом обговорення науковців, вчителів, працівників освіти, що пов'язують розвиток школи з активним використанням Інтернет-технологій, створенням єдиного інформаційного освітнього простору, що сприяє розвитку і самореалізації учнів.

4.5. Освіта в умовах глобалізації

Важливою рисою розвитку освіти є його глобальність. Ця риса відбиває наявність інтеграційних процесів у сучасному світі, інтенсивних взаємодій між державами в різних сферах суспільного життя. Освіта з категорії національних пріоритетів високо розвинених країн переходить у категорію світових пріоритетів.

Сучасна цивілізація вступає на принципово нову інформаційну (постіндустріальну) щабель свого розвитку, коли провідною світовою тенденцією визнається глобалізація соціальних і культурних процесів на Землі. Однак глобалізація, поряд з позитивними сторонами, породила і низку серйозних глобальних проблем: соціальних, економічних, екологічних і духовно-моральних. Відповідно до стратегії сталого розвитку сучасної цивілізації, прийнятої на конференції ООН в 1992 р. у Ріо-де-Жанейро, потрібна нова концепція освіти, яка випереджає перспективи ХХІ століття. Глобальну місію у сфері освіти здійснює університет ООН (штаб-квартира у м. Токіо), заснований у 1975 р. і є частиною системи ООН. Університет є унікальної освітньої дослідної структурою, яка

представляє собою співтовариство вчених і виконує функцію форуму «для пошуку нових концептуальних підходів до розробки і вирішення світових проблем».

Всебічний аналіз і розробку цілей, форм і засобів модернізації освіти здійснює ЮНЕСКО. Синтезуючи і аналізуючи світовий досвід теорії і практики в сфері освіти та підготовки кадрів, ЮНЕСКО сприяє обміну та поширенню найбільш позитивних результатів, дозволяє державам і органам управління освітою проаналізувати узгодженість своєї політики з загальними тенденціями розвитку освіти. Співпраця країн в галузі освіти є однією з істотних сторін діяльності Організації Об'єднаних Націй та ЮНЕСКО.

Широкі можливості для міжнародного співробітництва та обміну досвідом проглядаються у сфері розвитку нових інформаційних технологій і комунікацій. Одним із прикладів такої співпраці в галузі впровадження нових інформаційних технологій у сфері освіти стало проведення конгресу «Освіта та інформатика: за зміцнення міжнародного співробітництва» (Париж, 12-24 квітня 1989 р.).

У міжнародному плані процес конвергенції (зближення ідей, інституційних моделей і практики роботи ВНЗ), ймовірно, буде поглиблюватися. Про це свідчить одержала широке поширення нова міжнародна модель освіти, в якій простежується схильність до впровадження однакових структур і практики в різних системах освіти. Відповідно до цієї нової моделі, освіта повинна бути демократичною, релевантною, безперервною, гнучкою і недиференційованою.

Аналізуючи тенденції сучасної освіти, можна виділити два глобальні процеси, які, з одного боку, протистоять один одному, а з іншого – взаємопов'язані та доповнюють один одного. Це процеси диверсифікації та інтернаціоналізації освіти. Диверсифікація пов'язана з організацією нових освітніх установ, з доданням освітніх функцій громадським установам, з введенням нових напрямів навчання, нових курсів і дисциплін, створенням міждисциплінарних програм. Змінюється процедура набору учнів, методи і прийоми навчання. Реорганізується система управління освітою, структура навчальних закладів та порядок їх фінансування.

Інтернаціоналізація освіти, навпаки, спрямована на зближення національних систем, знаходження і розвиток у них спільних універсальних концептів і компонентів, тих загальних підстав, які складають основу розмаїття національних культур, сприяючи їх взаємозбагаченню. Інструментами інтернаціоналізації виступають обмін студентами, викладачами і дослідниками, визнання дипломів і вчених ступенів, загальні стандарти освіти та ін. Прикладом

інтеграційних процесів у сфері вищої освіти країн європейського співтовариства є програми Еразмус і КОМЕТТ, розроблені для об'єднання зусиль вищої школи з метою підготовки фахівців для «європейської економіки».

Росія бере активну участь у затвердженому ЮНЕСКО в 1989 р. Плані дій щодо посилення міжвузівського співробітництва та академічної мобільності. У рамках Плану здійснюється обмін інформацією, професорсько-викладацьким персоналом і студентами. Підготовлена міжурядова Рекомендація про взаємне визнання документів про закінчення середніх навчальних закладів, дипломів і вчених ступенів. Участь в ЮНЕСКО нашої країни сприяє реформуванню російської системи освіти, вдосконалення законодавства з урахуванням сформованих світових стандартів. Необхідно відзначити, що інтернаціоналізацію не слід розуміти як універсалізацію освіти, тобто як створення ідентичних національних освітніх систем. Швидше, процес інтернаціоналізації сприяє розвитку національних систем освіти, стимулюючи їх до досягнення однаково високих стандартів освіти. Що ж стосується шляхів і засобів досягнення цих стандартів, то кожна країна самостійно визначає і вибирає їх у відповідності зі своїми потребами, особливостями культури та освітніми традиціями.

Таким чином, процеси диверсифікації та інтернаціоналізації освіти не суперечать, а швидше взаємно доповнюють один одного, визначаючи розвиток освіти і вносячи внесок у досягнення високих стандартів. Вище вже йшлося про те, що будь-які глобальні проблеми сучасного стану суспільства пов'язані з морально-духовним, світоглядним потенціалом людини і соціуму, і без докорінних змін у сфері освіти вирішити ці проблеми не вдасться. Така можливість може мати місце лише на шляху інтеграції різних систем освіти, звичайно, при збереженні основних національних особливостей.

Тема 5. Особливості освітньо-виховних систем вищих навчальних закладів педагогічного спрямування

5.1. Історія становлення та розвитку навчально-виховної системи в закладах педагогічного спрямування.

5.2. Закономірності педагогічного процесу

5.3. Особливості педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі.

5.1. Історія становлення та розвитку навчально-виховної системи в закладах педагогічного спрямування

У перші післявоєнні роки поновлюється мережа вищих педагогічних навчальних закладів, збільшується контингент студентів, розширюється номенклатура спеціальностей. У зв'язку із запровадженням загальної обов'язкової семирічної освіти мережа цих шкіл та кількість учнів у них щороку збільшувалась. Значно зросла їх кількість у західних областях України, а отже, збільшився попит на вчителів з вищою освітою.

Вищі педагогічні навчальні заклади, однак, не виконували планів випуску. Схвалений у травні 1949 р. план передбачав щорічне збільшення прийому абітурієнтів. Крім того, для підвищення якості підготовки вчителів, поліпшення навчально-матеріальної бази вищих навчальних закладів, раціонального використання кваліфікованих кадрів викладачів був ухвалений план реорганізації вищої педагогічної школи. Так, протягом 1952-1954 рр. без глибокого аналізу, вказівкою зверху, припинилася підготовка вчителів у Київському і Харківському вчительських інститутах, а також на відділеннях учительських інституті при Ворошиловградському, Кіровоградському, Львівському, Сталінському педагогічних інститутах. Білоцерківський і Житомирський учительські інститути реорганізувалися в педагогічні інститути іноземних мов з чотирирічним строком навчання, Кременецький і Станіславський, Рівненський, Бердичівський, Ізмаїльський, Чернігівський, Глухівський, Слов'янський і Уманський – в педагогічні інститути. Був заснований педагогічний інститут фізичного виховання в Одесі, вечірні відділення при Київському, Львівському, Харківському, Одеському педагогічних інститутах (з факультетами: природничим, іноземних мов, дефектології), факультет фізичного виховання – у Ворошиловградському і Харківському педагогічному інститутах та факультет іноземних мов – у Вінницькому.

Таблиця 5.1.

<i>Освіта</i>	<i>Навчальний рік</i>	
	1953–1954 pp.	1954–1955 pp.
Усього вчителів	300608	308174
З вищою освітою	59034	65876
Педагогічною вищою	86507	91852

Отже, після всіляких реформ і реорганізацій, спрямованих на «поліпшення», «зміцнення», «розширення» системи вищої педагогічної освіти в 1950–1951 н. р., вчительські кадри в Україні випускали 25 педагогічних, 22 вчительських інститути і 13 відділень при них.

У 1951–1955 pp. до педагогічних вузів вступили 39 000 студентів, що на 63 % більше, ніж у роки першої повоєнної п'ятирічки. Поліпшився якісний склад абітурієнтів: так, у 1951–1952 н. р. педагогічні інститути прийняли 70,8 % дітей робітників і селян. Розширилася заочна форма підготовки вчителів.

Водночас доводиться констатувати відсутність у молоді стійкого інтересу до професії вчителя: у 22 педагогічних інститутах не було конкурсів».

У 1955–1950 н. р. підготовку вчителів здійснювали 38 педінститутів. Однак їх психолого-педагогічна підготовка не відповідала вимогам сучасності. Численні випускники не з'являлись на місце роботи за призначенням. З 1954–1955 н. р. було впроваджено нові навчальні плани; у школах (I–IV клас) вводились уроки праці, а у V–VI класах – практичні заняття у майстернях і навчально-дослідних ділянках. У VIII–X класах запроваджувалися трудові практикуми.

З урахуванням завдань політехнічної освіти вчителів Мінвуз СРСР затвердні поні навчальні плани, за якими з 1954–1955 н. р. працювали всі педагогічні інститути України. їх аналіз переконує, що вони здебільшого були перевантажені теоретичним матеріалом. В університеті психолого-педагогічні дисципліни складали – 7,4 % від загальної кількості, а в педінститутах – 27,6 %. Педагогічні вузи готували здебільшого вчителя-предметника, але не вихователя. Через те в 1959 р., згідно з постановою Ради Міністрів СРСР «Про форми і строки навчання у вищих навчальних закладах і про виробничу практику студентів», були розроблено нові навчальні плани, за якими державні екзамени складали з історії КПРС, педагогіки з методикою викладання. Порівняльний аналіз засвідчує, що навчальні плани 1959 р. були складені раціональніше, ніж попередні. Вони повністю відбивали загальнопедагогічні і методичні завдання, більше часу відводили не педагогічну практику (25 %), зокрема й без відриву від

виробництва, передбачали факультативне вивчення домоводства, фото- й автосправи, співів і музики. Навчальні плани фізико-математичного і природознавчого факультетів збільшували час на виробничу практику, що проводилась на заводах, у колгоспах і радгоспах. Під час виробничої практики студентам фізико-математичного факультету присвоювали кваліфікаційні розряди робітників за однією-двома спеціальностями, на факультетах природознавства практика забезпечувала участь студентів у всьому циклі сільськогосподарських робіт в учительських виробничих бригадах.

