

**ТЕРЕНТЬЄВА Н.О.**

**ВИЩА (УНІВЕРСИТЕТСЬКА) ОСВІТА:  
СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК**

**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК**

**ЧЕРКАСИ – 2005**

ББК 74.584 (0) я 73-1  
УДК 378 (100) (075.8)  
Т 35

*Навчально-методичний посібник рекомендований до опублікування вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, протокол № 3 від 14 грудня 2004 р.*

**Рецензенти:**

**Євтух Микола Борисович** – академік Академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор /АПУ/

**Кузьмінський Анатолій Іванович** – академік Міжнародної слов'янської академії ім. Я.А.Коменського, доктор педагогічних наук, професор /Черкаський національний університет імені Б.Хмельницького/

**Пузирьов Євген Володимирович** – кандидат педагогічних наук, доцент /Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут»/

**ТЕРЕНТЬЄВА Н.О.**

**ВИЩА (УНІВЕРСИТЕТСЬКА) ОСВІТА: СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК.** – Черкаси, 2005. - 191 с.

**ISBN 966-353-000-6**

*У навчально-методичному посібнику висвітлені питання становлення системи вищої, зокрема університетської освіти в світі, описані сучасні системи вищої / університетської освіти окремих країн світу, освітні реформації в умовах сучасних інтеграційних процесів. Особливу увагу приділено модернізації освітніх процесів в закладах вищої освіти. Даний посібник може бути використаний при викладанні та вивченні навчальних курсів «Педагогіка вищої школи», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології в освіті», «Порівняльна педагогіка».*

**ISBN 966-353-000-6**

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
<b>РОЗДІЛ I. СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В СВІТІ.....</b>	<b>13</b>
1.1. Історичні передумови виникнення системи вищої освіти.....	13
1.2. Зародження та становлення європейської університетської освіти.....	23
1.3. Зародження системи вищої освіти в Україні.....	45
<b>РОЗДІЛ II. СУЧАСНА СИСТЕМА СВІТОВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>53</b>
2.1. Система вищої освіти (університетський сектор) провідних країнах світу.....	53
2.1.1. АВСТРІЯ.....	53
2.1.2. КРАЇНИ БЕНІЛЮКСУ.....	57
2.1.3.ВЕЛИКОБРИТАНІЯ.....	62
2.1.4. ІСПАНІЯ.....	71
2.1.5. ІТАЛІЯ.....	76
2.1.6. НІМЕЧЧИНА.....	79
2.1.7. СПОЛУЧЕНІ ШТАТИ АМЕРИКИ.....	84
2.1.8. ФРАНЦІЯ.....	93
2.1.9. ЯПОНІЯ.....	99
2.2. Система вищої освіти (університетський сектор) у країнах Східної Європи.....	107
2.2.1. БОЛГАРІЯ.....	107
2.2.2. ПОЛЬЩА.....	110
2.2.3. РОСІЯ.....	113
2.2.4. УГОРЩИНА.....	119
2.2.5. УКРАЇНА.....	122
2.2.6. ЮГОСЛАВІЯ (СЕРБІЯ ТА ЧОРНОГОРІЯ).....	129
<b>РОЗДІЛ III. ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (модернізація едукативного процесу у ВНЗ).....</b>	<b>133</b>
<b>РОЗДІЛ IV. РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СВІТОВИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ.....</b>	<b>153</b>
4.1. Реформації в умовах інтегрування вищої освіти, науки та виробництва.....	153
4.2. Реформування вищої освіти в умовах інтеграції в європейське співтовариство.....	174
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>185</b>



## ВСТУП

Рівень соціально-економічного розвитку будь-якої країни відображає стан національної системи освіти не стільки на сучасному етапі її розвитку, скільки в минулому. До того ж позитивні здобутки в минулому в системі освіти без відповідної уваги досить швидко втрачаються на відміну від того факту, що застійні явища в суспільстві, ломка традицій в навчально-виховному процесі, впровадження нового без конструктивного аналізу можливих негативних наслідків будуть викликати протиріччя та негаразди в суспільстві ще дуже довго. Це надзвичайно яскраво проявилось та підтвердилося в епоху науково-технічної революції, коли рівень освіти почав визначати здатність країн використовувати у виробництві найновіші досягнення науки й техніки, а також забезпечувати можливість членам суспільства адаптуватися до нових соціально-економічних вимог. Тому в світі постійно проводяться заходи щодо реформування систем освіти, зокрема вищої, і з розвитком та поширенням інтеграційних процесів у суспільстві це реформування набуває міжнародного характеру, що дозволить широко використовувати світовий досвід.

Величина потенціалу вищої школи визначається рівнем кваліфікації та чисельністю науково-педагогічних, інженерно-технічних та допоміжних кадрів вищих навчальних закладів, величиною та структурою контингенту студентів, рівнем розвитку матеріально-технічної бази, масштабами залучення ресурсів сторонніх організацій, ефективністю використання наявних ресурсів, розвитком міжнародних зв'язків тощо.

В усьому світі ХХ століття характеризувалося таким загальним напрямком реформування – створенням систем безперервної освіти, посиленням державного впливу на освіту, покращенням ресурсного забезпечення, розробка систем професійної орієнтації та відбору кадрів, організацією освіти дорослого населення.

«Освіта», якщо розглядати її як абстрактну річ, що має велику соціальну значущість, є прийнятий у суспільстві спосіб залучити майбутнє покоління до культури, дати молодим людям знання, вміння, навички, які необхідні як соціуму в цілому, так і ним самим, оскільки вони є членами суспільства. І оскільки за своєю природою людина – істота діяльна, кінцевою метою освіти є підготовка її до якогось виду діяльності.

В ході історії форми та способи людської діяльності змінюються, зазвичай, ускладнюючись та удосконалюючись. Проте, треба чітко

усвідомлювати, що всі зміни в характері людської діяльності, у змісті того, що зветься культурою соціуму, у рівні необхідних знань, у техніці необхідних вмінь визначаються рівнем цивілізації, який вже досягнуто, всім обсягом накопиченого раніше знання, всіма напрацьованими раніше стереотипами поведінки. Тому, на думку професора М. Карлова, діяльність людини завжди лишається базованою на поведінкових, вмінневих та науково-методичних стереотипах її сучасності, на тому, чому людина навчена, яка її освіта<sup>1</sup>.

Одними з головних та найважливіших закладів освіти, що відіграють неабияку роль в освітній галузі, є університети. Слушним запитанням, яке виникає сьогодні перед університетом, є: що має робити університет в умовах, коли культура, яку він покликаний оберігати, набуває глобальних та транснаціональних ознак. Чи справді університетові загрожує перспектива перетворення в транснаціональні корпорації? Той факт, що традиційні університети в умовах конкурентного середовища ХХІ століття мають змінити уявлення про місію та завдання, не викликає заперечень чи сумнівів.

Починаючи з середньовіччя, людство користується таким інструментом цивілізаційного розвитку, як класичні університети. Класичний університет – це, передусім, когнітивні модель всесвіту, де поєднані знання про всю цілісність буття, знання про природні процеси та закономірності, про теологічні, соціально-економічні, юридичні, історико-культурні, лінгвістичні, психологічні та інші феномени, серед яких живе людина. Університетське знання охоплює всесвіт у всіх його масштабах та вимірах – від космічних систем до мікропроцесів, від глибокого минулого до перспектив і сценаріїв майбутнього розвитку<sup>2</sup>. Університет – центр генерації знання, спрямованого на розв'язання проблем людського життя.

Протягом історії структура університетів, напрямки їхньої діяльності неодноразово змінювалися, відображаючи не лише національно-історичні традиції та особливості, а й потреби часу, його специфіку. Сучасність поставила перед класичними університетами низку проблем, що потребують і теоретичної обґрунтованості, і тактичної оперативності. До числа першочергових слід віднести оновлення змі-

<sup>1</sup> Н.Карлов. Вначале была школа... // Alma Mater. – 2003. – № 9. – С. 40 – 47. – С.41.

<sup>2</sup> В.Бабак, Е.Лузік. Фундаментальна підготовка в сучасному університеті: традиції та перспективи // Вища освіта України. – 2003. - № 1 – С.78 – 83.

сту університетської освіти й педагогічних технологій як визначальних факторів формування інтелектуального потенціалу будь-якого суспільства; оскільки саме університети більш ніж інші соціальні інститути здатні побачити, виокремити значуще і бути провідником нового у суспільстві. Провідною сферою його діяльності є наукові дослідження, насамперед фундаментальні дослідження з передових напрямів науки, техніки і технологій, міждисциплінарні наукові роботи, дослідження з проблем вищої освіти і методології навчально-наукової діяльності. Такі зміни в оновленні структури та змісту фундаментальної підготовки в університетській освіті мають широкі наслідки і для розвитку освіти в цілому, оскільки зрозуміло, що якщо реформування суспільства починається з освіти, то освітні трансформації доцільно починати з класичного університету.

Проте, зважаючи на те, що впродовж восьми століть свого розвитку університет був інституцією, яка всіх своїх членів єднала духовно та пропагувала насамперед наукове пізнання, швидко та радикально змінитися університет не в змозі та й це не є нагальною потребою. Університет, звісно, повинен брати безпосередню участь у вирішенні глобальних цивілізаційних проблем і забезпеченні сталого розвитку, але не варто забувати класичну ідею університету як охоронця скарбниці знань, завданням якого є передача знання, процес пошуку істини і пізнання світу та людини в цьому світі, формування людської особистості. Також одним з основних завдань університету було і є збереження культурної спадщини, водночас збагачуючи її та постійно інтерпретуючи, тобто передання традицій від одного покоління до іншого, навчання тих методик та дисциплін, які на сьогодні не користають великим попитом<sup>3</sup>. Гострою проблемою, яка постала перед університетом в умовах швидкого розвитку високих технологій та глобалізаційних процесів, стала гуманітаризація університетської освіти.

Ніколи раніше в своїй історії університет не стикався з такими потужними викликами суспільства як сьогодні. Ті моделі, які створила та обґрунтувала європейська інтелектуальна думка за останні два століття і які пройшли випробування на практиці, вже не сумісні з теперішніми вимогами. Зупинимось коротко на цих моделях:

- гумбольдтівська (німецька) модель університету: провідним завданням університету є наукові дослідження;
- наполеонівська (французька) модель університету: орієнтована

<sup>3</sup> Ідея Університету: Антологія / Упоряд. М.Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с. – С.8 – 9.

на підготовку професіоналів та технічних кадрів, здатних обслужити потреби уряду і держави;

- англосаксонська модель університету: спрямована на надання вищої освіти обмеженому колу людей – еліті.

Ці три моделі пропагують почуття вищості та винятковості, що й унеможлиблює їхню відповідність сучасному суспільству знань<sup>4</sup>, оскільки для нього характерним є висока динаміка ринку, інтелектуальна мобільність, встановлення інтенсивних контактів між вищою школою та суспільством, ідея освіта для всіх та освіта впродовж сього життя.

Останнім часом окремі дослідники дещо по-іншому трактують ці моделі. Зупинимося на більш сучасному їх розумінні<sup>5</sup>.

Французька модель (або абсолютистсько-політична). Так, високий рівень розвитку університетської освіти у Франції, складність та розгалуженість її системної організації привели до виникнення неповторної структури підготовки кадрів. Наприклад, навіть в сучасній системі складно виявити чіткі відмінності між доаспірантськими та аспірантськими програмами, що є наслідком розв'язання історичних завдань університетської освіти країни у XVI – XVIII столітті. Також багатоступеневий характер сучасної системи французької вищої освіти дозволяє синхронізувати її університетський та не університетський сектори, сприяє кращій адаптації до економічної ситуації, надає більшої гнучкості. Докторантура не вимагає відвідування формальних занять, проте значну увагу приділяє науковій діяльності докторанта, зокрема проведенню досліджень, які фінансуються за рахунок грантів. Французькі наукові роботи відзначаються затеоретизованістю, що є наслідком освітньої політики кардинала Ришельє, його соціально-педагогічної концепції, згідно з якою надлишок безвідповідальних носіїв вченості, дії та думки яких не співвідносяться з уявленнями про суспільне благо є згубним для держави. Тож освіта має носити дещо політизований характер.

<sup>4</sup> Скотт Питер. Реформи вищого образования в странах Центральной и Восточной Европы: попытка анализа // *Alma Mater*. – 2001. – № 11. – С. 52.

<sup>5</sup> Д.Литошенко. Современные модели подготовки кадров высшей квалификации в свете исторического опыта европейского университетского образования XVI – XVIII вв. // *Alma Mater*. – 2003. - № 7. – С.38 – 43.



Німецька модель (або мобілізаційно-реформаційна). Німецькі протестантські університети відчували гострий дефіцит легітимності ступенів, які вони присуджували, базову структурну недосконалість, деяку ізоляцію від університетського європейського католицького співтовариства. В рамках цієї моделі підготовки кадрів вищої кваліфікації вирішальну роль щодо напрямків досліджень відігравали ординарні професори, які відбирали із студентської молоді студентів, найбільш здатних до дослідницької роботи з метою продовження навчання на вищому рівні. Докторантура фактично перебуває в статусі інституції молодшого дослідника, оскільки докторант має обов'язково підшукати собі викладацьку або дослідницьку роботу. Основними принципами німецького підходу щодо підготовки кадрів є: автономія інститутів, які реалізують докторські програми; коротко терміновість програм; заданість змісту та передбачуваність результатів; ін корпоративна наукова соціалізація та публічність наукових практик.

Британська модель (або еkleктична). Особливістю цієї моделі є внутрішня неоднорідність системи університетської освіти, яка об'єднує заклади не лише з різними ідеологічними установками, а й заклади, що належать до різних епох розвитку університетської підготовки. Аспірант протягом трьох років сконцентрований на науковому проекті. Докторська ж підготовка сильно залежить від взаємовідносин докторанта (аспіранта) з науковим керівником. Класичний варіант докторської програми передбачає складання екзамену з теми дисертації та дослідницький блок, тобто консультування аспіранта, рецензування його роботи. Новий варіант підготовки кадрів – підготовка кадрів інженерного та технологічного профілів – має більш прикладний характер. Найважливішим компонентом є публічний захист дисертацій, що дає змогу забезпечити корпоративний та громадський контроль на фінальному етапі підготовки висококваліфікованих фахівців.

Американська модель (або мобілізаційно-колоніальна). Виникнення університетів в панічно-американських землях було зумовлено трьома дефіцитами: структурно-організаційним, людських ресурсів та інтелектуальним. Тут особливе місце посідає переплетення державної та громадської структур. Спроба узгодити високу якість та передбачуваність кінцевих результатів функціонування моделі з мінімально короткими термінами та швидкими темпами підготовки наукових кадрів; високу конкуренцію між учасниками докторських програм з забезпеченням режиму найбільшого сприяння для професійного розвитку, особистого зростання та наукових пошуків приводить інколи до несподіваних наслідків. Дослідницький блок тісно

пов'язаний лише з навчальним: тільки успішне складання екзамену дає змогу розпочати роботу над власним проектом, який повинен перерости в докторську дисертацію. Захист дисертації відбувається публічно. Загальна ефективність цієї моделі складає лише 50%.

Видатні мислителі світу наголошували на необхідності втручання університету в життя суспільства, реагування на вимоги сучасності та пропонування свого академічного вирішення найактуальніших проблем. На порозі третього тисячоліття університет повинен не лише передавати вартості тисячолітньої спадщини і допомагати у вирішенні не лише проблем науки та освіти, а й брати діяльну участь у вирішенні проблем демократії, економіки, культури і духовності. Тобто завданням університету є, як і раніше, розвиток у студентів критичного творчого мислення, особистісної ініціативи, здатності і намагання до самоосвіти. «...в університеті, де науку перероблятиме чимало сильних, витривалих, молодих голів, її хода буде пришвидшеною, стрімкою. Правдивий виклад науки немислимий без постійних спроб викладача по новому витлумачити старий матеріал. І було б дивно, якби за таких обставин він не був би приречений на нові відкриття...»<sup>6</sup> Правда, якщо раніше до університету приймали найдостойніших та культивували атмосферу елітарності освіти, то зараз в контексті демократичного розвитку наголошується на необхідності підготувати молодих людей, які будуть носіями не лише нових ідей, а й перспективних практичних рішень на користь суспільства<sup>7</sup>.

Такої думки притримується, зокрема, видатний іспанський мислитель, письменник та філософ, один з видатних інтелектуалів ХХ століття Х.Ортега-і-Гасета. Університет, на його думку, в першу чергу є тією вищою освітою, яку повинна отримати так звана середня людина, тобто людина передусім має стати культурною і розвиватися паралельно часу, для чого в університеті викладаються такі галузі знання як: фізична картина світу (фізика), першопочаткові теми органічного життя (біологія), історичний розвиток людства (історія), структура і функціонування суспільного життя (соціологія), план світостворення (філософія); по-друге, необхідно підготувати фахівця засобами безпосередніми та ефективними<sup>8</sup>. У пересічного громадянина, і

<sup>6</sup> В.Гумбольдт. Про академію. – В кн.: Ідея Університету: Антологія / Упоряд. М.Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с. – С. 23 – 34.

<sup>7</sup> Ідея Університету: Антологія / Упоряд. М.Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с. – С.12 – 13.

<sup>8</sup> Х.Ортега-і-Гассет. Миссия университета (Фрагменты) // *Alma Mater*. – 2003. – № 7. – С. 44 – 49.

цей факт є справедливим в усі часи, немає потреби ставати вченими, він не повинен обов'язково присвячувати все своє життя науці. Тож висновок, який робить Х.Ортега-і-Гасет такий: наука в прямому значення цього слова, тобто наукове дослідження, не обов'язково має бути прямою функцією університету. Проте університет є невіддільним від науки і повинен включати елементи наукового дослідження у свою роботу.

Ідея університету як місця передачі та поширення знань, пошуку істини та формування наукового пізнання зіткнулася з ідеєю університету як простору для бізнесу та підприємництва. Сьогодні дедалі частіше говорять про корпоративні університети, тобто має місце тенденція перетворення університету в інституцію продукування прикладних знань. Прагнення академічних навчальних закладів до створення комерційних філіалів чи приєднання до консорціумів, які орієнтовані на прибуток, посилена концентрація зусиль на прикладних дослідженнях – всі ці тенденції потребують невідкладних змін в університетському середовищі. Девальвація академічних цінностей породжує й іншу проблему – питання кадрової політики, якості навчання та викладання. Ці проблеми стали магістральними для всіх університетів світу, незалежно від їхнього статусу, географічного розташування, національно-культурної своєрідності та освітніх традицій.

К.Ясперс, видатний німецький філософ ХХ століття, професор Гейдельберзького університету, в своїх працях виокремив чотири основні завдання університету:

- дослідження, навчання й здобування певних професій;
- освіта і виховання (відокремлена освіта вже не освіта, а тепличне вирощування далекої від реальності естетської інтелектуальності);
- базоване на спілкуванні духовне життя (завдання може бути виконаним за умови спілкування мислячих людей);
- космос наук (за своєю природою наука є цілим, а структура університету презентує сукупність наук)<sup>9</sup>.

Варто зазначити, що без магістратури та докторантури університет вже не може називатися університетом, це – коледж чи бізнес-школа.

Сподіваюсь, даний посібник сприятиме проникненню в світ університетської освіти, ознайомлюючи з процесами її становлення і розвитку, сучасним станом, надасть корисну інформацію, розширить кругозір студентів, магістрантів, аспірантів та молодих викладачів.

---

<sup>9</sup> К.Ясперс. Ідея Університету. – В кн.: Ідея Університету: Антологія / Упоряд. М.Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с. – С.109 – 166.

1  
2  
3  
4

5  
6  
7  
8  
9

10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20

21  
22  
23  
24  
25

100-5 MC-3000

1111

12-12-1960

100-5  
1111

## СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В СВІТІ

### 1.1. Історичні передумови виникнення системи вищої освіти

У більш менш сучасних формах система освіти, зокрема вищої, відома протягом 3000 років. Витончені, в чомусь досконалі суспільства міжріччя Тигра і Євфрату, долини Нілу мали бюрократизований складний релігійно-правовий устрій, системи управління армією та фінансами. В давніх державах Месопотамії та Давньому Єгипті виникли культура писемності та мистецтво підрахунків. І, що є особливо важливим, виник культ писця – культ чиновника-професіонала.

Здавалося б, писець – людина, що вміє писати. Досить просто (з погляду сучасності). Проте в той час ще не існувало фонетичного письма. Ієрогліфічне письмо Єгипту, клинопис та піктограми Месопотамії були настільки складними, а відповідні вміння набувалися такою тяжкою працею, що володіння тайнами писемності створювало навколо писемної людини ореол виключності, надаючи їй високого соціального статусу та забезпечуючи порівняно небідне існування. Писці були безпосередньо причетними до здійснення, втілення у життя владного механізму абсолютної централізованої монархії східного типу, тому у східних державах освіті надавалося величезне значення як засобу звеличчування, можливості потрапити до привілейованого класу управлінців.

Для навчання писців існували школи, деякою мірою схожі на сучасні. Проте важливою є не зовнішня схожість, а той факт, що школа існувала як заклад, що забезпечував освіту та являв собою окреме приміщення, яке діти могли регулярно відвідувати з метою навчитися читати, писати та рахувати. Навчання і виховання в цих школах ще були елементарними, заснованими на дисципліні тілесних покарань. Не варто думати, що освіта в школах писців зводилась лише до задоволення утилітарних потреб. Вже в ті часи з'явилася сучасна властивість освіти, відповідно до якої вона була дійсно прагматичною, виходила за рамки утилітарної корисності. На певному етапі навчання виникало обговорення матеріалу, що вивчається, що дозволяло глибше та повніше зрозуміти та засвоїти власне матеріал та предмет навчання, що інколи приводило до нового знання, сміливих узагальнень та гіпотез. Взагалі завдання підготовки чиновників високого рівня відповідальності вима-

гало розвитку в них таких властивостей розуму та характеру, яким відповідає таке доволі абстрактне поняття як «мудрість».