На випускному курсі практика проводилася на робочому місці вчителя і класного керівника сільської школи протягом першого півріччя, починаючи з участі в серпневих нарадах.

Удосконалення навчальних планів, оновлення наукового змісту програм Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти, що розпочалася з 1954 р., набуло постійного характеру.

У цей час створюється новий тип шкіл – шкіл подовженого дня; розпочинається перехід від семирічного до восьмирічного загального навчання, розширюється мережа середніх шкіл-інтернатів і профтехучилищ, зростає потребі в кадрах учителів широкого профілю з вищою освітою, зокрема дня сільської місцевості. На основі наказу Міністерства вищої освіти СРСР «Про затвердження переліку факультативів і спеціальностей широкого профілю педагогічних інститутів країни (1956 р.)» було затверджено 20 відповідних спеціальностей.

«Закон про зміцнення зв'язку школи з життям» (1959 р.) зобов'язував більше уваги приділяти підготовці кадрів денної форми навчання, надаючи переважні право зараховувати до вищих навчальних закладів осіб, які мають стаж педагогічної роботи. Була запроваджена обов'язкова практика або робота в школі протягом року. Розпочалася підготовка вчителів широкого профілю. У 1960–1961 н. р. їх випускали 33 педагогічні інститути. Зазнав змін якісний склад студентів стаціонарної форми навчання. Зокрема, на 23,2 % порівняно з 1959 р. збільшилася кількість юнаків, які мали дворічний стаж роботи чи були звільнені з лав Радянської Армії, зменшився відсів студентів з причини неуспішності.

Отже, протягом 1950–1960 рр. в Україні стабілізувалася система підготовки педагогічних кадрів. Учителів готували університети і педагогічні інститути за єдиними навчальним планом Міністерства вищої і середньої освіти СРСР. Було удосконалено систему вищої заочної і вечірньої педагогічної освіти, розширено мережу консультпунктів для вчителів-заочників. Складною проблемою цього

періоду було комплектування педагогічних вузів професорсько-викладацьким складом. Відомо, що значна частина інститутів починали працювати, не маючи викладачів того чи іншого фаху.

Розв'язуючи кадрову проблему, використовуючи досвід вищих навчальних закладів, що склався у 30-ті роки, розширювали прийом до заочної й стаціонарної аспірантури, викладачів закріплювали за кафедрами інститутів і відділеннями науково-дослідних установ, надавали творчі відпустки для написання дисертацій. Водночас було поставлене завдання підготовки і захисту дисертацій усіма завідувачами кафедр педагогічних навчальних закладів.

Перебудова системи навчання у педагогічних інститутах у напрямі зміцнення зв'язку зі шкільною практикою забезпечила кращу підготовку вчительських кадрів, позитивно позначилася на їх складі. З 419 507 учителів і вихователів, які у 1961 р. працювали в школах України, вищу освіту мали 44 %, незакінчену вищу – 16 %, 158 педагогам було присвоєне звання «Заслужений вчитель школи УРСР», 403 нагороджені Почесною Грамотою Президії Верховної Ради України, 24 888 – знаком «Відмінник народної освіти».

Отже, поступальний розвиток системи вищої педагогічної освіти, що розпочався в довоєнний час, тривав і в повоєнні роки. Це був період відбудови і вдосконалення вищої школи загалом і педагогічної – зокрема. Вища педагогічна школа України не тільки заліковувала рани, завдані фашистськими варварами, а й впевнено формувала власну цілісну систему. В цей період були частково реорганізовані дрібні педагогічні вузи, ліквідовані, хоч і передчасно, вчительські інститути (вони злилися з університетами і педагогічними вищими навчальними закладами або реорганізовані в педагогічні училища).

У 1961 р. вчителів готували 7 університетів і 33 педагогічні інститути (у 1945 р. їх було 20); контингент студентів денної форми навчання зріс з 21 008 чоловік до 48 897 (тобто вдвічі і на 10 000 чоловік більше, ніж в усіх вузах України в 1922 році).

Водночас вища школа переживала складні суперечності, зумовлені соціально-політичними та економічними особливостями розвитку суспільства. З одного боку, зростав ентузіазм трудового народу, який відбудовував зруйноване господарство і культуру, з іншого – насаджувалися вождізм, культ особи Сталіна, утверджувалася командно-адміністративна система управління, що негативно позначилося на системі вищої освіти загалом і педагогічної зокрема. Так, плани прийому і випуску студентів визначалися не перспективами розвитку того чи іншого регіону, а часто необґрунтованими і нестійкими заявками обласних відділів народної

освіти без урахування кадрового складу, навчально-матеріальної бази вищих навчальних закладів.

Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти СРСР направляло до педінститутів єдині навчальні плани без попередньої елементарної перевірки. У процесі складання планів не завжди враховували побажання союзних республік.

Зростання контингенту студентів денної форми навчання стримувала слабка навчально-матеріальна база педагогічних вищих навчальних закладів, оскільки почав діяти залишковий принцип фінансування. У 1961 р. педінститути України мали (з розрахунку на одного студента) 4,7м² навчально-лабораторної площі при нормі 15м²; не вистачало місць у студентських гуртожитках. Гострою була проблема забезпечення житлом викладачів; сім'ї викладачів часто жили в гуртожитках.

Тим часом життя ставило нові проблеми. Відповідно програми КПРС (1961 р.) – «програми побудови комунізму» – постало завдання запровадити обов'язково середнє загальне і політехнічне навчання для всіх дітей шкільного віку і 8-річне – для молоді, зайнятої в народному господарстві без відповідної освіти, а також далі розвивати школи-інтернати і школи подовженого дня. У зв'язку з цим виникла потреба додатково підготувати у 1962-1970 рр. 183 600 учителів. Навіть у Києві в 1970-71 н. р. не вистачило 306 учителів, зокрема фізиків, математиків, української мови, біології. До того ж з 1963 р. в республіці відмовилися готувати вчителів широкого профілю, бо лише незначна частина випускників (3–5 %) працювали в школі за фахом. Для прискорення підготовки вчителів використали досвід 20-30-х років, вжили ряд організаційних заходів. Зокрема, почали функціонувати педагогічні факультети в Київському, Харківському, Львівському, Донецькому політехнічних інститутах, агропедагогічні факультети в Полтавському, Уманському сільськогосподарських вузах, педагогічні – в Київському художньому, Київській, Харківській, Львівській, Одеській консерваторіях. Харківський інститут фізичного виховання реорганізувався у педагогічний інститут. Отже, у 1968 р. вчителів готували 33 педагогічні заклади за 24 спеціальностями.

Усього педагогічні вузи України впровадили 20 двопрофільних спеціальностей. Основний принцип організації нових факультетів полягав у тому, що їх створювали у кожному вузі, ігноруючи потреби у відповідних кадрах у тому чи іншому регіоні. Розширення денної форми навчання, підвищення вимог до якості підготовки молодих фахівців зумовило потребу не тільки створення нових факультетів і кафедр, впровадження спеціальностей, а й розвиток мережі

педагогічної освіти. Так, у 1965 р. на базі Донецького педінституту створено університет, що мав готувати кадри за 25 спеціальностями. У 1972 р. Кримський педінститут реорганізовано в Сімферопольський державний університет, де студенти здобували освіту за 11 спеціальностями, У Запоріжжі педагогічний навчальний заклад перетворено в державний університет (1985 р). Процес удосконалення мережі педінститутів розширення спеціальностей супроводжувався не тільки створенням нових вузів і факультетів, а й ліквідацією окремих з них - «карликових». У 1975-85 рр. у педагогічних навчальних закладах було організовано 15 нових факультетів і багато нових кафедр (у 1985 р їх кількість зросла з 550 до 714). Після прийняття основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи (1984 р.) посилилася тенденція до збільшення прийому в педвузи без урахування їх матеріальної бази. Само в цей період здійснюється перехід загальноосвітньої школи на навчання дітей з шести років, на одинадцятирічний строк здобуття середньої освіти, поділ груп на підгрупи на уроках праці, російською мови і літератури, іноземної мови, зменшення граничної наповнюваності класів, виховних груп у загальноосвітніх школах-інтернатах для дітей-сиріт і тих, хто лишився без опіки батьків. У зв'язку з цим Держплан України збільшив план прийому студентів до педагогічних навчальних закладів.

З 1982-83 н. р. вперше в країні здійснювалась підготовка старших піонервожатих за спеціальністю «Педагогіка і методика виховної роботи». З 1981 р. у Полтавському педінституті в порядку експерименту було запроваджене навчання майбутніх вчителів початкових класів за спеціальностями «Музика» і «Образотворче мистецтво». У 1985 р. їх почали готувати ще в семи вузах. А в Київському інституті запровадили спеціальність «Педагогіка і методика виховної роботи», розраховану на вихователів шкіл (груп подовженого дня, інтернатних закладів), організаторів позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми в школах та за місцем проживання. Сталися зміни й у структурі підготовки вчителів інших спеціальностей. Крім організації підготовки вчителів перспективних спеціальностей, велику увагу приділено розвитку мережі факультетів широкого профілю. 1984-85 н. р. став роком запровадження в педінститутах України нових двопрофільних спеціальностей «Російська мова і література, іноземна мова», «Географія і біологія», «Педагогіка і методика початкового навчання та музика», «Фізика з основами інформатики та обчислювальної техніки» і інші.

Оскільки кількість прийому зросла – до педагогічних навчальних закладів вступали всі, хто хотів отримати диплом. Щоб подолати цю

суперечність, педагогічні заклади республіки почали розробляти і застосовувати різні форми відбору й залучення до навчання талановитої молоді, організовуючи в колгоспах, радгоспах, на підприємствах гуртки, факультативи, школи майбутніх вчителів, юних педагогів, майбутніх біологів, істориків, залучаючи їх до роботи кафедр і лабораторій, зараховуючи абітурієнтів поза конкурсом, проводячи широку роз'яснювальну і пропагандистську роботу. Одним із зачинателів активної педагогічної профорієнтації був колектив Луганського педінституту, який у 1973 р. створив факультет майбутнього вчителя (ФМВ) за стаціонарно-заочною формою навчання.

У 1963 р. вперше в країні було створено Малу Академію школярів Криму «Шукач» із секціями фізико-математичною, природничо-хімічною і суспільних наук. З метою підвищення рівня загальноосвітньої підготовки робітничої і селянської молоді та створення їй умов для вступу в педінститути у серпні 1969 р. відновлено роботу підготовчих відділень денної, вечірньої й заочної форми навчання. До інститутів направляли абітурієнтів безпосередньо керівники радгоспів, колгоспів, підприємств, командувачі військових частин, громадські організації. Після успішного закінчення курсів усіх вступників зараховували на перший курс без вступних іспитів. Пільги мали випускники загальноосвітніх шкіл сільської місцевості, а також старші піонервожаті, що працювали за фахом не менше 2 років.

Ефективною формою підготовки вчителів і забезпечення ними віддалених сільських місцевостей була ідея позаконкурсного адресного набору. Педагогічні навчальні заклади укладали договори з обласними органами народної освіти про прийом юнаків і дівчат із сільської місцевості за спеціальностями, в яких регіон відчував особливу потребу. Випускники шкіл, що вступили до вищого навчального закладу, зобов'язані були після його закінчення повернутися туди, звідки їх направляли. План адресного набору щороку збільшувався; у 1984 році він становив 28,4 %, а в 1985 – 35 % від загальної кількості вступників (в окремих інститутах – значно більше). Особливу увагу приділяли прийому осіб, яких направляли колгоспи, радгоспи і підприємства з виплатою стипендії.

Спостерігалось збільшення кількості вчителів початкових класів з вищою освітою в Україні (52,3 %). У педагогічних інститутах і колективах шкіл чітко виявилася тенденція фемінізації вчительських кадрів: 1940-41 рр. – 60%; 1950–1951 рр. – 70 %; 1965–1966 рр. – 71 %; 1979–1980 рр. – 73 %. При цьому кількість жінок у педвузах складала: 1960–1961 – 64,7 %; 1970–1971 – 66,6 %; 1975–1976 –

67,5 %; 1980–1981 – 69,5 %; 1985–1986 – 77,1 %. Утверджувався валовий підхід до випуску педагогів. У 1980 р. тільки 71 % випускників педагогічних інститутів і університетів працювали в системі народної освіти. Потреба в педагогічних кадрах задовольнялася лише на 91 %; у суспільстві статус учителя залишався низьким. В Україні, починаючи з 1961 р., навчальні плани майже щороку зазнавали змін, удосконалювалися, поліпшувалися тощо. Лише протягом 1970–1971 н. р. було підготовлено і затверджено 39 нових навчальних планів.

Педагогічні інститути України працювали за навчальними планами, згідно з якими всі дисципліни, що вивчались в інститутах, були об'єднані в три цикли: суспільні науки, психолого-педагогічні науки – вступ до спеціальності, педагогіка школи, історія педагогіки, психологія, окремі методики, спецсемінари і спецкурси з актуальних проблем дидактики, теорії і методики виховання та іншого (460 год.); спеціальні науки. У 1979 р. до навчальних планів була внесена безперервна практика без відриву від навчання; у нових навчальних планах були передбачені факультативні дисципліни обсягом 160-240 годин. Навіть план 1985 р. складено так, що вузи готували педагогічно некомпетентних учителів, оскільки на спеціальність відводилось 2/3 навчального часу, а на професію (педагогіки, психології, методики – до 10 %).

З метою поліпшення підготовки та підвищення кваліфікації викладачів, керівного складу педагогічних інститутів була розроблена цільова програма «Кадри», комплексна програма «Наука», яка передбачала шестимісячну творчу відпустку для підвищення рівня кваліфікації. Проте рівень підготовки професорсько-викладацького складу відставав від тогочасних вимог. Вища освіта вимагала реформування.

Після проголошення незалежності України розпочався пошук шляхів розбудови національної освіти, перехід до неперервної професійної освіти. Стає очевидним, що низький професійний і загальнокультурний рівень значної частини населення, особливо молоді, не тільки впливає на конкурентоспроможність країни на світовому ринку, але й на рівень соціальної стабільності.

Система вищої освіти в Україні починає формуватися як одна із найголовніших цінностей державності, суспільної свідомості та національної безпеки.

Нині, як у всьому світі, в Україні стандарти професійної освіти знаходяться на стадії оновлення, розробки, перегляду, апробації. Прийнято ряд державних документів («Закон про Освіту» 1996 р., «Національна програма Освіти (Україна ХХІ століття) 1992 р.,

«Національна доктрина розвитку Освіти України у XXI столітті» 2001 р.), спрямованих на реформування вищої освіти, наближених до світових стандартів. Вища освіта ґрунтується на принципах демократизації, гуманізації, гуманітаризації, етнізації, диференціації, індивідуалізації.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» визначені мета, пріоритети і принципи розвитку освіти. Головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості громадянина України, здатного навчатися протягом життя.

Національна система вищої освіти в Україні охоплює 971 навчальний заклад, де здійснюється підготовка з 281 спеціальностей. Кількість вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації зросла порівняно з 1991 р. і становить 223 заклади (у 1991 р. – 156); 92 акредитованих вузи недержавної форми власності.

До університетів, академій, інститутів, консерваторій щорічно вступають близько 290 000 осіб, у тому числі більш ніж 185 000 – на стаціонарне відділення. Всього тут навчається 1 210 000 осіб, з них 782 000 – з відривом від виробництва.

Наша країна збільшила число студентів на 10 000 населення із 170 осіб у 1990/91 н. р. до 285 студентів вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації у 2000/2001 н. р. Однак ми відстаємо у цьому від Росії і Білорусії, не говорячи вже про західноєвропейські країни.

Контингент студентів технікумів та училищ складає 503 000 осіб, з яких більш ніж 385 000 навчаються на денних відділеннях.

Державна національна програма «Освіта». Україна XXI століття» визначає такі стратегічні завдання реформування вищої освіти:

- перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, яка дасть змогу задовольняти потреби і можливості особистості у здобутті певного освітнього і кваліфікаційного рівнів за бажаним напрямом відповідно до її здібностей;
- формування мережі вищих навчальних закладів, яка за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами навчальних закладів, формами термінами навчання, джерелами фінансування задовольнила б інтереси особи та потреби кожного регіону і держави в цілому;
- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства;
- піднесення вищої освіти України на рівень досягнень розвинутих країн світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

5.2. Закономірності педагогічного процесу

Закономірності педагогічного процесу діалектично взаємозв'язані між собою і проявляються через певну сукупність випадковостей. Це ускладнює педагогічний процес. Але водночас вони чітко визначають основні напрями роботи вихователів і вихованців.

Рушійною силою, джерелом розвитку педагогічного процесу, є суперечності. Вони виражають специфіку процесу, його багатогранний характер і проявляються в основних групах його закономірностей.

Усі види суперечностей становлять єдиний комплекс і мають форму різних труднощів. Глибоке їх розуміння, знання причин є важливою умовою перетворення суперечностей в рушійні сили.

Педагогічний процес – не механічна сума дій щодо навчання та виховання підростаючого покоління, а самостійне цілісне явище, яке має свої внутрішні закономірності, специфічні поєднання виховання, навчання, розвитку, свою систему організації навчально-виховної роботи освітньо-виховної системи.

Основними напрямками вдосконалення педагогічного процесу є:

- його гуманізація і демократизація;
- забезпечення суб'єктності вихованця;
- якомога повніше урахування закономірностей і реалізація функцій процесу – виховної, навчальної, розвивальної;
- інтеграція науки, освіти і практики;
- підвищення науково-теоретичного рівня і зміцнення практичної спрямованості;
- оптимізація;
- інтенсифікація;
- вдосконалення підготовки вихователів та їх педагогічної майстерності;
- використання сучасних концепцій і методів навчання та виховання;
- технічне переобладнання педагогічного процесу тощо.

Зміст цілісного педагогічного процесу поглиблюється в конкретних методиках навчання і виховання, які більш докладно розглядатимуться далі.

Таким чином, знання сутності педагогічного процесу, його складових, закономірностей і суперечностей озброює вихователя чіткою методологією педагогічної науки, сприяє якісній організації педагогічного процесу та визначає основні напрями підвищення його ефективності.

5.3. Особливості педагогічної діяльності у ВНЗ

До безпосередніх функціональних обов'язків науково-педагогічних працівників вищої школи належать:

- підготовка навчальних курсів, їх методологічне й методичне забезпечення, вибір засобів інформаційної (аудіо, відео, комп'ютерної, телекомунікаційної та ін.) підтримки;
- створення навчальних, тренінгових і контролюючих програм, зокрема комп'ютерних;
- авторська участь у підготовці навчальної літератури й навчально-методичних посібників;
- читання лекцій, проведення лабораторних, семінарських та інших практичних занять, конференцій, рольових, ситуаційних і ділових ігор тощо;
- організаційно-методичне забезпечення практики студентів і участь у її проведенні;
- пошук і розроблення нових педагогічних методів і освітніх технологій підвищеної ефективності;
- консультаційна та інша індивідуальна робота зі студентами;
- пошук джерел фінансування наукових досліджень і споживачів наукових розробок;
- планування, організація й виконання наукових досліджень і конкретних практичних розробок;
- підготовка наукових, науково-популярних та інших матеріалів;
- підготовка розробок, що їх патентують;
- реалізація виховних функцій у процесі групової та індивідуальної роботи зі студентами, під час неформального спілкування з ними;
- неперервний особистісний і професійний розвиток, підвищення наукової та педагогічної компетентності й кваліфікації;
- володіння різними професійно необхідними практичними навичками.

У системі відкритої та гнучкої освіти особливу увагу приділяють підготовленості педагогів до:

- організації навчання на базі практики через дії та аналіз цих дій;
- формування дослідницьких і творчих умінь;
- формування у студентів віри у власні можливості й у реальність професійних досягнень;
- вибору залежно від ситуації відповідної ролі, наприклад, експерта, консультанта, організатора, проектанта, порадника;

- організації студентів у робочі групи, а також до розподілу обсягів навчального матеріалу й формування правил співпраці;
- підтримки соціальної інтеграції студентського колективу; застосування ефективних методик запобігання й розв'язання міжособистісних і групових конфліктів;
- організації індивідуалізованого навчання у групах, комунікація зі зворотним зв'язком);
- організації самонавчання студентів, зокрема підготовки їх до самостійного користування текстовими й поза текстовими джерелами інформації;
- вироблення вміння індивідуального й групового ухвалення рішень, а також розв'язування різних проблем перед ухваленням рішень;
- формування вмінь самостійного планування й адаптації до змінних умов праці; розумового конструювання через операції порівняння, аналізу, висновків і верифікації, а також предметно-маніпуляційного конструювання згідно з аналітичними, операційними і синтетичними стадіями поведінки під час розв'язування проблем;
- практичного застосування концепції різнобічного навчання й концепції індивідуалізованого навчання з урахуванням потреб студентів.