У молодих державах, особливо тих, які намагалися будь що стали світовими імперіями, освіта розумілася як підготовка військових кадрів. Перші свідчення щодо системи військової освіти відносять до Давньої Персії. Ця імперія будувалася як імперія кланів, де основу збройних сил, систему державної безпеки, вищий управлінський апарат складали представники перських племінних груп, що близькі за походженням до Царя Царів. Всі вони після відповідної підготовки проходили службу в рядах гвардії «безсмертних». Навчання під керівництвом кращих офіцерів гвардії велося в закритих закладах, куди приймалися хлопчики благородного походження. Окрім власне військової підготовки тут викладалися вміння виконувати сільськогосподарські роботи та керувати сільськогосподарським виробництвом, навчали математиці та музиці, мистецтву читання та писання. Великої уваги приділяли вихованню офіцерської честі та ідеологічній підготовці. Професійне навчання, розраховане на військово та цивільне застосування, включало вироблення навичок керувати людьми, вміння ефективно працювати у складних умовах, фізичну підготовку тощо<sup>10</sup>. Тож, майже дві з половиною тисячі років тому було закладено принципи та реалізовано способи підготовки професійного офіцерського корпусу, необхідного для військової держави, яка розвивається.

Ми відносимо появу школи як освітньої інституції до того місця та часу, де і коли виникла заснована на писемності цивілізація. Цікаво, що загальноєвропейське слово «школа» у тих значеннях, які пов'язані з вченістю, походить від давньогрецького, що означало досуг, вільний час, відпочинок, поміркованість, і лише потім, як другорядне значення, заняття на відпочинку, вчену бесіду, навчальне заняття та вправу, і, з часом, філософську школу. Регулярна організація освітнього процесу у суспільно значущих масштабах можлива лише за умови, коли суспільство усвідомлює неминучість організації регулярної освіти та необхідність нести відповідні витрати. Останнє визначає наявність хоча б у частини суспільства часу, вільного від безпосередньої боротьби за існування.

В історії цивілізації Греція посідає особливе місце. Звичайно, давньогрецька культура взагалі та культура освіти зокрема явилися сві-

<sup>10</sup> Н.Карлов. Вначале была школа... // Alma Mater. – 2003. – № 9. – С. 40 – 47. – С.42.

тові як справа усіх греків, як творення усіх давньогрецьких держав, але «школою Еллади» були Афіни. Приблизно 3000 тисячі років тому виникло грецьке письмо, яким користуються і зараз. Було введено в алфавіт самостійні літери для позначення голосних, проведено відбір приголосних, спрощено їх написання. Важливість фонетичного письма в справі народної просвіти важко переоцінити. Саме завдяки йому культура еллінізму швидко та надовго стала всесвітською. Афіни ж виступають як культурна столиця, як місто Сократа і Платона, які розробили та реалізували практичні ідеї «правильної» освіти та встановили технічні і моральні основи освітньої діяльності. Першими професіоналами в області освіти давньої Греції вважають софістів на чолі з Аристотелем, які розробили, поглибили, реалізували те, що було продумано, обговорено, випробувано раніше. В цей час склалася освітня парадигма, прихильниками якої були, зокрема, Ксенофонт, Платон, Антисфен, Аристотель та інші, основні положення якої зводяться до наступного: освіта не повинна бути справою приватної ініціативи, а має проводитися під керівництвом держави (міста, регіону); поділяючись на початкову, середню та вищу, освіта повинна здійснюватися в школах; державі потрібно взяти на себе утримання закладів освіти та оплату праці викладачів; початкова і, можливо, середня освіта повинна бути обов'язковою, проте більш високі ступені освіти повинні бути доступними лише селективно, тобто обов'язково запроваджувався відбір за здібностями (розумовими, фізичними, майновими) для здобуття вищої освіти.

Власне, думки давньогрецьких філософів (і не лише їхні) щодо освіти є надзвичайно цікавими і слушними сьогодні, варто лише проаналізувати їх враховуючи сучасні тенденції в освітній галузі. Так, Геракліт надає великого значення єдності інтелектуальної освіти та морального виховання, що має сприяти розвитку здатності мислити самостійно, робити висновки, спираючись на два основні знаряддя пізнання: відчуття та розум<sup>11</sup>. Чомусь на досить тривалий час у вищих навчальних закладах було забутим велике надбання давньогрецької педагогіки – розроблена, апробована та запроваджена у практику навчання молоді так звана сократівська бесіда-діалог, суть якої зводиться до того, щоб учень за допомогою системи запитань сам усвідомив, побачив проблему там, де раніше все для нього начебто

<sup>11</sup> Геракліт // Фрагменти ранних греческих философов. – М., 1989. – С.176–256.

було зрозумілим і, розв'язуючи її, дійшов до істини<sup>12</sup>. У роботах Ксенофонта вперше теоретично було обґрунтовано велике значення риторики, як навчальної дисципліни. Він вважав, що освічена людина має досконало володіти мистецтвом спору, софістичною діалектикою, вміти аналітично тлумачити поняття, що обговорюються, володіти методиками дослідження понять, зокрема, шляхом аналогій<sup>13</sup>.

У класичній, по суті гуманітарній, освіті, яка у масовій кількості готувала громадян та політичних діячів прямої, безпосередньої демократії, велику увагу, на думку Платона, варто приділяти математиці, яка має не лише прикладний характер, а й загальне значення. Адже математика базується на розумі, а розумність – здатність загальнолюдська. Таким чином, математика звернена до людей, а заняття математикою, її вивчення розвиває людину, розум її пробуджується, стає діяльним, живим, пам'ятливим та гнучким<sup>14</sup>. Набуття навичок читання, письма та рахування, вивчення літератури та історії, математики, військової справи та філософії, фізичне та моральне виховання, – ось чим займалися в школах того часу, хоча ступінь детальності та глибина проникнення в предметну та загальнофілософську сутність матеріалу на різних рівнях освітньої системи були різними. Проте вищою цінністю та метою освіти на різних рівнях була істина.

Аристотель, чії праці найбільше, мабуть, вплинули на зміст вищої освіти в епоху середньовіччя у Європі, зокрема на зміст університетської освіти, незважаючи на той факт, що багато його творів були недоступними для вивчення та перекладу, створив праці з логіки, що містили теорію пізнання (об'єднані в працю «Органон»), онтології, або первинної філософії («Метафізика»), естетичного вчення («Поетика»), натурфілософії («Фізика» та «Про небеса»), ораторського

---

<sup>12</sup> История педагогики. Часть 1. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII в.: Учебное пособие для педагогических университетов / Под ред. академика РАО А.И.Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 192 с. – С.62-63.

<sup>13</sup> История педагогики. Часть 1. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII в.: Учебное пособие для педагогических университетов / Под ред. академика РАО А.И.Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 192 с. – С.63.

<sup>14</sup> Н.Карлов. Вначале была школа... // Alma Mater. – 2003. – № 9. – С. 40 – 47. – С.42-43.



мистецтва («Риторика») тощо<sup>15</sup>.

Набував розвитку приватний сектор освіти. Приватні школи виникли в епоху пізнього еллінізму. З одного боку, саме наявність приватних навчальних закладів, куди потрібно було відводити дітей, і створила термін «педагог», який пережив століття. З іншого – розвиток шкільної системи, функціонування якої підтримувалося та здійснювалося корпусом найманих і, чесно кажучи, погано оплачуваних працівників, пізніше сформувало зневажливе ставлення до професії шкільного вчителя, яке також пережило століття.

Ставлення до праці як до чогось низького проявлялося в античному світі і у відсутності будь-якої регулярної організації технічної освіти, хоча носії конкретного знання – інженери, архітектори, землеміри, суднобудівельники, мореплавці, доктори, юристи не лише складали помітну частину суспільства, а й були запитуваними. Однак ставилися до них зневажливо. І зараз у багатьох носіїв класичної гуманітарної освіти збереглося зверхнє ставлення до інженерних та технічних наук. Наче й не минуло понад 3000 років! Варто відзначити, що технічна освіта, тобто підготовка технічних спеціалістів досить довгий час відбувалася за схемою «майстер – підмайстер – учень», юридична освіта набула поширення лише в Римську епоху, а медична освіта як галузь знання сформувалася тільки в епоху Середньовіччя.

Елліністична культура взагалі і грецька освіта зокрема були могутнім засобом об'єднання людей та гарним знаряддям управління державою і суспільством. Особливу роль в розвитку вищої освіти відіграла Олександрія – столиця Єгипту при Птолемеях – яка на базі Мусейона та Бібліотеки готувала корпус вчителів всіх ступенів освіти.

Рівень культури, науки та освіченості в тому чи іншому суспільстві визначається обсягом, поширеністю, проникненням цих категорій та їх наслідків усюди, у повсякденне життя суспільства, їх найвищими досягненнями. У період розвиненого еллінізму поширеність грецької освіти була, виходячи з даних, які дійшли до нас, дуже великою, видатні вчені того часу мали змогу працювати будь-де в межах імперії. Зокрема, в Олександрійському Мусейона працювали Архі-

---

<sup>15</sup> История педагогики. Часть 1. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII в.: Учебное пособие для педагогических университетов / Под ред. академика РАО А.И.Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 192 с. – С.67-69.

мед, Евклід, Ератосфен. І саме Олександрія стала одним з організаційних та ідеологічних центрів раннього християнства. Пізніше (у IV – V столітті н.е.) вона перетворилася на університетське місто, що свідчить про те, наскільки великою була її інтелектуальна роль в тогочасному суспільстві.

Філософія, історія, географія, математика, фізика, драматургія, діалектика, педагогіка – всі ці науки беруть свій початок у Давній Греції, точніше у грецькій культурній ойкумені. Цей світ загинув. На зміну йому прийшов інший – римський, який поєднав давньоримську силу, практичність та позитивність з грецькою витонченістю та красою. Рим, завоювавши еллінів, засвоїв їхню культуру (проте подібного не відбулося, коли з часом варвари підкорили Римську імперію). Із зростанням світової могутності Римської імперії простота відходить у минуле. Із засвоєнням філософії еллінізму суто грецька ідея всезагальності, всеохоплення, універсалізації освіти була включена до римської системи цінностей. Для людей різних професій, соціальних статусів стає зрозумілим необхідність загальної освіти, знань з астрономії, математики, філософії, історії, літератури. Так, зокрема, сільському господарю треба було бути не лише грамотним спеціалістом-управлінцем сільськогосподарського виробництва, а й володіти знаннями в галузі історії, астрономії, медицини тощо.

Спочатку освіта в Римі, подібно до Греції, базувалася на вивченні текстів Гомера та Гесіода, як оригінальних так і у перекладі. З часом почалося вивчення творів римських авторів. Характерною складовою римської системи освіти була поетична дидактика, або, як її ще називають, дидактична поетика. Обов'язковими для вивчення були твори Овідія, Вергілія, Лукреція Кара, Цезаря та інших. Великого значення надавалося вивченню історії як могутньому засобу виховання добрості та патріотизму. Проте головне, що відрізняло римлян, – це ставлення до права. Саме римляни високо піднесли значимість кодифікованого закону. І дотепер римське право вивчається майже в усіх університетах світу. Саме тоді виникли такі суспільні інституції як адвокатура та прокуратура, і, власне, термін «юриспруденція». Суттєвим внеском Риму в розвиток європейської цивілізації стала розробка права приватної власності та земельного права. Давній Рим поклав початок справжній юридичній освіті у спеціально створених юридичних школах, які надавали високий рівень освіти вільно народженим та заможним людям. Для решти дітей створювалися педагогіуми – школи, до програми навчання яких входило читання, письмо, рахування, фізичні вправи, навчання практичним професіям протягом 6

років. Поряд з цими школами існували і школи, де в умовах суворої дисципліни професійно готували до смерті в бою – так звані школи гладіаторів, в яких вперше були відпрацьовані методи інтенсивної підготовки людських колективів та одиночок до небезпечної бойової роботи в екстремальних умовах. У Римі ставилася та вирішувалась триєдина задача щодо освіти та науки – задоволення практичних потреб, пізнання світу та пропаганда офіційної римської ідеології. Географія, геодезія, містобудування, приватна архітектура, будівництва доріг та акведуків, мостів та фортець, кораблів – ось неповний перелік областей прикладної науки та інженерії. Особливого значення набули також астрономія і астрологія як науки пізнавального характеру. Отже, за висловом Н.Карлова, Рим увів у європейський культурний обіг вищу юридичну школу та створив перші «середні спеціальні професійні училища»<sup>16</sup>.

Внаслідок захоплення Римської імперії варварами та її розпаду на Східну й Західну, переходу від однополосної до багатополосної влади з'явився новий могутній центр у Константинополі, що окремою мірою дозволило врятувати греко-римську цивілізацію від повного знищення її культури варварськими германськими племенами. 11 травня 330 року римський імператор Флавій Валерій Костянтин Великий проголосив про перенесення столиці імперії з Риму до Візантія (пізніше Царьград, Константинополь), що й стало першопричиною для створення нової імперії, де в якості офіційної релігії було прийнято християнство. Варто зазначити, що Візантія продовжувала освітні традиції греко-римського світу, що сприяло подальшому розвитку освіти у східних та західних країнах Європи. Вся система освіти тут будувалася на основі грецької та латинської мов, творів грецьких та латинських авторів. Візантійська імперія відіграла у всесвітній історії багатогранну та надзвичайно важливу роль, оскільки захистила більшу частину Європи від вторгнення варварів та східних загарбників, зберегла давньогрецьку літературу та філософію, римську державну та правову традицію. Християнство, грецька культура та римські звичаї процвітали в імперії, створюючи передумови для з'єднання давньої та сучасної цивілізацій Європи.

Просвіта у Візантії перебувала на рівні, вищому ніж будь-де у тогочасній Європі. Початкова освіта (навчання читанню та письму) набувалася у приватних школах граматистів протягом 2-3-х років. На-

---

<sup>16</sup> Н.Карлов. Вначале была школа... // Alma Mater. – 2003. – № 9. – С. 40 – 47. – С.47.

вчалися тут діти віком від 5 до 8 років. Майже до VII століття навчальна програма граматичних шкіл базувалася на матеріалах міфології давньої Еллади, перехід до вивчення християнських текстів відбувся значно пізніше. Середня освіта (розгорнуте систематичне навчання) давалося на основі античних керівництв з граматики та риторики. В школах вивчалася філософія, яка поділялася на теоретичну (арифметика, геометрія, астрономія, музика, тобто дисципліни квадривіуму, та фізіологія як наука про природу) та практичну (етика, естетика, політика, економіка)<sup>17</sup>. В окремих школах додатково викладали логіку з діалектикою та історію. Навіть у період західноєвропейського варварства у Візантії функціонували вищі навчальні заклади, зокрема в Олександрії, Антіохії, Афінах, Бейруті, Кессарії тощо. Надзвичайно високим був авторитет Олександрії, відомої як місто науки та освіти.

Всі імператори Візантії приймали активну участь в організації вищої освіти, оскільки саме система вищої освіти сприяє укріпленню владних структур. Вирішальним кроком було створення Феодосієм II першої державної вищої школи та видавництва кодексу Феодосія, згідно з яким вища освіта є виключно державною справою. До цього часу освіта була приватною або муніципальною, хоча кандидатури вчителів для роботи у школах всіх типів затверджував імператор. Візантія продумано створювала систему вищої освіти протягом майже тисячі років, готуючи кадри для власних потреб, навчаючи та проводячи просвітницьку діяльність, зберігаючи надбання греко-римської цивілізації, сприяючи розвитку наук та піднесенню культурного і освітнього рівня країни. Візантія характеризувалася триєдністю закону (наслідок римської поваги до законодавства), вченістю (ставлення до культури нащадків грецької філософії і освіти) та християнством (християнська просвіта), що давало могутнє політичне знаряддя для боротьби з варварами та, пізніше, сприяло об'єднанню епохи античності та Відродження.

425 рік можна вважати роком відкриття першого університету. Імператор Феодосій II видає указ, згідно з яким в столиці створюється вищий навчальний заклад «Аудиторіум», в штаті якого налічувався 31 професор: п'ять риторів, десять граматиків грецьких, три ритори, десять граматиків латинських, два юристи та філософ. Всі вони були державними службовцями, тобто отримували платню з імператорської казни, а після 28 років служби виходили у відставку з висо-

<sup>17</sup> Карлов Н. Вначале была школа... // Alma Mater. 2003. – № 10. – С.43 – 48. – С.43.

кою пенсією, отримуючи почесні звання. Таким вчителям категорично заборонялося давати приватні уроки. Решті ж вчителів заборонялося створювати заклади подібні до Аудиторіуму. Абитурієнт, вступаючи до університету, повинен був подати документальне свідцтво про своє походження та стан батьків, повинен був вказати розряд наук, які він бажає вивчати та адресу своєї міської квартири. Одночасно службі правопорядку необхідно було наглядати за поведінкою студентів. Поступово Константинопольський університет монополізував право на вищу освіту, витіснивши провінційні вищі навчальні заклади. Згодом імператором Юстиніаном було закрито навіть Афінську академію, незважаючи на її авторитет у галузі філософії та велику популярність. Тим самим була встановлена державна монополія на університетську освіту. Частина інтелектуальної еліти країни (в основному ті, хто продовжував дотримуватися суто еллінських поглядів, не приймаючи ідеології християнства) емігрувала, в основному до Персії. У VIII столітті варвари спалили Константинопольський університет разом з викладачами та книгами. Але у IX столітті університет починає відновлювати свою роботу на чолі з ректором Левом Математиком (винайшов алгебраїчні записи чисельних величин символами-літерами). Тут викладалися тривіум та квадривіум, а також богослов'я, що згодом стане звичним для всіх європейських університетів середньовіччя. Наприкінці VIII століття в країні функціонувала широка мережа початкових та середніх шкіл, не заборонялася також і приватна освіта. Грамотність була дуже поширеною серед населення<sup>18</sup>.

У XI століття вища школа починає готувати вищих світських та духовних сановників, що свідчить про злет культури та освіти зокрема. Спостерігається оформлений поділ університету на факультети. При імператорі Костянтині Мономахі у Константинопольській вищій школі виокремились філософське відділення та юридичний ліцей. Вступити до університету міг усякий бажаючий за наявності початкової освіти та здатності до навчання.

У XII столітті вища школа втрачає світський характер і повністю підпорядковується церкві. У 1204 році Аудиторіум назавжди припиняє своє існування, оскільки Константинополь було розгромлено хрестоносцями. Таким чином було втрачено більшість надбання греко-римсько-візантійської цивілізації. Варварство зрештою перемогло культуру. Проте і опосередковано Візантія ще довгий час впливала на

<sup>18</sup> Карлов Н. Вначале была школа... // *Alma Mater*. 2003. – № 10. – С.43 – 48. – С.43-44.

культуру Європи. У XIII столітті починається активна передача греко-римського філософського надбання на Захід, зокрема до Італії. Великий вплив здійснила Візантія і на розвиток просвіти на слов'янських землях, що пов'язано з іменами імператора Візантії Костянтина Багрянородного та Великої княгині Ольги, які й започаткували просвіту на Русі.

## 1.2. Зародження та становлення європейської університетської освіти

Наявність у будь-якому регіоні вищих навчальних закладів в усі часи розглядалася як ознака високого рівня культури. В наш час традиційною є думка, що історія університетів розпочалася у епоху західноєвропейського середньовіччя. Проте, як зазначалося раніше, перший університет було відкрито у 425 році у Константинополі (Візантія).

Труднощі з точними датами виникнення перших університетів пов'язані передусім з тим, що ці навчальні заклади не виникали як завершені інституції: процес їх становлення був розтягнутим у часі та відбувався шляхом об'єднання окремих шкіл у педагогічні конгломерати. З числа раних університетів такого об'єднання можна назвати Університет у Болоньї (Італія, 1119 рік створення) та Університет Парижа (Франція, кінець XII століття). Для цих та багатьох інших університетів (Університети в Оксфорді, Монпельє, Кембриджі, Саламанці, Падуї, Неаполі, Тулузі, Салерно, Орлеані – створені у XIII столітті) характерним було викладання семи вільних мистецтв, які поділялися на тривіум та квадрівіум, що вказує на їх змістову та дидактичну прив'язаність до античної та візантійської системи знань. Серед неєвропейських університетів варто відзначити Каїрський університет «Аль-Аджар», в якому до деякої міри збереглися грецьке та римське наукове знання, створений у 970 році і функціонуючий дотепер.

У 1155 році імператор Священної Римської імперії Фрідріх Барбаросса видав едикт, в якому декларував набір свобод, гарантованих університетам, ступінь їх автономії, регулював становище учнів та викладачів. Цим актом кодифікувалося та формально легітимізувалося звичайне право стосовно навчальних закладів, що сприяло бурхливому розвитку університетської освіти. Проте слід відмітити, що ще у 333 році у Візантії лікарі та професори вільних мистецтв разом з сім'ями були звільнені від муніципальних обов'язків з метою надання ним необхідної свободи для заняття науками і мистецтвами та для навчання ним інших<sup>19</sup>.

Характерною особливістю середньовічної культури західноєвропейських країн тривалий час була двомовність. Поряд із народними мовами вживалась латинь, яка відігравала величезну роль у розвитку науки і культури. Тож не можна ігнорувати цей факт чи говорити

<sup>19</sup> Карлов Н. Вначале была школа... // Alma Mater. 2003. – № 10. – С.43 – 48. – С.46.

скептично про нього. Розвиток культури в Європі XV – XVI ст., коли відбувався перехід від середніх віків до нового часу на основі кращих традицій античного мистецтва і літератури, називають Ренесансом, або Відродженням, епохою гуманізму. В українській культурі епоха гуманізму визначається другою половиною XVI – XVII ст. Латиномовна західноєвропейська література середньовіччя продовжувала елітно-римські традиції, популяризувала твори античної літератури, постійно зверталася до спадщини Цицерона, Вергілія, Овідія та інших давньоримських письменників, успадковуючи їхню поетику і стиль. З початком середньовіччя західноєвропейський мовний поділ набирає чіткіших форм. Вся усна словесність створювалася новими національними народними мовами, а красне письменство – латинською мовою.