Для успішного виконання своїх обов'язків науково-педагогічний працівник має бути організатором, оратором, аналітиком, психологом, високо компетентним фахівцем у своїй галузі, ерудитом в інших галузях знань. Також науково-педагогічний працівник повинен мати талант, природні здібності. Від нього вимагають значних розумових, фізичних, часових та емоційно-вольових затрат. Науково-педагогічний працівник ВНЗ має бути творчою особистістю, оскільки підготувати майбутнього творчого фахівця може лише творча особистість.

Науково-педагогічний працівник вищого навчального закладу свою педагогічну діяльність здійснює у напрямках: навчальної, методичної, науково-дослідницької та виховної діяльності

Визначальним завданням науково-педагогічного працівника є навчальна діяльність, спрямована на організацію процесу навчання відповідно до нормативних документів. Вона поєднує теоретичну складову, пов'язану з розкриттям сутності науки, нових закономірностей, і практичну, яка спрямована на розв'язання педагогічних завдань. Науково-педагогічний працівник визначає мету і завдання навчання з конкретного предмета у взаємозв'язку з іншими дисциплінами; обмірковує зміст навчання, сучасні форми і методи,

що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, форми контролю.

Основні види цієї діяльності – лекції, лабораторні, практичні, семінарські заняття, консультації, заліки, іспити, рецензування, організація захисту курсових робіт і проектів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів, керівництво дипломними роботами тощо.

З навчальною роботою тісно пов'язана методична діяльність щодо підготовки навчального процесу, його забезпечення та удосконалення. До неї належить: підготовка до лекційних, лабораторних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; розроблення і підготовка до видання конспектів лекцій, збірників вправ і задач, лабораторних практикумів, методичних матеріалів з курсових і дипломних робіт; поточна робота щодо підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); вивчення передового досвіду з наданням звітності і рецензування конспектів лекцій, збірників задач і лабораторних практикумів; складання методичних розробок, завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розроблення графіків самостійної роботи студентів тощо.

У процесі методичної роботи підвищується рівень майстерності науково-педагогічного працівника, оскільки він засвоює зміст нових навчальних програм, технологій і реалізовує їх; постійно ознайомлюється з досягненнями психолого-педагогічних наук і методик викладання навчальних дисциплін; вивчає і впроваджує передовий педагогічний досвід; удосконалює власні навички самоосвіти тощо.

Педагогічна діяльність науково-педагогічного працівника обов'язково поєднана з науково-дослідницькою діяльністю, яка збагачує внутрішній світ, розвиває творчий потенціал, підвищує науковий рівень знань. А педагогічна діяльність спонукає до глибоких узагальнень і систематизації матеріалу, до досконалішого формулювання ідей, висновків і нових гіпотез.

Педагогічна наука може розвиватися лише за умови збагачення її новими фактами, здобутими у процесі науково-дослідної роботи. Науково-педагогічний працівник, щоб краще й глибше оволодіти навчальним предметом, ознайомлюється з новою науковою літературою, стежить за розвитком цієї науки за кордоном, аналізує основну методичну літературу, уважно опрацьовує науково-методичні журнали зі свого предмета, вивчає досвід навчально-виховної роботи колег за фахом, експериментально перевіряє доцільність запровадження у власну практику педагогічних новацій.

Працюючи над науковим матеріалом, науково-педагогічному працівнику слід його переосмислити, виявити те, що доцільно застосувати у своїй навчально-виховній діяльності.

Виховну діяльність науково-педагогічний працівник здійснює передусім у процесі навчання, використовуючи потенційні можливості навчальних дисциплін, а також під час спілкування у позалекційний час. Кожен науково-педагогічний працівник має усвідомити важливість свого виховного впливу на майбутніх фахівців і реалізувати цю функцію не лише через співбесіди, кураторську роботу, керівника клубів, роботу в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій тощо, а й на власному прикладі.

Список джерел, використаних при підготовці лекційного матеріалу:

1. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. / АПН України. – К.: Знання України, 2009. – 431 с.
2. Історія освіти в Україні / авт. Сірополко С. – К.: Наукова думка, 2001. – 912 с.
3. Історія педагогіки України / авт. Артемова Л. В. – К.: Либідь, 2006. – 422 с.
4. Історія української школи і літератури / Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. – К.: Знання, 2006. – 447 с.
5. Левківський М. В. Історія педагогіки. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 376 с.
6. Левківський М. В. Історія педагогіки. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 188 с.
7. Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (кінець XIX – XX століття) / за ред. В. О. Сухомлинського. – Луганськ: ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2010. – 443 с.
8. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття) / Побірченко Н. С. – К.: Науковий світ, 2002. – 331 с.
9. Розвиток теорії і практики дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX століття) / Попиченко С. С. – Умань: ПП Жовтий, 2009. – 149 с.
10. Школи Черкащини у вимірі часу / упоряд.: О. В. Фещенко, Н. С. Побірченко, Л. В. Войтова. – Умань: СПД Жовтий, 2009. – 204 с.

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ІСТОРІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНИХ СИСТЕМ»

Мета курсу: ознайомити студентів з історією виникнення та розвитку діючих освітніх та виховних систем вищої школи та на основі цих знань сформувати навички та уміння реалізовувати основні компоненти педагогічної системи відповідно до сучасних вимог.

Завершивши вивчення курсу «Історія освітньо-виховних систем», студенти повинні:

Знати: історію вищої освіти в Україні та за рубежом; основні етапи розвитку вітчизняної вищої школи; особливості розвитку університетської освіти; сутність та особливості сучасних освітніх та виховних систем вищої школи; основні компоненти педагогічної системи та їх характеристики.

Вміти: аналізувати досвід історії розвитку освітньо-виховних систем вищої школи, з метою узагальнення передових аспектів різних етапів; планувати та проводити заходи навчальної та виховної роботи зі студентами у контексті сучасних освітньо-виховних систем.

Структура навчальної дисципліни Опис предмета навчальної дисципліни

Курс: підготовка (магістрів, підвищення кваліфікації)	Галузь знань, спеціальність, освітньо- кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни
Курс: підготовка магістрів. Кількість кредитів, відповідних ECTS:1,5 . Модулів: 2 Змістових модулів:2. Загальна кількість годин: 54 Тижневих годин: 1. Семестрів – 2	1801 Специфічні категорії 8.18010021 Педагогіка вищої школи Освітньо- кваліфікаційний рівень: магістр	Обов'язкова. Рік підготовки: 1 Семестр: 1 Лекції: 8 годин. Практичних: 10 годин Самостійна робота: 18 години Індивідуальна робота: 18 годин. Вид контролю: залік

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ І.

Історія розвитку системи вищої освіти в Україні та за рубежом

Тема 1. Історія становлення вищої школи України (XVII ст. – початок XX ст.). Українська культура початку XIV – I половини XVII ст. Освіта і наука». Діяльність братських шкіл (Львівське, Успенське, Київське братство). Київська колегія. Києво-Могилянська колегія (1632 р.) – перший вищий навчальний заклад європейського типу в Україні. Острозька Академія. Львівський університет найстаріший в Україні.

Тема 2. Історія педагогіки вищої школи та сучасність (XX – початок XXI ст.).

Витоки й основні віхи становлення освіти й вищої школи у світі і в Україні. Сьогодення і проблеми вищої школи України. Освіта і національне виховання. Освіта і наука.

Тема 3. Розвиток освітньо-виховних систем вищої школи за рубежом.

Загальні принципи формування системи Вищої освіти Європейських країн. Зона Європейської вищої освіти. Система вищої освіти Великої Британії. Система вищої освіти Іспанії. Система вищої освіти Італії. Система вищої освіти Німеччини. Система вищої освіти Франції. Система вищої освіти Польщі. Основні етапи формування Зони Європейської вищої освіти.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ ІІ.

Характеристика сучасних освітньо-виховних систем у вищій школі

Тема 4. Сучасні світові тенденції розвитку вищої школи.

Основні напрями розвитку сучасної освіти. Зміна цілей освіти в сучасному світі. Основні тенденції освіти в сучасному світі. Проблеми використання нових технологій у навчанні. Освіта в умовах глобалізації. Сьогодення і проблеми вищої школи України.

Тема 5. Особливості освітньо-виховних систем вищих навчальних закладів педагогічного спрямування. Історія становлення та розвитку навчально-виховної системи в закладах педагогічного спрямування. Закономірності педагогічного процесу. Особливості педагогічної діяльності у ВНЗ.

Структура залікового кредиту дисципліни

Тема	Лекції	Практич ні заняття	Сам. робота	Інд. робота
Змістовий модуль І.				
Історія розвитку системи вищої освіти в Україні та за рубежом				
Тема 1. Історія становлення вищої школи України (XVI ст. – початок XX ст.)	2	2	3	3
Тема 2. Історія педагогіки вищої школи та сучасність (XX – початок XXI ст.)	2	2	3	3
Тема 3. Розвиток освітньо-виховних систем вищої школи за рубежом	2	2	3	3
Змістовий модуль ІІ.				
Характеристика сучасних освітньо-виховних систем у вищій школі				
Тема. 4 Сучасні світові тенденції розвитку вищої школи	1	2	3	3
Тема 5. Особливості освітньо-виховних систем вищих навчальних закладів педагогічного спрямування	1	2	4	4
Всього	8	10	18	18

Теми практичних занять

№ п/п	Тема практичного заняття	Кількість годин відведених на практичне заняття
1.	Історія становлення вищої школи України (XVII ст. – початок XX ст.).	2
2.	Історія педагогіки вищої школи та сучасність (XX – початок XXI ст.)	2
3.	Розвиток освітньо-виховних систем вищої школи за рубежом	2
4.	Сучасні світові тенденції розвитку вищої школи	2
5.	Особливості освітньо-виховних систем вищих навчальних закладів педагогічного спрямування	2

Завдання для самостійної роботи

1. Зробіть хронологічну таблицю навчальних закладів в Україні XX – початку XXI ст. (1 година).
2. Які, на вашу думку, є проблеми у вищій освіті та яке їх вирішення? (1 година).
3. Значення вищої освіти в наш час? (1 година).
4. Охарактеризуйте кредитно – модульну систему навчання і зазначте її позитивні та негативні сторони (1 година).
5. Охарактеризуйте тенденції структури світової вищої освіти (1 година).
6. Яка з систем вищої освіти Європейських країн вам більше подобається і чому? Обґрунтуйте свою відповідь (1 година).
7. Зробіть порівняльний аналіз систем вищої освіти Великобританії та Німеччини, вкажіть їх позитивні та негативні сторони (1 година).
8. Назвіть напрями розвитку в сучасній освіті України (1 година).
9. Обґрунтуйте традиційні цінності освіти, які потребують рефлексивної проблематизації та критичного переосмислення (1 година).
10. Визначте основні проблеми в новітніх технологіях навчання (1 година).
11. Які проблеми вищої освіти України, на вашу думку, є в теперішній час? (1 година).
12. Назвіть основні освітні проблеми глобалізації (1 година).
13. Опишіть безпосередні функціональні обов'язки науково-педагогічного працівника (1 година).
14. За якими напрямами здійснює свою педагогічну діяльність науково-педагогічний працівник? (1 година).
15. Охарактеризуйте навчальну діяльність науково-педагогічного працівника (1 година).
16. У чому виявляється методична діяльність науково-педагогічного працівника? (1 година).
17. Чому науково-педагогічному працівнику необхідно займатися науково-дослідницькою діяльністю? (1 година).
18. Опишіть характер виховної діяльності науково-педагогічного працівника (1 година).