Західноєвропейська система освіти середньовіччя пройшла три періоди: монастирські школи, соборні школи та університети. В раннє середньовіччя основними осередками культури були монастирі та школи при них. Монастирські школи давали своїм учням початкові знання – навчали читанню, писанню, рахунку і церковного співу, а потім граматики з елементами «благородних наук». Соборні школи, створювані у період середньовіччя при кафедральних соборах великих міст, давали більш ширші знання з повного курсу семи «благородних наук»: гуманітарний тривій (граматика за античними підручниками з поетичними текстами, риторика за трактатами Цицерона, діалектика з коментарями логічних трактатів Аристотеля) і частково математичний квадривій (арифметика, геометрія, астрономія, музика). Така школа разом з бібліотекою та скрипторієм – майстернею переписування книг – існувала, наприклад, і при Київському Софійському соборі.

Західноєвропейські школи, кожна по-своєму, славилися викладанням тих чи інших наук. Шукаючи до вподоби знань, школярі могли переходити з однієї школи до іншої, за що й отримали назву бродячих чи мандрівних школярів, або вагантів. Школярська молодь тих часів, мандруючи Європою, шукала так званих пристойних «сім благородних наук», зокрема мистецтва – у Парижі, гуманітарних наук – в Орлеані, права – у Болоньї, «медичних припарок» - у Салерно, магії і теології – у Толедо. Мандрували не тільки ваганти-студенти, а й викладачі: магістри та доктори. Вони змінювали місце викладання, популяризуючи свій предмет та авторитет, з одного боку, а з іншого – уникаючи тиску й конкуренції з боку міської влади та зверхнього ставлення духовенства, зокрема єпископів.

Якщо монастирські школи готували кадри переважно для своїх



потреб, то соборні – для широкої громадської діяльності. Але нові історичні й політичні умови та культурне пожвавлення вимагало якісно нової системи освіти.

На рубежі XII – XIV ст.. у Західній Європі поступово з'являються універсальні шкільні заклади на кшталт вищої школи. У людних місцях зосереджується значна кількість молоді, що прагнула здобути знання з різних дисциплін. Із середовища викладачів виділяються талановиті вчені, які стають великою притягальною силою для студентів. Для захисту своїх прав від міської влади та вищого духовного кліру учителі-бакалаври й школярі-спудеї об'єднувалися у своєрідні корпорації. Такі корпорації й стали першими університетами. Так, в Італії у 1119 році виник Болонський університет, за ним – Неапольський (1224 р.), Римський (1303 р.); в Англії – Оксфордський (XII ст.), Кембріджський (1202 р.); у Франції – Монпельє (1180 р.), Паризький (Сорбонна, 1257 р.); в Іспанії – Сієнський (1240 р.). Згодом виникли Краківський (Ягеллонський), Віденський, Гейдельберзький, Лейпцизький, Кенігсберзький та інші, відомі всьому світові, університети.

Структура середньовічних європейських університетів була майже однорідною. Складався університет з чотирьох факультетів: «вільних мистецтв», медицини, права і обов'язково теології, оскільки церква пильно стежила за освітою й духовним життям. Перший факультет вважався підготовчим. На ньому опановували «сім благородних наук», що давало підставу вступу на інші, так звані «вищі» факультети. Основну увагу тут приділяли студіюванню філософії та діалектики, які «спонукали розум та пристрасті до бродіння». Саме тут зароджувалися новаторські течії, йшла невпинні боротьба за автономію раціонального мистецтва та за звільнення науки від настирливого впливу теології, тут формувалися нові суспільно-політичні та ідеологічні концепції, які доходили і до Київської Русі.

Організація західноєвропейських університетів нагадувала цех середньовіччя, де школярі були учнями, бакалаври – підмайстрами, а магістри «семи вільних наук» і доктори «трьох наук» - майстрами. Така корпоративна організація міцно об'єднувала цих людей в єдиний вчений стан. З відкриттям нових шкіл та університетів на богословських факультетах збільшувалася кількість слухачів – претендентів на церковні посади.

Передові ідеї Відродження, гуманізму, частково Реформації і контрреформації приходили в Україну через Чехію, Словаччину й Польщу. Життя, соціально-політичний і економічний фактори вимагали появи високоосвічених людей – учителів, лікарів, юристів, дип-

ломатів, перекладачів, письменників, художників, професіоналів-музик. Українська молодь через брак своїх середніх та вищих навчальних закладів здобувала освіту за межами батьківщини – в університетах Італії, Франції, Німеччини, Голландії, Чехії, Польщі та деяких інших країн, про що свідчать списки студентів і магістрів таких університетів як Болонський, Падуанський, Празький, Краківський, Віттенберзький, Грейсфальдський, Ростоцький, Базельський, Паризький, Віденський та багатьох інших<sup>20</sup>. Як правило, освіту здобувала молодь із малозабезпечених сімей, хоч посилали за кордон своїх дітей і магнати та імуща шляхта. Пріоритет в цій справі належав тій молоді, яка досягала наукових ступенів, – бакалаврів, магістрів і докторів різних наук, – примножуючи славу своєї вітчизни. Латинська мова тогочасної науки не була перешкодою для молоді з різних країн, а навпаки, допомагала інтернаціональному спілкуванню.

В Україні з відкриттям братських шкіл та Острозької академії в останній чверті XVI століття латинська мова вводиться як обов'язкова до програм навчання. Неабияку роль у розвитку культури XVII ст. відіграла Замостька академія, заснована у 1595 році на кордоні між Малою Польщею та Західною Україною у місті Замостя, яка відзначалася високим рівнем навчання, вдало підбраною бібліотекою і прирівнювалась до університетів, передусім до Падуанського<sup>21</sup>. Академія навіть мала право присуджувати гуманітарні наукові ступені.

Варто приділити особливу увагу тим, хто здійснював едукативний процес в тогочасних університетах. Професорсько-викладацький склад середньовічного університету, зокрема Краківського (як і багатьох інших), поділявся на кандидатів першого і другого розрядів, на бакалаврів, ліценціатів і магістрів мистецтв, які мали змогу отримати ступінь доктора. Кандидати, бакалаври і ліценціати читали по чотири лекції на тиждень. Магістри й доктори, окрім того, читали публічні лекції безкоштовно. Декан факультету переобирався кожний семестр; професорів обирали на вакантні місця за старшинством, талантом й заслугами в тій чи іншій науковій галузі. Після обрання, при вступі на посаду професор повинен був подати на раду видрукований текст свого трактату, захистити його на загальному зібранні всіх колег і

<sup>20</sup> Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори К.: Абрис, 1994. – 288 с. – С.34.

<sup>21</sup> Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори К.: Абрис, 1994. – 288 с. – С.44-47.

влаштувати для них бенкет. Молоді люди, які приходили здобувати вчені ступені, повинні були вчитися на власні кошти, сплачувати всі витрати, пов'язані з видачею дипломів докторів, а опісля безкоштовно читати публічні лекції або ж бути викладачами в провінційних гімназіях, щоб здобути вищі ступені та отримати вигідніші місця. Доктори юриспруденції, медицини та богослов'я, обрані на посаду, попрацювавши не менше двадцяти років на кафедрі, отримували почесні звання «батьків університету». До речі, дипломи визнавалися тільки видані своїм університетом, в іншому випадку належало витримати прилюдний диспут і захистити свою дисертацію. В такому разі претенденти на посаду ставали лауреатами й читали хіба що одну лекцію на тиждень<sup>22</sup>.

Середньовічний університет дещо змінив зміст освіти та знання, наслідувані ним від античності. Як вважали Платон та Аристотель, завданням основ освіти, які повинні включати початки елементарної граматики, літератури, музики та арифметики, є підготовка людини до вивчення математики та філософії. Подібне трактування значення цих дисциплін, або, як вони звалися раніше, «семи вільних мистецтв», тобто наук, достойних вільної людини, в римській системі освіти набуло практичної спрямованості, пов'язаної як з підготовкою в області права, так і до суспільного життя в цілому. Такий підхід унаслідувало й середньовіччя, адаптував його, головним чином завдяки працям Святого Августина, до християнської догматики, передусім до священного писання як джерела мудрості, заснованому на вірі та любові до Бога.

Дисципліни циклу семи вільних мистецтв значно відрізнялися від дисциплін, які вивчалися на старших факультетах. По-перше, сама ця група предметів (так звані сім вільних мистецтв) була різномірною та об'єднувалась лише тим, що вони відігравали роль вступів (курсів пропедевтичного характеру) до наукових дисциплін і вивчалися на підготовчому факультеті університетів, або, як його тоді називали, факультеті мистецтв. Потрібно наголосити, що ще за часів античності ці дисципліни поділялися на дві групи: перша (тривіум, або трипуття до мудрості) включала граматику, риторику та логіку, друга (квадривіум, або чотирипуття) – арифметику, геометрію, астрономію та музику.

До середини XIII століття перелік вільних мистецтв дещо змінився, зокрема, до нього увійшли три філософії: натуральна, моральна та

<sup>22</sup> Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори. – К.: Абрис, 1994. – 288 с.

метафізична<sup>23</sup>. До речі, сама різноманітність дисциплін цього циклу зумовила нерівномірність розвитку як конкретних дисциплін тривіуму та квадривіуму, так і самих цих груп в цілому. Так, протягом тривалого часу тривіум вивчався частіше за квадривіум. Разом з тим у Парижі та Оксфорді, наприклад, граматики і логіка витіснили у тривіумі риторику, яка стала додатком до граматики, а сама граматики підпала під вплив логіки. Що ж стосовно південних навчальних закладів, то, наприклад, у Болоньї та Падуї риторика була домінуючою дисципліною.

Вище згадувану різноманітність у першу чергу можна пояснити відмінністю у взаємовідносинах факультетів мистецтв з вищими факультетами в університетах. До середини XIV століття Париж, і в дещо меншій мірі, Оксфорд і Кембридж були монополістами в області теології. Вступу ж на факультет теології (як і на інші вищі факультети), як правило, передувало навчання на факультеті мистецтв (виключення робилися лише для членів окремих орденів, які могли вивчати ці дисципліни у власних школах). В усіх північних університетах, передусім у Парижі, курс мистецтв носив філософський характер з переважанням логіки старого тривіуму та трьох філософій, що доповнили старий квадривіум. Проте, якщо у Парижі більше уваги приділялося вивченню практичної та метафізичної філософії, то в Оксфорді – натуральної філософії.

Право та медицина домінували в університетах південної Франції, Італії та Іспанії, тому і викладання вільних мистецтв тут було більш прагматичним: риторика розглядалась як предмет, який є необхідним для вивчення права, а логіка та натуральні науки вивчалися з точки зору завдань практичної медицини. Внаслідок цього на півдні факультети вільних мистецтв ніколи не мали статусу, співвідносного зі статусом аналогічних факультетів Парижу та Оксфорду, де вони домінували і в кількісному, і в правовому значенні. Разом з тим відсутність у другій половині XIV століття у Болоньї, Падуї і Саламанці професорів-геологів дозволило позбавитися конфліктів між змістом природничих дисциплін факультетів мистецтв та теологією, що було типовим явищем, наприклад, для Парижу – провідного центра підготовки теологів.

На південь від Альп до XI століття освіта розвивалася в рамках

<sup>23</sup> Лефф Г. Тривіум и три философии // *Alma Mater*. – 2003. – № 1. – С. 49 – 54. – С.49.