Методи навчання: лекції, практичні заняття, складання моделей, частково-пошукові методи.

Методи оцінювання: поточне оцінювання під час практичних занять, тематичне завдання, оцінка за реферат, ІНДЗ, підсумковий контроль.

ІНДЗ оцінюється в 20 балів (відповідно кількість балів розбито так: 20–15; 14–9; 8–3; 2–0).

Шкала оцінювання навчальної діяльності студентів

Модуль 1				Модуль 2			(ІНДЗ)	Підсум- ковий контрол ь	Сума
T1	T2	T3	МК ЗМ1	T4	T5	МК ЗМ2	20	10	100
10	10	10	10	10	10	10			

Навчальні досягнення студента з усіх видів виконуваних робіт (теоретична підготовка, ІНДЗ, підсумковий контроль) оцінюються кількісно відповідно до шкали, наведеної у «Положенні про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців».

Таблиця відповідності шкали оцінювання ECTS з національною системою оцінювання в Україні

Оцінка за шкалою ECTS	Визначення	Оцінка за націон. системою	Рейтинг
A	Відмінно – відмінне виконання можливе з незначною кількістю помилок	5	90-100
B	Дуже добре – вище середнього рівня з кількома помилками	4	82-89
C	Добре – правильна робота з певною кількістю помилок	4	75-81
D	Задовільно – непогано, але зі значною кількістю помилок	3	69-74
E	Достатньо - виконання задовольняє мінімальні критерії	3	60-68
FX	Незадовільно – потрібно доопрацювати на перездачу	2	35-59
F	Незадовільно – обов'язковий повторний курс	2	1-34

Методичне забезпечення: конспекти лекцій, методичні розробки до проведення практичних занять, навчальні посібники та підручники, нормативні документи, методичні рекомендації.

ПЛАН ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

Практичне заняття 1.

Історія становлення вищої школи України (XVII ст. – початок XX ст.)

План

1. Система освіти в Україні під Російською імперією.
2. Розвиток освіти і наукових знань, початок книгодрукування. Культурна діяльність П. Могили.
3. Особливості розвитку освіти на Правобережній та Західній Україні.
4. Розвиток педагогічної думки.

Контрольні запитання

1. Який вплив на освіту мали статuti, прийняті в період XVII ст. – поч. XX ст.?
2. Що призвело до великої втрати в українській культурі у другій половині XVI століття?
3. Чому, на вашу думку, І. Котляревський в своєму творі «Енеїда» гнівно засудив батьків, які недбало ставляться до виховання своїх дітей?
4. Якою була діяльність єзуїтів?
5. Якою була основна мета системи освіти в Україні під час правління Російської імперії?
6. Якою була діяльність шкіл на правобережній Україні в другій половині XVII століття?
7. Який внесок в розвиток освіти принесла діяльність дяко-вчительського інституту?
8. Які події призвели до закриття «руських» церковних шкіл та про усунення з усіх шкіл «руської мови» у 1789 р. і які були наслідки?

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацюйте статтю Н. Кузіної «Проблеми розвитку освіти в Україні на початку XX століття у висвітленні «Літературно-наукового вісника» (Додаток Б) та узагальніть прояви політики асиміляції українства в системі освіти в Російській та Австро-Угорській імперіях на початку XX ст. на основі дослідження публікацій.

Тематика рефератів

1. Діяльність Львівських братських шкіл
2. Перші підручники видані братчиками.
3. Діяльність дяко-вчительського інституту.

4. Єзуїтські школи.

5. Розвиток національної освіти на Правобережній і у західноукраїнських землях.

Література

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.

2. Сковорода Г. С. Благородный Эродий / Г. С. Сковорода // Антология педагогической мысли Украинской ССР. – М.: Педагогика, 1988. – С. 143-151.

3. Сковорода Г. С. Педагогічні ідеї /Г. С. Сковороди. – К.: Вища школа, 1972.

4. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки / В. П. Кравець – Тернопіль, 1994.

5. Левківського М. В. Історія педагогіки / за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк. – Житомир, 1999.

6. Любар О. О. та ін., Історія української педагогіки / за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.

Практичне заняття 2.

Історія педагогіки вищої школи та сучасність (XX – початок XXI ст.)

План

1. Витоки й основні віхи становлення вищої школи у світі і в Україні.
2. Актуальні проблеми вищої школи в Україні.
3. Стан та перспективи розвитку вітчизняної вищої освіти.
4. Національне виховання студентів в умовах сьогодення.
5. Вища школа і наука.

Контрольні запитання

1. Які завдання вищої школи на сучасному етапі?
2. Яке місце студентського самоврядування в системі управління вищим навчальним закладом?
3. Визначте основні віхи становлення вищої школи, та розкрийте їх.
4. Зробіть порівняльний аналіз системи вищої освіти України і однієї із зарубіжних країн.

Завдання для самостійної роботи

1. Визначте основні проблеми сучасної вищої школи в умовах глобалізації та обґрунтуйте можливі шляхи їх вирішення.
2. Яке значення має вища школа для розвитку суспільства?

3. Охарактеризуйте значення кредитно-модульної системи навчання та виокреміть її позитивні і негативні аспекти.

Тематика рефератів

1. Форми організації навчання у вищій школі.
2. Навчально-пізнавальна діяльність студентів у вищій школі.
3. Історичне становлення вищої школи.

Література

1. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
2. Педагогіка вищої школи: навч. посіб./ М. М. Фіцула. – 2-ге вид., доп. – К.: Академвидав, 2010. – 456 с. – (Серія «Альма-матер»).
3. Сікорський П. Експериментальне положення про кредитно-модульну технологію навчання у вищих навчальних закладах /П. Сікорський // Освіта. – 2004. – № 19.
4. Сlepкан. З. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. / З. Сlepкан. – К., 2000.
5. Туренко А. М. Розробка і впровадження сучасних технологій і активних методів навчання на підставі комп'ютерних, інформаційних та мережевих ресурсів вищого навчального закладу / М. А. Туренко // Інновації у вищій школі. – К., 2003.

Практичне заняття 3.

Розвиток освітньо-виховних систем вищої школи за рубежом

План

1. Загальні принципи формування системи вищої освіти Європейських країн.
2. Зона європейської вищої освіти.
3. Система вищої освіти Великої Британії.
4. Система вищої освіти Іспанії.
5. Система вищої освіти Італії.
6. Система вищої освіти Німеччини.
7. Система вищої освіти Франції
8. Система вищої освіти Польщі.
9. Основні етапи формування Зони європейської вищої освіти.

Контрольні запитання

1. Яка офіційна мета виховання в США?
2. Яка система вищої освіти вам найбільш прийнятніша і чому?
3. Суть етапів формування Зони європейської вищої школи?

Питання для самостійної роботи

1. Охарактеризуйте тенденції структури світової вищої освіти.
2. Яка з систем вищої освіти Європейських країн вам більше подобається й чому? Обґрунтуйте свою відповідь.
3. Розкрийте основні завдання щодо організації навчальних закладів вищої освіти, які мають професійно орієнтовані програми навчання.
4. Назвіть цілі, які розглядаються як першочергові для створення Зони європейської вищої освіти.

Тематика рефератів

1. Вища школа в Італії.
2. Порівняйте вищу освіту США та Польщі
3. Становлення вищої школи у Європейських країнах.
4. Розвиток вищої освіти в Російській Федерації.
5. Перспективи розвитку вищої школи в Німеччині.

Література

1. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на протяжении XXI столетия / Б. Л. Вульфсон – М.: Изд-во УРАО, 1999. – С. 114–115.
2. Корсак К. В. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів: Монографія. / За. заг. ред. проф. Г. В. Щокіна. – К.: МАУП-МКА, 1997. – 208 с.
3. Ликовий В. В. Болонський процес: шляхом європейської інтеграції / В. В. Ликовий // Дзеркало тижня. – 2003. – № 40. – 18–24 жовтня – (Інтерв'ю М. З. Згуровського).
4. Байденко В. І. Болонський процес: структурна реформа вищої освіти Європи / В. І. Байденко – М.: Дослід. центр проблем якості підготовки спеціалістів. Рос. новий ун-т. 2002. – 128 с.
5. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В. С. Журавський – К.: Вид. дім «ІнЮре», 2003. – 416 с.

Практичне заняття 4.
Сучасні світові тенденції розвитку вищої школи
План

1. Основні напрями розвитку сучасної вищої освіти.
2. Зміна цілей освіти в сучасному світі.
3. Основні тенденції освіти в сучасному світі.
4. Проблеми використання нових технологій у навчанні.
5. Освіта в умовах глобалізації.
6. Сьогодення і проблеми вищої школи України.

Контрольні запитання

1. Які із напрямів розвитку вищої освіти найбільш перспективні на сучасному етапі?
2. Які цілі освіти в Україні?
3. Які, на вашу думку, тенденції освіти в Україні на сучасному етапі її розвитку?
4. Які проблеми вищої школи в світі можуть впливати на її розвиток?
5. Які проблеми вищої освіти України, на вашу думку, є в теперішній час?
6. У яких напрямках розвивається освіта в сучасному світі?

Завдання для самостійної роботи

1. Назвіть напрями розвитку в сучасній освіті України.
2. Обґрунтуйте традиційні цінності освіти, які потребують рефлексивної проблематизації та критичного переосмислення.
3. Визначте основні проблеми в новітніх технологіях навчання.
4. Назвіть основні проблеми глобалізації.

Тематика рефератів

1. Новітні технології навчання.
2. Сучасна освіта: тенденції та перспективи її розвитку.
3. Освіта в сучасній Україні.
4. Інноваційна освіта в Україні.
5. Особистісно орієнтована освіта.

Література

1. Кошманова Т. С. На шляху до новітньої педагогічної освіти (на прикладі Університету штату Мічиган) / Т. С. Кошманова – Львів, 2000. – 345 с.
2. Пехота Е. Н. Технологический подход в образовании с позиций педагогики ненасилия и развития / Е. Н. Пехота // Науковий

вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – Вип. 4. – Одеса, 1999.

з. П'ятакова Г. П. Застосування інтерактивних методів навчання на заняттях із курсу «Історія російської літератури» у вищій школі / П'ятакова Г. П. // Тези доповідей звітної наукової конференції кафедри педагогіки, 19 лютого 2002 р. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2002. – С. 41-47.

Практичне заняття 5.

Особливості освітньо-виховних систем вищих навчальних закладів педагогічного спрямування

План

1. Історія становлення та розвитку навчально-виховних систем у закладах педагогічного спрямування.
2. Закономірності педагогічного процесу та їх прояви у вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладах.
3. Суть, зміст і завдання процесу виховання у вищому навчальному закладі
4. Особливості навчально-виховної діяльності у педагогічних ВНЗ.

Контрольні запитання

1. За якими напрямками здійснює свою педагогічну діяльність науково-педагогічний працівник?
2. У чому виявляється методична діяльність науково-педагогічного працівника?
3. Які дорадчі та робочі органи функціонують у вищому навчальному закладі?
4. Які форми і методи найпоширеніші у виховній роботі вашого вищого навчального закладу? Чому?

Завдання для самостійної роботи

1. Розкрийте безпосередні функціональні обов'язки науково-педагогічного працівника.
2. Охарактеризуйте навчальну діяльність науково-педагогічного працівника.
3. Чому науково-педагогічному працівнику необхідно займатися науково-дослідницькою діяльністю?
4. Опишіть характер виховної діяльності науково-педагогічного працівника.
5. Опишіть чотири значення категорії виховання.
6. Хто і що є об'єктом та предметом виховання?

Література

1. Абашкіна Н.В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині / Н.В. Абашкіна. – Київ : Вища школа, 1998.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник / А. М. Алексюк – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
3. Болюбаш Я. Я. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців / Я. Я. Болюбаш // Освіта. – 2004. – №8.
4. Буряк В. Умови та засоби самоосвіти студентів / В. Буряк // Вища освіта. – 2002. – № 6.
5. Барбарига А. А. В школах Англії: Посібник по страноведенню. – М., 1988.
6. Беспалько В. П. Проблемы образовательных стандартов в США и России // Педагогика. – 1995. – № 1.
7. Джури́нский А. Н. Сравнительная педагогика: Учеб. пособие для студентов средних и высших учебных заведений / А. Н. Джури́нский – М. : Издат. центр «Академия», 1998.
8. Кравець В.П. Історія української школи і педагогіки / В. П. Кравець– Тернопіль, 1994.
9. Історія педагогіки / за ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк. – Житомир, 1999.
10. Любар О. О. та ін., Історія української педагогіки / за ред. М. Г. Стельмаховича. – К.: ІЗМН, 2000.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОНАННЯ РІЗНИХ ВИДІВ САМОСТІЙНОЇ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ

Підготовка реферату – один із перших видів дослідницької роботи студентів, який використовується у вищій школі, оскільки впливає із завдань навчально-виховного процесу вищого навчального закладу і сприяє розвитку у студентів нахилів до пошукової, дослідницької діяльності та до творчого розв'язання навчально-виховних завдань освітнього закладу.

Реферат (від. лат. *refero* – повідомляю, доповідаю) – це стислий виклад у письмовому вигляді наукової літератури з теми, вчення, змісту книги, тощо. Також передбачає доповідь на дану тему, що включає огляд наукових та інших джерел з обраної теми або виклад змісту наукової роботи. Важливо зазначити, що у рефераті необхідно не лише висвітлити відповідну інформацію, а й показати своє ставлення до неї. Реферат демонструє ерудицію дослідника, його вміння самостійно аналізувати, систематизувати, класифікувати й узагальнювати суттєву наукову інформацію.

Структура реферату студента вищого навчального закладу повинна складатися з таких частин, як

- вступ (в ньому відображається актуальність даного дослідження та важливість його розв'язання в контексті даної дисципліни, його об'єм 1-1,5 друковані аркуші);
- основна частина (вона може складатися з декількох параграфів у яких здійснено виклад основного матеріалу дослідження, кожен із яких виділяється логічною завершеністю та має окрему назву, об'єм – не менше 5 друкованих аркушів);
- висновки (в них підводиться підсумок проведеної роботи та відображаються основні узагальнення дослідження, об'єм 1–2 друковані аркуші);
- список використаних джерел (повинен містити не менше 5 праць, які використанні при підготовці реферату і оформленні відповідно до сучасних вимог оформлення бібліографії).

Основні вимоги до реферату:

- повнота та відповідність змісту реферату його темі;
- реферат повинен містити на 2 сторінці – Зміст, який відображає основні частини дослідницької роботи з вказаними сторінками.
- обсяг реферату повинен бути не менше 10 сторінок друкованого тексту;
- реферат повинен містити інформацію, яка є новою, цікавою та

актуальною для студентів;

- зразок оформлення літератури: Мазоха Д. С., Опанасенко Н. І. Педагогіка: Навчальний посібник. – К., Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.

- презентування реферату повинно проходити до 7–10 хвилин у вигляді доповіді основних положень та висновків дослідницької роботи;

- студент при вивченні навчальної дисципліни має право лише один раз підготувати реферат;

- реферат може бути оформлений рукописним текстом, проте об'єм його повинен бути достатнім у відповідності до вимог оформлення реферату і обов'язковим є друкований набір титульного аркушу;

- зразок оформлення титульного аркушу додається (додаток 1).

Навчальний проект (Індивідуальне навчально-дослідне завдання)

Реферат на запропоновану тематику.

Тематика рефератів

1. Загальноєвропейські виховні системи XVII – XVIII ст.
2. Провідні тенденції освітніх систем XXI ст.
3. Вища освіта у Великобританії, Франції, Німеччині (порівняльний аналіз).
4. Особливості організації педагогічної освіти у США.
5. Технологія оцінювання навчання студентів у США.
6. Якість підготовки, інтенсифікація навчального процесу у вищій школі.
7. Система вищої освіти в Японії.
8. Порівняльний аналіз систем освіти Японії та Європейської країни(за вибором).
9. Вищі навчальні заклади України та перспективи їх розвитку.
10. Вища освіта в Російській Федерації: традиції та сучасні тенденції розвитку.
11. Тенденції розвитку вищої освіти в Польщі.
12. Особливості діяльності вищих навчальних закладів педагогічного спрямування.
13. Основні етапи розвитку вищої педагогічної освіти в Україні.
14. Типи педагогічних закладів в історії розвитку педагогічної освіти.
15. Сучасні тенденції реформування вищої педагогічної освіти.
16. Вища педагогічна освіта в США.

ХРОНОЛГІЧНА ТАБЛИЦЯ ПОДІЙ З КУРСУ «ІСТОРІЯ ОСВІТНЬО-ВИХОВНИХ СИСТЕМ»

1088 р. – заснований перший університет Європи – Болонський університет, який постав на базі правничої школи;

1130 р. – ступінь доктора наук вперше стала присуджуватися Болонським університетом;

1364 р. – був заснований перший університет в м. Кракові;

1385 р. – було відкрито один із найстаріших університетів Німеччини (м. Гейдельбург) і був створений відповідно до паризької моделі;

1406-1468 р. – роки життя Йоганна Гутенберга – німецький винахідник, засновник перших книгодрукувань у Німеччині;

У середині XV ст. – в Німеччині виникло книгодрукування;

1576 р. – заснування Острозької академії;

1578 р. – заснований університет у м. Вільно;

1578 р. – був надрукований перший «Буквар» при Острозькій академії;

1583 р. – папський нанцій А. Болоннеті назвав Академію (Острозьку) колегією та грецькою колегією;

1632 р. – утворилася Київська колегія внаслідок об'єднання Київської та Лаврської братських шкіл;

1640 р. – П. Могила звернувся до російського царя з пропозицією заснувати школу в Москві;

1642 р. – С. Почаський заснував Слов'яно-греко-латинську колегію в Ясах;

1701 р. 26 вересня – було підтверджено грамотою статус вищого навчального закладу (академії) Києво-Могилянської Академії;

1750 р. – було обрано останнім гетьманом України Кирила Розумовського;

1760 р. – була завершена робота над проектом Батуринського університету;

1764 р. 10 листопада – імператриця Єлизавета своїм указом скасувала гетьманство в Україні;

1775 р. – було зруйновано Запорізьку Січ;

1783 р. – було введено кріпосне право;

1817 р. – закрито Києво-Могилянську Академію;

1820 р. вересень – у Чернігівській губернії було відкрито Ніжинську гімназію вищих наук;

1834 р. 15 липня – відбулося відкриття Київського університету;

1837 р. – останній випуск гімназистів Ніжинської гімназії;

1865 р. травень – на базі Рішельєвського ліцею засновано Одеський університет, який називався Новоросійським університетом;

1873 р. – при Львівському університеті було створено Наукове товариство імені Тарас Шевченка;

1875 р. – засновано Чернівецький університет;

1963 р. – була створена вперше в країні Мала Академія школярів Криму «Шукач» з секціями фізико-математичною, природничо-хімічною і суспільних наук;

1969 р. *серпень* – педагогічні інститути відновили роботу підготовчих відділень денної, вечірньої та заочної форм навчання.

1973 р. – Луганський педінститут створив факультет майбутнього вчителя за стаціонарно-заочною формою навчання;

1989 р. – ECTS впроваджується в Європі і з того часу була перевірена в ході пілотних проектів та удосконалена у 145 європейських університетах;

1991 р. *19 вересня* – розпорядженням Голови Верховної Ради України було відроджено КМА на її історичній території, як незалежного вищого навчального закладу Університету «Києво-Могилянської Академії»;

1992 р. *24 серпня* – відбулось офіційне відкриття КМА і посвята в студенти перших вступників;

1994 р. *12 квітня* – президент України Л. Кравчук підписав указ про створення Острозького колегіуму;

1994 р. *19 травня* – указом Президента України КМА було надано статус Національного університету;

1996 р. *5 червня* – другий президент України Л. Кучма підписав указ про перейменування Острозького колегіуму Острозькою Академією з метою відновлення історичної назви;

2000 р. *22 січня* – Острозькій Академії указом Президента було надано статус університету;

2001 р. *30 жовтня* – указом президента України Острозькому університету надано статус національного;

2002 р. – Закон України «Про вищу освіту»;

2003 р. – Закон України «Про внесення до деяких законодавчих актів України з питань професійно-технічної освіти» (№ 1158 – IV від 11.09.2003 р.);

2003 р. – прийнято постанову Верховної Ради України «Про стан перспективи розвитку професійно-технічної освіти в Україні»;

2004 р., – видано указ Президента України «Про додаткові заходи щодо вдосконалення професійно-технічної освіти в Україні»;

2005 р. – указ президента «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвиток освіти в Україні»;

2005 р. – виданий Міністерством освіти і науки розроблено і прийнято урядом державну програму «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006-2010 роки;

2006 р. – прийнято акт Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006-2010 роки»;

2012 р. – прийнято Закон України «Про професійний розвиток працівників», (№4312 – IV від 12.01.2012р.);

2012 р. – прийнято Закон України «Про зайнятість населення», (№ 5067 – IV від 05.07.2012 р.), (У тому числі містить норми щодо професійного навчання громадян).