спочатку монастирських, а потім і кафедральних шкіл, у суворій відповідності до передписань Святого Августина. Внаслідок цього вільні мистецтва тут підпорядковувалися теології: їх мета полягала в тому, щоб поставити мирську мудрість на службу мудрості християнській, біблійній. В цьому регіоні збереглися греко-римська класифікація знання, привнесена в середні віки Боецієм, Кассіодором та Ісідором із Севільї. Організаційно ж взаємозв'язок між мистецтвами та теологією був оформлений за часів шарлеманських освітніх реформ, проведених Алкуїном наприкінці VIII – на початку IX століть, відповідно до яких на монастирі та кафедральні собори покладалася відповідальність за вироблення настанов щодо вивчення біблії та, опосередковано, за підготовку службовців – адміністраторів для нової імперії<sup>24</sup>. Створені за цей період школи проіснували до кінця періоду середньовіччя, залишаючись до середини XII століття головними центрами вищої освіти.

Разом з тим, хоча стандарти вищої освіти і були вироблені саме в університеті, він залишався лише одним з цілого ряду інших навчальних закладів тогочасної системи освіти, що діяли по обидва боки Альп та Піренеїв, на півдні та півночі Європи (у 1400 році університетів було всього 40). Відмінність шкіл та університетів, передусім італійських, від решти навчальних закладів полягала в тому, що вони зберегли світський та громадянський характер римської освіти. Тут, серед дисциплін вільних мистецтв домінувала риторика, прерогатива навчання якої належала міським школам та магістрам риторики, викладавшим елементи вільних мистецтв, передусім граматики та логіки як основ риторики. Що ж стосовно теології, то її викладання залишалось прерогативою релігійних установ.

Проте, не дивлячись на відмінності, які існували в різних університетах, всі вільні мистецтва виникли з однієї загальної системи знань, в процесі розвитку якої в середні віки можна виокремити два етапи. Перший етап був пов'язаний тією чи іншою мірою з прямим наслідуванням стародавньої освітньої теорії та практики. Другий, який почався внаслідок переходу в середині XI століття на латину, опинився майже повністю під владою оновленого набору філософських, медичних та природничонаукових робіт, в основному грецького та арабського походження, до того часу невідомих середньовічному Заходу. Нове знання сильно вплинуло не лише на існуючу в ті часи

---

<sup>24</sup> Лефф Г. Тривиум и три философии // *Alma Mater*. – 2003. – № 1. – С. 49 – 54. – С.49-50.

науку, але й на створюванні університети. Як результат цього, відбувся радикальний перегляд змісту та розширення структури вільних мистецтв (як і медицини, до речі), а багато християнських концепцій стосовно природи світостворення та людини виявилися хибними та дещо протирічили самі собі. Відбулося, зокрема, переосмислення відношення християнського віровчення до філософії, особливо до трьох філософій, в своїй основі ще аристотелевських, хоча й змінених арабськими інтерпретаціями. Християнське віровчення постало, таким чином, перед необхідністю асиміляції університетськими факультетами нового знання (цей процес тривав до 1330 року).

Перша стадія засвоєння загально латинської культури, наслідуваної середньовічним Заходом від Римської імперії, характеризувалась відсутністю оригінальних грецьких та арабських джерел. До VI століття база таких джерел складалася головним чином з довідників та енциклопедій вільних мистецтв, творів найбільш відомих латинських авторів: філософів, риторів, правників та поетів. Окрім права, наслідуваного середньовічною та європейською культурою, в мистецтвах домінувала риторика, граматики й логіка посідали другорядне місце. Відсутніми були й першоджерела предметів кваліфікації – їх взагалі не існувало в римській освіті. На цей досить слабкий та недобудований фундамент середньовічної культури були надбудовані вільні мистецтва, які обростали доповненнями та додатками, аж доки в XI – XII століттях не стикнулися з до того невідомим світом грецької науки та філософії, значно збагаченими змістом ісламської науки та філософії. Об'єднавшись, старе і нове знання і створило базу для виникнення факультетів вільних мистецтв.

Першою в ряду цього циклу дисциплін стала граматики, яка повідомляла знання про форми мови, при вивченні якої використовували логіку, риторику та літературу, зокрема. Таким чином, граматики виявилася пов'язаною з іншими дисциплінами тривіуму.

Що ж стосовно логіки, то, як і граматики, до XIII століття вона розвивалася в основному ізольовано, на основі існуючого запасу текстів. Потім її паростки, на відміну від граматики, пронизали кожен аспект логіки Аристотеля та термінологічної логіки, створюючи тим самим нові форми знання. Окрім того, логіка безпосередньо контактувала з трьома філософіями та теологією.

Третій елемент тривіуму – риторика, мабуть, була найбільш оригінальною дисципліною. З моменту свого виникнення знаходячись під впливом трактатів Цицерона, вона так і не пройшла власного шляху розвитку, і в якості самостійної дисципліни ствердилася в Іта-

лії лише у XV столітті. В середні віки ця дисципліна була самою аномальною серед усіх мистецтв, оскільки те, що упрочнювало її статус за часів Римської імперії, зникло. Як наслідок, риторика потрапила в залежність від писемної культури та граматики. Збереглася вона в первісній формі лише на південь від Альп. Тамтешні християни на чолі із Святим Августином самі навчались риториці, оскільки, як вважав Августин, мистецтво переконання було необхідним для проповідників християнської мудрості. І хоча у повній мірі ця сторона риторики проявилася в діяльності нових збіднілих орденів у XIII та XIV століттях, все ж вона продовжувала бути допоміжною для двох інших дисциплін, які склали тривіум.

Беручи до уваги всебічний розвиток логіки у XIII – XIV століттях та дещо обмежений розвиток граматики та риторики, можна вважати, що головні компоненти навчального тривіуму сформувалися до середини XII століття і в подальшому змінювалися мало. Саме в такому вигляді вони й були включені до програм факультетів мистецтв на початку XIII століття. Те ж саме можна сказати і про музику як навчальну дисципліну.

Переклади, яким довелося трансформувати курс вільних мистецтв у XIII столітті, були започатковані в X столітті в Іспанії, і, власне кажучи, саме завдяки перекладам Європа познайомилася з арабськими цифрами та астрономією, чим пізніше і стала користуватися. Іспанія стала основним постачальником арабських текстів після того, як була відвойована у мусульман. Іншими країнами з великими науковими надбаннями ісламського світу стали Сицилія та Візантія (Константинополь), а також південна Італія (Монтекассіно та Салерно) – місця перетину арабської, грецької та латинської культур, де й були вперше перекладені арабські та грецькі медичні тексти.

Тривалий час вважалося, що хронологічно переклади з арабської передували перекладам з грецької, проте зараз відомо, що ці переклади відбувалися практично одночасно.

Історія трансформації факультету мистецтв у XIII столітті – це, головним чином, історія поступового розширення програм навчання та наукових робіт. Вивчення філософії Аристотеля, виключення з неї арабських частин, є лише частиною процесу, що охопив весь спектр аристотелівського та неаристотелівського знання. Головною заслугою Аристотеля стало те, що він створив загальний теоретичний каркас науки в рамках єдиного словника та дав йому визначення як упорядкованої маси знання з власними принципами формулювання ви-

значень та висновків. Саме Аристотель, ставши автором теорій всезагальної філософії та космології, які базувалися на метафізичній формі та змісті, стверджував якісну, нематематичну концепцію суцього, яка замінила, не на користь подальшому розвитку природничих наук, платонівську космологію. Одночасно він систематизував значні об'єми знань з тих галузей, які визнавалися в той час<sup>25</sup>. Проте, хоча вплив Аристотеля на інтелектуальне життя в період середньовіччя був незрівняним, багато чого лишилося поза межами цього впливу.

В діяльності факультетів мистецтв варто розмежовувати офіційну частину, яка залишилася в переліку обов'язкових для вивчення дисциплін в оцінках церкви, і те, що вивчалось насправді. Таке відокремлення особливо важливе, якщо йдеться про Париж, головний центр злиття мистецтв та теології. Однією з перших реакцій офіціозу стала заборона у 1210 році публічних та приватних лекцій з натуральної філософії Аристотеля, а також коментарів до цих праць, що, напевно, відносилось насамперед до Авіцени. Заборона, підтверджена у 1215 році папським легатом в уставах факультету мистецтв, була підтверджена знов у 1228 та 1231 роках папою Григорієм IX, проте в останньому випадку ці заходи супроводжувалися вимогою виключити з книг Аристотеля всі так звані помилки, щоб його праці можна було знову включити до переліку творів, які підлягають вивченню<sup>26</sup>.

Варто зауважити, що всі ці заборонні заходи стосувалися в основному Парижу, в той час як у Оксфорді відкрито вивчалися не лише тексти Аристотеля, але й багато інших, так званих нових текстів, без перекладу. Стосовно ж Університету Тулузи, заснованого у 1229 році Григорієм IX, то тут подібне вивчення ініціювало дискусію, що сприяло зростанню популярності цього навчального закладу.

Офіційні зміни у Парижі наступили у 1255 році, з появою нової програми для всього факультету вільних мистецтв, яка стала частиною загальної реформи програм навчання. Складена магістрами мистецтв, ця програма, передусім, була спрямована на зміну існуючої практики надзвичайно швидкого прочитування навчальних текстів, наслідком чого було неадекватне їх засвоєння. Внаслідок цього не лише головні роботи Аристотеля з натуральної філософії (включаючи

<sup>25</sup> Лефф Г. Тривиум и три философии // *Alma Mater*. – 2003. – № 1. – С. 49 – 54. – С.51-52.

<sup>26</sup> Лефф Г. Тривиум и три философии // *Alma Mater*. – 2003. – № 1. – С. 49 – 54. – С.52.



метафізику), а також багато псевдоаристотелівських робіт було включені до навчального розкладу, що ознаменувало визнання Парижем нового знання. Майже так само відбувалося і в Оксфорді, де, до речі, таких суворих заборон на вивчення натуральної філософії, як у Парижі, ніколи не було.

Перелік навчальних текстів зростав завдяки праці багатьох вчених того часу. Наприклад, Гроссетестом було перекладено Нікомахову етику, написано трактати з біблїї та теології; Роджер Бекон, віддаючи пріоритет математиці над логікою, розробляє власний підхід до природничих наук.

У логіці акцент переноситься на контекстуальне значення термінів з чисто формальних ознак, які знаходились у центрі уваги паризьких схолярів, де мистецтвам надавався абстрактний характер. Логіка в основному завжди домінувала на факультетах мистецтв, проте, якщо в Оксфорді її супутником була натуральна філософія, в свою чергу тісно пов'язана з математикою та астрономією, то у Парижі – філософія моралі та метафізика. Ці відмінності зазначені і в офіційних програмах обох університетів. У Парижі одне з відомих згадувань щодо вивчення математики та астрономії до 1350 року міститься лише в правилах прийняття присяги при вступі до англо-германської нації. У 1431 році з'являється робота Птолемея, відома як Альмагест, безіменна планетарна теорія<sup>27</sup>, що відноситься ще до XIII століття та окремі інші роботи, переважно арабського та польського авторства.

Однак, поряд з офіційно рекомендованими текстами існувала і власна продукція факультетів мистецтв: велика кількість рукописів, трактатів, коментарів тощо. Оскільки факультети мистецтв були в основному факультетами для початківців, значна частина подібної продукції носила елементарний характер. Разом з тим, ці роботи були відправним пунктом для створення більш досконалих наукових та творчих текстів й трактатів середньовіччя.

Еволюція навчальних текстів була тісно пов'язана із структурою курсу навчання на факультеті, яка складалася з двох частин: перша давала право на отримання ступеня бакалавра, друга – магістра.

Будь-яких свідоцтв існування формальних вимог щодо вступу на факультет мистецтв, які виходили б за рамки елементарного знайомства з латиною та рахуванням, немає. Мінімальний вік для отримання ступеня магістра, наприклад, у Парижі, становив 20 років. Що ж стосовно тривалості навчання, то вона, як правило, налічувала 6 років, а

---

<sup>27</sup> Лефф Г. Тривиум и три философии // Alma Mater. – 2003. – № 1. – С. 49 – 54. – С.52.

приймали до навчання у віці 14 – 15 років. Мабуть, вимоги щодо мінімального віку були постійними, проте тривалість курсу могла змінюватися залежно від індивідуальних особливостей, зокрема, скорочуючись чи зростаючи на рік.

В Оксфорді середня, або нормальна, тривалість курсу становила 7 років і залишалась незмінною протягом всього періоду середньовіччя, тоді як в інших містах термін навчання скорочувалися. І у Парижі, і в Оксфорді статус бакалавра можна було отримати навіть через чотири роки навчання, з яких перші два відводились на слухання лекцій та відвідування диспутів. В наступні ж два роки в диспутах необхідно було брати участь під керівництвом магістра, до якого слухач вступав на навчання, і у будинку якого він міг проживати (на відміну від студентських університетів в Італії, де магістри мешкали самотійно в якості членів своїх коледжів або гільдій). Лекції та диспути були визнані офіційними формами навчання та підготовки, хоча існували й неофіційні (класи для повторення матеріалу, приватне викладання та, напевно, заняття в університетських гуртожитках та коледжах в період пізнього середньовіччя).

Всі лекції на факультеті мистецтв, як і на інших факультетах, викладалися за офіційно визначеними текстами, котрі поділялися на магістерські (звичайні) та бакалаврські (загальні). Звичайні лекції були детальними та аналітичними, а їх зміст складався з першопочаткового прочитування магістром тексту, який вивчався, пояснень до нього, розглядання найбільш важливих пунктів і, нарешті, в разі необхідності, розгляду питань, які виникали в процесі його вивчення. Загальні лекції наближались до переказу та доповнювали звичайні (які завжди читалися в конкретний час, вранці), були частиною самопідготовки бакалаврів як учнів магістрів; ці лекції, окрім професорів, могли читати й магістри (в якості екстраординарних) для розширення кола матеріалу, що пророблявся. Відповідно проводились магістерські та бакалаврські диспути, під час яких йшла дискусія за передбаченими програмою питаннями. Оponentами почергово висловлювались заперечення та судження, а наприкінці, як правило, магістр підводив підсумки (виключення складав заключний період навчання бакалаврів або період великого поста у весняному семестрі). Самі диспути були двох типів: з логіки та математичних предметів або з тем, взятих з трьох філософій, однак на практиці, особливо в Оксфорді, домінували диспути в області натуральної філософії. У Парижі та Оксфорді студенти, що навчалися на курсі бакалаврів, на додаток до необхід-

ності щоденно відвідувати звичайні лекції своїх магістрів-вчителів, повинні були бути присутніми і на щотижневих диспутах, а приблизно через два роки приймати в них безпосередню участь. В обох університетах участь у диспутах передбачала необхідність давати відповіді на заперечення. В англо-германській нації навчанням відповідям на такі заперечення відводилося два роки, відповідям же на питання – один рік. В Оксфорді на диспути з логіки відводився цілий рік перед тим, як учні переходили до «відповідей на питання»; суміщати обидва види навчання в один і той же час, на відміну від Парижу, тут було заборонено. Проте, з іншого боку, в Оксфорді необхідність відповідати на питання на диспутах з логіки можна було замінити прослуховуванням більш тривалого курсу лекцій, хоча повного звільнення від таких відповідей не допускалося. Точний зміст та статус курсу «відповіді на питання» лишаються спірними. В Оксфорді учасник диспуту, який відповідає на питання, називався «запитуючим», а той, хто давав відповіді з логіки (третій рік навчання), – софістом, що дозволяло відрізнити студентів четвертого, і останнього курсів навчання. В Оксфорді цей етап міг включати і дискусії з бакалаврами під час проходження ними завершального курсу; а у Парижі він тривав від весняного семестру (з Великого поста) до наступного Великого поста, коли зазвичай наступав час визначення (завершального етапу навчання), після чого слідували публічні відповіді під час диспутів під керівництвом магістра напередодні Різдва, що давало право бути допущеним до визначення у наступному семестрі. В той же час в Оксфорді існував свій особливий порядок прийому на етап «відповіді на питання», що передбачав прийняття присяги та сплату всіх внесків, які супроводжували присвоєння будь-яких ступенів. Проте не зрозуміло, чи надавав цей порядок якогось особливого статусу чи був актом присвоєння статусу бакалавра. Можливо, етап «відповіді на питання» був на зразок попереднього іспиту до визначення, і ті, хто був прийнятий, вважалися бакалаврами після того як проходили випускний залік, отримуючи тим самим дозвіл на читання лекцій за окремими книгами на факультеті мистецтв, що було головним обов'язком бакалавра. Більш того, в Оксфорді вони отримували право на таку діяльність вже в період визначення.

В Оксфорді рішення про допуск до завершального етапу – визначення – приймалося чотирма магістрами-регентами (членами правління університету), призначеними факультетом мистецтв, безпосе-

редньо перед початком весняного семестру; цей момент відповідав переходу на другу та вищу ступінь курсу, підготовчу до ступеня магістра. Кандидати повинні були принести присягу, що вони відвідали всі потрібні лекції та диспути, виконали всі необхідні вправи, у тому числі й відповіді на запитання, й підтвердити сказане свідочтвами магістрів та бакалаврів. Прийняті повинні були приймати участь у щоденних дебатах з логіки у пообідній час протягом весняного семестру, за виключенням п'ятниць, які відводились для вивчення граматики. Диспути, таким чином, були підготовчим етапом до заключного – отримання ступеня магістра. В них приймали участь лише ті, хто лишився на факультеті мистецтв після завершення першої частини навчання, і вони повинні були відігравати ту ж саму роль, що й магістри, висловлюючи питання для обговорення або підводячи його підсумок, в тому числі й висказуючи початкові заперечення на поставлене питання, в той час як відповідачі (зазвичай інший бакалавр або студент) пропонували свою відповідь. Після завершення заключного курсу (визначення), бакалавр проводив залишок цього (тобто п'ятого) року навчання та наступні два, беручи участь у дебатах магістрів та бакалаврів, а також читаючи так звані загальні чи ознайомлювальні лекції у пообідні часи за текстами, визначеними магістром-вчителем, тобто взятими з якої-небудь книги Аристотеля про природу; дві – з логіки та одну – з натуральної філософії. І хоча диспути проводилися в основному з логіки та натуральної філософії, в Оксфордських уставах є згадки і про вільні питання, проте до цього часу знайти їх сліди не вдалося, на відміну від факультетів теології. Наприкінці сьомого або восьмого року навіть той, хто не пройшов визначення, міг бути представлений канцлеру своїм вчителем-магістром з метою отримання права на складання магістерських екзаменів. За цим актом слідував ряд подавання детальних показань під присягою набагато більшої кількості магістрів-регентів, які намагалися встановити, чи задовольняє кандидат необхідні вимоги стосовно моральних якостей та знань, вимагалось пройти також окремі тести. На додаток до оплати встановлених внесків та дачі присяги про те, що він вивчив усі необхідні частини курсу, включаючи читання оглядових лекцій, пошукувач повинен був дати згоду на те, що в наступні два роки він буде читати звичайні лекції на факультеті мистецтв та проводити диспути (обов'язкове регентство). Такий порядок на факультетах мистецтв був, вочевидь, зумовлений тим, що тут навчався самий багато чисе-

льний та змінний контингент. Успішний кандидат після всього вище перераховуваного отримував право складати екзамени на отримання ступеня магістра. Прийом у магістри, тобто отримання ступеня, проходив у вигляді церемонії, на яку запрошувалися персонально всі магістри-регенти. Церемонія складалася з двох частин. Перша проводилася увечері того дня, в який могли читатися лекції, і зводилася до урочистого диспуту, в ході якого кандидат у магістри виконував звичайну роль відповідаю чого на питання головуючого магістр-вчителя. Друга ж відбувалася наступного дня, коли кандидату вручалися відповідні регалії, і він вступав у свої права, проголошуючи коротку інаугураційну лекцію. Потім він головував на диспуті, протягом якого обговорювалися, зазвичай, дві теми, ставлячи питання та висуваючи заперечення по кожній з них, а потім підводячи підсумки обговорення. Так здійснювалися перші магістерські акти – читання лекцій та проведення дискусій, після чого кандидат ставав повноправним магістром – членом факультету мистецтв. У XIII столітті певного поширення отримала практика приватних уроків, які давали магістри, проте зміст їх суворо контролювався.

Одна з найбільш очевидних задач середньовічного університету полягала в тому, щоб дати своїм вихованцям знання та навички, які необхідні їм у релігійній чи світській діяльності. І, як свідчать результати аналізу кар'єр магістрів теології, ця задача в цілому вирішувалася успішно<sup>28</sup>. Що ж стосовно знаннієвої картини світу, то вона формувалася під впливом теології. Основу середньовічного навчання складало уявлення про наслідування знання, яке полягало в усуненні всього, що виявлялося для нього чужим чи утруднювало розуміння матеріалу. При такому підході особливий акцент робився на коментуванні тексту, що вивчався. І з цієї точки зору більше підходив до наук тривіумум, ніж квадрівіуму, який включав арифметику, музику, геометрію та астрономію.

Вивчення дисциплін квадрівіуму передбачало, поряд із звичайним викладанням, і елементи «дослідження», частіше всього обмеженого демонстрацією інтелектуальних прикладів мислення, які вкорінені у логіку та риторику.

Програма квадрівіуму, як і тривіуму, виводилася із грецької філософії, послідовниками якої були Пліній та Варрон. Власне, сім віль-

---

<sup>28</sup> Нортон Д. Квадравиум // *Alma Mater*. – 2003. – № 2. – С.42 – 48. – С.42.

них мистецтв сформувалися після того, як з дев'яти з них (за класифікацією Варрона) було виключено архітектуру і медицину<sup>29</sup>. Кінцевий же склад тривіуму та квадривіуму «канонізував» Марціан Капелла у трактаті «Брак Меркурія і Філології»<sup>30</sup>.

Середньовічні грецькі та єврейські енциклопедії, порівняно з латинськими, стояли далі від традицій європейських університетів, оскільки в їх основі були енциклопедії ісламського світу, які своїм корінням походили ще з традицій еллінської Олександрії. У числі авторів ісламської енциклопедичної традиції можна назвати ал-Кінді, який дослідив у IX столітті майже всю середньовічну науку, Авіцену (Ібн-Сіну) з його відомим у XI медичним трактатом «Канон», Аверроеса (Ібн-Рушда), який увійшов до історії під ім'ям Коментатора завдяки своїм багаточисельним коментарям до праць Аристотеля та інших філософів. Після того, як такі праці було засвоєно Заходом, все більшого розмаху починає набувати тенденція введення їх змісту у логіку латинських енциклопедій, навколо яких виникали школи.