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болубаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2004. – 384 с.
3. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. / АПН України. – К.: Знання України, 2009. – 431 с.
4. Історія освіти в Україні / авт. Сірополко С. – К.: Наукова думка, 2001. – 912 с.
5. Історія української школи і літератури / Любар О. О., Стельмахович М. Г., Федоренко Д. Т. – К.: Знання, 2006. – 447 с.
6. Корсак К. В. Світова вища освіта: порівняння, визначення закордонних кваліфікацій дипломів : Монографія / К. В. Корсак – К., 1997.
7. Левківський М. В. Історія педагогіки. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 376 с.
8. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки / Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. – К.: Знання, КОО, 2003. – 450 с.
9. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у західній Європі: спільність і розбіжність. – К., 1997.

Додаткова

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. – Київ: Вища школа, 1998.
2. Барбарига А. А. В школах Англии: Пособие по страноведению. – М., 1988.
3. Барбіна Є. С. Формування педагогічної майстерності в системі безперервної педагогічної освіти. – К. 1998.
4. Беспалько В. П. Проблемы образовательных стандартов в США и России // Педагогика. – 1995. – № 1.
5. Бехтерев В. М. Вопросы общественного воспитания – М., 1910.
6. Бойко А. Парадигмальні напрями виховання: варіанти вибору // Рідна школа – № 3. – 2001. – С. 7–10.
7. Джуринский А. Н. Сравнительная педагогика : Учеб. пособие для студентов средних и высших учебных заведений. – М.:

Издат. центр «Академия», 1998.

8. Закон про вищу освіту // Освіта. – 20-27 лютого 2002 р.
9. Зязюн І. А. Реформи освіти в Японії / І. А Зязюн // Рідна школа. – 1993. – № 8.
10. Історія педагогіки України / авт. Артемова Л. В. – К. : Либідь, 2006. – 422 с.
11. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті – К: «Шкільний світ», 2001.
12. Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (кінець ХІХ – ХХ століття) / за ред. В. О. Сухомлинського. – Луганськ: ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2010. – 443 с.
13. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. – Тернопіль, 1994.
14. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) / Побірченко Н. С. – К.: Науковий світ, 2002. – 331 с.
15. Розвиток теорії і практики дошкільного виховання в Україні (кінець ХІХ – початок ХХ століття) / Попиченко С. С. – Умань: ПП Жовтий, 2009. – 149 с.
16. Школи Черкащини у вимірі часу / упоряд.: О. В. Фещенко, Н. С. Побірченко, Л. В. Войтова. – Умань: СПД Жовтий, 2009. – 204 с.
17. Михайличенко О. В., Репетюк Н. С. Система освіти у сучасній Японії. – Київ : Держ. унів. лінгвіст, ін-т. К., 1997.
18. Михайличенко О. В., Шрестха О. О. Система освіти у сучасному Китаї. – Київ : Держ. лінгвіст, університет: Схід-Захід, 1996.
19. Мышко С. А. Тестирование в системе образования США // Высшая и средняя специальная школа за рубежом: обзорная информация. – Вып. 6. – М., 1980.

Ресурси

1. Нормативна база (Закони, Положення, Укази президента України, Листи МОНУ).
2. Поглиблюють інформацію про історію вищої освіти України матеріали, розміщені на веб-сторінках:
 - <http://education.gov.ua> – веб-сторінка Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.
 - <http://nduv.gov.ua> – веб-сторінка бібліотеки ім. В. І. Вернадського.
 - www.udpu.org.ua – веб-сторінка Уманського державного

педагогічного університету імені Павла Тичини.

- <http://ekniga.com.ua> – Інформаційно-пошукова система-каталог з електронної літератури: книжки, довідники, словники, енциклопедії, підручники і т. д.

- <http://7ua.net> – Електронна бібліотека: енциклопедії, словники, підручники, будь-яка література.

ДОДАТКИ

Додаток А

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

Факультет соціальної та
психологічної освіти
Кафедра загальної педагогіки,
педагогіки вищої школи та
управління

ІНДИВІДУАЛЬНЕ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ ЗАВДАННЯ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРІЯ ОСВІТНЬО- ВИХОВНИХ СИСТЕМ» на тему

«_____»

Виконала:
студентка-магістрантка
63 групи факультету ФСПО
Савицька Н. В.
Керівник:
докт. пед. наук,
проф. Пащенко Д. І.

Умань – 2012

*Проблеми розвитку освіти в Україні на початку
XX століття у висвітленні «Літературно-наукового вісника»*

Важливу роль у процесі формування нації в умовах відсутності політичного суверенітету відігравали мова, література, фольклор, як фактори збереження й розвитку національної самосвідомості. Боротьба за національну школу в Україні була важливим чинником у розв'язанні питання мови як основи націотворення. Велика увага українізації всіх ланок освіти приділялась на сторінках «Літературно-наукового вісника» (далі – ЛНВ). Її проблеми піднімалися в статтях відомих і малознаних діячів українського національного руху, педагогами і вчителями. Ці публікації служили популяризації серед широких кіл громадськості ідеї національної освіти, були дієвою формою боротьби за втілення її в життя проти суцільної русифікації українського населення, сприяли пробудженню й розвитку національної свідомості в масах. Одним з найболючіших і найгостріших питань українського національного руху початку XX сторіччя було питання про національну школу в Україні, яке протягом відносно невеликого, але насиченого подіями проміжку часу (17 років) трансформувалося на різних етапах у певні вимоги української громадськості: від несміливого прохання про дозвіл вживати рідну мову для пояснення незрозумілих учням слів до наполягання на здійсненні повної українізації всіх ступенів школи – нижчої, середньої, вищої та позашкільної освіти. Як відомо, з другої половини XIX ст., точніше від циркулярів 1863 і 1876 рр., які повністю і категорично позбавляли шкільну освіту в українських губерніях наймогутнішого просвітнього засобу – рідної мови, – в цій справі практично нічого не змінилось і на початку XX ст.

Шкільна справа в Наддніпрянській Україні, всі її ланки від початкової до вищої освіти були безпосередньо насажені з Росії без будь-яких змін і пристосувань до місцевих особливостей, традицій, мислення і всього менталітету українського народу. Така політика, вочевидь, цілеспрямовано сприяла культурній та економічній деградації українського народу. Але найгіршими були справи у народної школи, як бази всіх наступних ланок освіти, основи культурного розвитку народу. Всі без винятку підручники і навчальні посібники для початкової школи розраховувалися на учнів російської національності, були незрозумілі українському учневі і за мовою, і за добором матеріалу. На сторінках ЛНВ у ряді публікацій, що

торкались питань рідної мови в школі, наводяться приклади того, як проходив навчальний процес в таких несприятливих для українських дітей умовах. Найбільш детально, на сторінках часопису, охарактеризував цей процес в цілому ряді публікацій Ю. Будяк, що пропрацював на Полтавщині у народних школах різних категорій (земська, школа грамоти, церковнопарафіяльна) більше 10 років. В оповіданні «Записки учителя», що друкувались протягом 1909 – 1911 рр., він детально зупиняється на аналізі невірному розуміння учнями-українцями російської мови та наводить приклади неадекватного перекладу цілих речень. Така ситуація була майже з усіма текстами, навіть не враховуючи труднощів вимови, що викликало в учнів незрозумілі звукові і предметні асоціації [1]. А пояснювати школяреві незрозумілі слова рідною мовою вчителю було категорично заборонено, тому, на думку Ю. Будяка, наслідки такого навчання були просто трагічними.

Покручена, скалічена мова ставала засобом формування понівеченого мислення, внаслідок чого людина після закінчення школи ще менше була здатна до подальшого розумового розвитку, ніж до вступу до неї. Ю. Будяк, говорячи про загальний розвиток випускників початкової школи, характеризував його як «нерозвиненість майже повна» [2]. Крім того школа, на думку автора, була складовим елементом у формуванні зневажливого ставлення до української мови. Українцям всіма доступними засобами постійно (учням – в школі, батькам – у церкві) доводили, що українська мова – мужицька і смішна, що вони нарешті повірили у правдивість сказаного про їхню мову і почали потроху стидатися, а потім і зневажати її. Отже, найголовнішим засобом цілеспрямованого насадження зневажливого, глузливого ставлення до власної мови була зрусифікована школа. Наслідком цього були масові рецидиви безграмотності в українському селі, так як українська грамота не була поширена, а навички російського письма учні втрачали через 3 – 4 роки після закінчення початкової школи. Ю. Будяк провів власні статистичні дослідження, з яких довідуємось, що «...за 20 років існування школи – 14,6 % грамотних» [3]. Автор підрахунків робить цілком однозначний висновок, що проти безграмотності не можна буде зробити нічого аж до того часу, доки українська мова буде залишатись «малорусским наречием».

Типовим для багатьох шкіл України була недостатня кількість місць у школі, щоб помістити всіх бажаючих в ній вчитися. Як вказує Ю. Будяк, «доводилось відмовляти трьом четвертям дітей і брати тільки найстарших, а решту записувати кандидатами на будучий рік». Тим часом в українському селі бажання отримати освіту було

настільки великим, що навіть селяни віддавали останні копійки за те, щоб дитину взяли до школи. Особливо ця тенденція проявлялась у школах, де вчитель, ризикуючи позбутися місця, навчав дітей рідною їм українською мовою [4].

Як цікавий прояв селянської свідомості М. Гехтер, який у журналі вів рубрику «З українського життя», наводить лист селянина кореспондента Волинського земства до управи: «Бажано поповнити книгозбірні народних шкіл у місцевостях з українською людністю сільськогосподарськими книгами, писаними українською мовою, бо наукові терміни загально-російської мови для нашої людности незрозумілі і взагалі книги, писані московською мовою, мають мало ходу поміж малограмотною людністю України» [5].

Стан сприйняття української мови селянами Іван Огієнко характеризує в статті «Як селяне читають і пишуть по-українськи». Він робить досить цікавий висновок: при читанні завжди помічається великий вплив російського правопису, тому хто менше вчився в школі, той краще читає по-українському і навпаки. І. Огієнко констатує прикрий факт, що на селян дуже помітний вплив справила російська школа і письмо. Тому безперечною є необхідність викладу в школах українською мовою, коли нею вчитимуть селянських дітей, «тоді й книжка нашою мовою буде йому рідною і селянин не стане лякатись нашого правопису, бо до його треба звикнути. Проте на шляху до цього повинен бути і кращий правопис – простіший і зручніший» [6].

За таких несприятливих умов, у яких перебувала початкова школа в Україні, цілком закономірним явищем була дуже низька грамотність населення, особливо у сільській місцевості, де зосереджувалась більша частина українського населення. На початку ХХ ст. серед жителів міст, зрусіфікованих і строкатих за національним складом, грамотність серед українців була вищою, але в порівнянні з представниками інших національностей – чи не в найгіршому стані за всіма показниками. Цікаві дані на підтвердження низької ефективності російської школи щодо грамотності українського населення можна знайти на сторінках ЛНВ (табл. 1).

Таблиця 1

**Процентні показники грамотності по Харківській губернії
в 1912 році**

	у містечках			у повітах			у губерніях		
	чол.	жін.	разом	чол.	жін.	разом	чол.	жін.	разом
українці	37	13,5	25,3	20,7	3,1	11,9	22,3	4,1	13,2
росіяни	48,4	30,1	39,7	22,4	6,5	14,5	31,2	14,1	22,8
інші	52,1	46,5	49,9	35,9	25,2	30,6	45,6	35,6	41,2

Хоча в Галичині українська школа набула більшого поширення, однак політика колонізації також стримувала процес поширення грамотності серед українців. Одна польська середня школа припадала приблизно на 30 тис. польського населення, одна українська – на 820 тис, що в 27 раз менше. До чужої школи вимушені були ходити близько 55 % українців Галичини. Загальні показники грамотності, як свідчать дані табл. 2, залишались, в порівнянні з поляками значно меншими.

Таблиця 2

Процентні показники грамотності населення Галичини в 1911 році

вік населення	українці	поляки
12-20 років	44	73
21-31 рік	39	67
32-40 років	25	61
загалом після 12-річного віку	22	53

Денаціоналізація школи в дійсності переростала в деморалізацію народу. Однією з «найбільш огидних» особливостей української народної школи, яка в своєму найстрашнішому прояві обернулась Жулинською трагедією – смертю школяра Михася Коханчика – були тілесні покарання. Під сильним враженням від цього епізоду М. Грушевський пише статтю. «На українські теми. Маленька жертва», в якій на аналізі даних української преси робить висновок, що прояви нелюдського поводження з дітьми в народних школах виникають дуже часто на тлі відносин національних: української мови, української молитви, українських привітань, що викликають різні кари і вибухи гніву в учителів-поляків. Він також критикує офіційну політику Росії по відношенню до української школи: «Немає сумніву, що таке шкільне катування дітей на тлі національним, являється фактором, котрого значення не можна навіть оцінити» [9].

Відомий український поет Пилип Капельгородський у вірші «Школа», надрукованому в ЛНВ у 1908 р. так показав трагедію молодого покоління українців, морально скалічених навчанням у чужій школі:

Ми недужі, ми хорі, скалічені вкрай,...
 Чи ж такими, брати, ми спочатку були?
 Жвавий розум батьки нам дали...

На питання «Хто життя молоде нам понівечив вкрай?» поет відповідає:

Ті усі, що взялися нам дати знаття...
Замість світла й знаття нам отрути дали,
Та покинули геть без шляху, без мети [10].

З такого стану впливало першочергове завдання українського руху: нагальна потреба запровадження викладання українською мовою в початковій та вищій школі і необхідність створення національної системи освіти – від початкових класів до університетської науки і звідти до індивідуального осмислення кожного пізнавального явища. У розпалі боротьби українського студентства за українські кафедри в ЛНВ в 1907 році з'являється стаття М. Грушевського «Справа наукових кафедр і наші наукові потреби», в якій піднімається питання про необхідність розробки цілісної концепції розвитку різних галузей української науки, особливо наукових викладів українською мовою, оскільки це стає питанням національного існування, і від його вирішення залежить перехід українців в категорію культурних націй. Крім того, з аналізу праць відомих українських мовознавців, які стояли на рівні тогочасної європейської науки: П. Житецького, О. Огоновського, К. Михальчука, П. Науменка, І. Соболевського, І. Верхратського, вчений одним із перших ствердив, що їх підхід до української мови становить теоретичну підвалину її подальшого наукового осмислення в ретроспективному й перспективному планах. Із характеристики педагогічних сил в Україні М. Грушевський робить висновок: не можна говорити про перешкоду щодо відповідної підготовки професорських сил. «Переглядаючи вищеподаний досить довгий реєстр пожеданих кафедр, я не можу вишукати ані одної, до якої б зараз не можна було б знайти відповідної сили, навіть з українським викладом» [11]. Обмірковуванням проблем розбудови національної мови, своїми україномовними працями, присвяченими історичним, суспільно-політичним, літературознавчим та лінгвістичним проблемам, М. Грушевський закладав міцний фундамент українського наукового мовлення в усіх його галузевих різновидах, а цим самим виводив українську мову на широкі інтелектуальні обрії. На важливе значення справи українізації вищої школи російської України вказує Д. Дорошенко в опублікованому у ЛНВ огляді «Український науковий рух в 1910 році», вважаючи, що її першим етапом має стати утворення спеціальних кафедр для українських дисциплін, що сприятиме розвитку науки про наш край і народ. Незважаючи на те, що на цій території України функціонує 3 університети, духовна Академія, жіночі курси, ліцей кн. Безбородька у Ніжині, для українознавства зроблено по цих закладах дуже мало. Аналізуючи наукові часописи, які видають ці університети, Д. Дорошенко робить

висновок: їхні публікації настільки далекі від українського життя, що нічого не вказує, на факт їхнього знаходження на українській території. Наприклад, у Харкові українські дисципліни розглядаються в «Збірнику історико-філологічного товариства», зате в «Записках» університету не знайдете чогось цікавого для українства. В Києві так само – в університетських «Известиях» можна знайти що хочете, лише про Україну і її народ – не знайдете нічогосінько. Виняток становлять «Чтенія Общества Нестора Летописца» та праці проф. Резанова в ніжинських «Известиях» [12].

На місце студентства в українському національному русі звернув увагу М. Гехтер. Протягом усієї історії українського національного руху в Росії, як зазначає М. Гехтер, студентська молодь відігравала в ньому дуже велику, а часами домінуючу роль, але за свою діяльність може вважатись тільки другорядним чинником нашого національного життя. До цього привели політичні й академічні обставини: політика Шварца в університетах і політика «об'єднаного кабінету», що особливо негативно відбилось на таких осередках українства як Київський та Одеський університети [13].

Центрами національного самоусвідомлення у вищій школі стали українські студентські Громади. Найактивніше діяла Громада Харківського університету, хоча її діяльність обмежувалась лише культурницькими заходами, такими як: урочисті збори, присвячені 25-літньому ювілею діяльності проф. М. Грушевського; жалібні збори, присвячені пам'яті Б. Грінченка, М. Кропивницького, В. Доманицького [14].

Важливою особливістю для національного студентського руху став його вихід за етнічні межі України. Позитивним фактором, за оцінкою Гехтера, стало створення при Петербурзькому університеті за допомогою проф. О. С. Грушевського гуртка українознавства, який складався з двох секцій – історичної й літературної. Український гурток існує також на Вищих жіночих Бестужевських курсах. Засновано українські студентські Громади в Гірничім та Технологічнім інститутах у Петербурзі. Крім поглиблення знань з українознавства (прочитано реферати на тему: «Важливість національного питання»; «Українське відродження в Галичині»; «Правопис української мови»; «Легенда про Енея й її розроблення»; «Етнографічні риси в «Енеїді»»), провели збір підписів за наукові виклади українською мовою в трьох українських університетах.

Висловили подяку членам Думи, які підтримували законопроект про українську мову в початковій школі. Як позитивний Гехтер визначає факт заснування при Московському університеті «Українського Наукового гуртка ім. Т. Г. Шевченка» [15]. Таким

чином, пошана до української мови як до великого національного чинника була першоосновою для редакції ЛНВ. Цю свою позицію, закладену з початку виходу часопису у Львові І. Франком співробітники київської редакції достойно продовжили в нових суспільно-політичних обставинах. В публікаціях ЛНВ вони наполегливо доводили своїй та світовій громадськості, що український народ має свою національну культуру і науку, має свою культурну і наукову мову, якою повинен навчати своїх нащадків.

Література:

1. Будяк Ю. Записки учителя / Ю.Буряк // ЛНВ. – 1911. – Т. 54. – С. 24.
2. Там само. – 1910. – Т. 48. – С. 43.
3. Там само. – 1909. – Т. 46. – С. 119 – 120.
4. Там само. – 1910. – Т. 52. – С. 76 – 77.
5. Гехтер М. Українське життя в Росії в 1910 році /М. Гехтер // ЛНВ. – 1911. – Т. 53. – Кн. 1. – С. 322.
6. Огієнко І. Як селяни читають і пишуть по українські / І. Огієнко // ЛНВ. – 1909. – Т. 46. – С. 510 – 511.
7. Таблицю складено автором за: Бібліографія // ЛНВ. – 1913. – Т. 62. – Кн. 4. – С. 587.
8. Таблицю складено автором за: Залізняк М. Національне питання в Австро-Угорщині та Росії // ЛНВ. – 1911. – Т.55. – Кн. 9. – С. 349.
9. Грушевський М. На українські теми. Маленька жертва / М. Грушевський // ЛНВ. – 1910. – Т. 52. – Кн. 12. – С. 524.
10. Капельгородський П. Школа / П. Капельгородський // ЛНВ. – 1908. – Т. 41. – С. 368.
11. Грушевський М. Справа наукових катедр та наші наукові потреби /М.Грушевський // ЛНВ. – 1907. – Т. 37. – Кн.1. – С. 417.
12. Дорошенко Д. Український науковий рух в 1910 році /Д. Дорошенко // ЛНВ. – Т. 53. – Кн. 1. – С. 372.
13. Гехтер М. Українське життя в 1910 році /М. Гехтер // ЛНВ. – 1911. – Т. 55. – Кн. 1. – С. 134.
14. Там само. – С. 135.
15. Там само. – С. 136 – 138.