Про те, якими підручниками користувалися у період пізнього середньовіччя, краще за все судити за університетськими статутами. Прикро, але статuti, які дійшли до нас, були створені після неодноразових та досить важливих змін у програмах, викликаних новими перекладами з арабської. Проте завдяки роботам С.Х.Хаскіна<sup>31</sup> вдалося відновити текст, датований XII століттям, в якому було намічено контури університету, який складався з чотирьох факультетів. Передусім тут були представлені сім вільних мистецтв (самостійний факультет), потім – підготовка в галузі медицини, цивільного та канонічного права і теології.

Поширення квадривіуму у його найбільш широко представлений, по суті, некритичній, енциклопедичній формі пов'язано з роботою Некама, де можна знайти посилання і на арабських і на єврейських авторів. Сучасне прочитування усіх вище згадуваних вихідних текстів дозволяє зробити висновок про те, що в них немає навіть початків самостійних наукових дисциплін: зовнішня систематичність викла-

<sup>29</sup> История педагогики. Часть 1. От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII в.: Учебное пособие для педагогических университетов / Под ред. академика РАО А.И.Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 192 с.

<sup>30</sup> Нортон Д. Квадривиум // *Alma Mater*. – 2003. – № 2. – С.42 – 48. – С.42.

<sup>31</sup> Нортон Д. Квадривиум // *Alma Mater*. – 2003. – № 2. – С.42 – 48. – С.42.

дення просто приховує відсутність передумов щодо систематичного розвитку наук квадривіуму.

Взагалі до робіт Олександра Некама варто звертатися, у тому числі і при розгляді раннього періоду історії Паризького університету, в якому він, до речі, і навчався. На його думку, наприклад, для вивчення арифметики і музики варто користуватися працею Бетіуса, а при вивчення геометрії – Евкліда<sup>32</sup>. Евклідові «Елементи» (Начала) було перекладено вже на початку XII століття.

Зачатки програми на всі середні віки для студентів факультетів мистецтв по квадривіуму склалися у Північній Європі. На Іберійському півострові отримала поширення термінологія натуральної філософії Аристотеля, грецької та арабської математики та астрономії. Що ж стосовно вивчення квадривіуму у монастирях, то воно означало лише мінімальне знайомство з абакою, релігійним календарем, простим хоровим співом та невеликим обсягом практичної геометрії. Перший переклад з арабської на латину у Іспанії було зроблено у середині X століття після імміграції сюди мозарабів з мусульманської Іспанії. Звичайно, тут можна було зустріти вчених і з інших частин Європи, вчених, які розуміли відсталість власної наукової культури та прагнули збільшити свої знання й збагатити вітчизняну науку і культуру надбаннями інших цивілізацій. Репутація Іберійського півострова як центра вченості діяла своєрідним притягувачем, а вчення, що тут формувалися, широко експортувалися.

Варто відзначити, що наукова програма університетів Європи завинила Іспанії не лише перекладами з арабської. Іберійські автори взагалі відіграли велику роль в ініціюванні освітнього вибуху – іспанські переклади основного тексту ал-Харизми з арифметики (включаючи алгебру) та його арабські переробки привели до створення серії робіт, які слугували університетам навчальними посібниками протягом більше трьох століть: їх використовували при викладанні простих дробів, системи індо-арабських чисел, арифметики шести десятих долів, що застосовували в астрономії. Ще один трактат, який відіграв надзвичайну роль у розвитку європейського наукового знання, пов'язаний з ім'ям Арзахеля. Мова про таблиці з Толедо, що підкорили всю Європу, та правила користування ними слугували для студентів важливим джерелом матеріалу з теорії тригонометрії та астрономії.

Звичайно, Іспанія була не єдиним каналом, звідки до шкіл Європи проникали давньогрецькі та мусульманські вчення. Велику роль віді-

---

<sup>32</sup> А.Реньї. Диалоги о математике / Под ред. Б.В.Гнеденко. – М.: Мир, 1969. – 96 с.

грала, зокрема, і Сицилія.

Варто пам'ятати, що мотивація багатьох з тих, хто вивчав у той час квадривиум, була пов'язана з астрологією – своєрідною системою віри та раціональності, що передбачала наявність непоганої математичної підготовки. Правила, відповідно до яких за «небесними» даними пророчили судьби людей, були досить довільними. Проте їх реалізація передбачала точні астрономічні обрахунки, які дозволяли визначити реальний стан небес.

З чотирьох складових квадривиуму музика (оскільки вона відіграла неабияку роль у богослужіннях) протягом усього періоду становлення університетської освіти відігравала лідерську роль. Музика була тією другою математикою, «яка використовувалася для ... задоволення та слугувала Богові»<sup>33</sup>. На думку Піфагора, музика – це засіб удосконалення душі. Вивчення музики було зазвичай пов'язано із практикою – вокальною та інструментальною, але у контексті шкільної освіти в ній превалував теоретичний елемент, в основі якого лежить теорія монокорду. (Навіть практична музика, напевно, викладалася аналітичним шляхом, хоча про практику завжди відомо менше, ніж про книжкову теорію.) Існує багато середньовічних текстів, присвячених викладанню музики. Зокрема, піфагорійська теорія музики, викладена Бетіусом, засновувалася на арифметичній, геометричній та гармонійній пропорції чисел 6, 8, 9 та 12<sup>34</sup>. Ці співвідношення вважалися автором найбільш важливими. Вивчення музики включало в себе й вивчення і використання певної термінології, яка, до речі, була надзвичайно складною і малозрозумілою. Проте з часом музичний запис, де використовувались літери для запису нот, вдосконалюється, що пов'язано значною мірою з початком використання числових дробів.

Як правило, найбільшого прогресу в ті часи вивчення музики досягало за умови викладання її великою церквою або храмом чи монастирем. З точки зору можливостей музичної освіти з Парижем не міг зрівнятися жоден з європейських міст того часу. І хоча Саламанка надавала вчені ступені в області музики, можна сказати, що викладання тут було переважно теоретичним, сконцентрованим головним чином на запам'ятовуванні дробів. Завжди й усюди музика вважалася наукою не лише інструментальною, а й універсальною, всеохоплюючою, гуманною. Сама по собі концепція гуманної музики уособлюва-

<sup>33</sup> Нортон Д. Квадривиум // *Alma Mater*. – 2003. – № 2. – С.42 – 48. – С.44.

<sup>34</sup> Нортон Д. Квадривиум // *Alma Mater*. – 2003. – № 2. – С.42 – 48. – С.45.



ла гармонію психічного та фізичного станів людині. Відповідно до універсальної концепції музики, кожному з небес властивий власний акорд. Така інтерпретація слугувала, мабуть, нагадуванням студентам про задоволення, які очікують їх під час вивчення інших дисциплін квадривіуму, зокрема астрономії.

Музику в університетах вивчали до XIX століття.

Оскільки в курсі музики була арифметична складова, не слід дивуватися тому, що математика та астрономія могли вплинути на неї, і самі ці дисципліни підлягали впливу музики.

Щодо арифметики, то студенти вивчали її за роботами Бетіуса та Евкліда. Використовувались і інші роботи, зокрема про принципи обрахунку календаря. Рукописи з арифметики знайдено в Оксфорді, Мюнхені, Берні, Відні, ними користувалися в університетах Центральної Європи. При вивченні текстів з типової програми мистецтв, в каталогах рукописів було знайдено декілька варіантів коротких конспектів та коментарі до них. Ці коментарі свідчать про стиль навчання та труднощі, з якими стикалися тогочасні студенти. Зараз ці труднощі здаються дуже простими, наприклад правила простого складення, віднімання, множення та ділення чисел. З метою зацікавлення студентів університетів викладачами використовувалися елементи ігри при викладанні арифметики.

Особливо цінним для Церкви був календар її життя, котрий склали виходячи з дати святкування Пасхи – найбільш важливої події для християнства. Правила побудови цього календаря є простими за умови правильного врахування даних астрономії, які покладені в його основу, решта залежало від циклічних розрахунків. Щоправда, саме астрономічний елемент і викликав у вчених ряд питань, що призвело до спроби реформувати календар. Проте до Григоріанських реформ 1582 року ці спроби залишалися лише спробами.

При вивченні геометрії особливу увагу приділяли не стільки логічній побудові науки, завдяки якій передусім і виникли ті чи інші правила, скільки їх завчання. Час, що відводився на вивчення курсу мистецтв, коливався у великому діапазоні: навіть в Оксфорді, де цей курс був одним з самих тривалих, формальне вивчення геометрії вимагало знання всього шести книг. Що ж стосовно практичної геометрії, то тут стикаємося з різноманітними джерелами. Як відомо, розмежування теоретичної та практичної геометрії відносять ще до часів Платона та Аристотеля. Однак у XII та XIII століттях це розмежування вже не мало суто риторичний характер. Багато студентів вивчали Евкліда з метою підготовки до вивчення астрономії, що й було взагалі метою навчання. В окремих трактатах з практичної геометрії викладались статика та оптика (практично єдина дисципліна, при ви-

кладанні якої враховувався досягнутий в цій галузі прогрес). Проте на той час відомими були не всі роботи Евкліда, Аристотеля, аль-Кінді, Птоломея, Плінія та інших з геометричних наук, єдність предмета була досягнута значно пізніше.

Зміст оптики був пов'язаний з проблемами метафізичного та фізичного (здатності передачі, збільшення образу тощо), геометричного (рефракція та відображення, колір, око, райдуга) характеру. Надзвичайно важливу роль у викладанні оптики відіграли Гроссетест – перший канцлер та лектор Оксфордського університету (пов'язував виникнення матеріального всесвіту з дією світла), Р.Бекон (створив власну теологію творення) та Печам, завдяки яким став можливим розвиток оптики як науки у XIII столітті. Їхні праці вичерпали можливість середньовіччя в цій галузі. Майже нічого не було додано аж до XVII століття.

Астрономія. В найпростішому вигляді схема Аристотеля зводиться до наступного: концентричні сфери несуть планети, а у центрі розміщений земний набір елементів. Такою була основа космологічного вчення і у середньовіччі. Найпоширенішим серед підручників середньовіччя з астрономії була праця Сакробоско, яка використовувалася до XVII століття включно, присвячена сферичній астрономії та сферичній географії, проте вона не носила прогресивного знання. У бібліотеках Європи збереглися окремі видання цього трактату та коментарі до нього. До кінця XIII століття випускники мало знали щодо руху планет, навчання астрономії зводилося до навчання правилам користування таблиць Толедо та Альфонсина. Лише пізніше окремі праці були присвячені руху по довжині Сонця, Луни, точкам перетину місячної орбіти, зовнішнім та внутрішнім планетам (ця доктрина базувалася на теорії Птоломея, проте його ім'я ніде не згадується), створенню астрономічного словника. Ця система пережила навіть систему Коперніка, яка змінила птоломеївську в університетах, що свідчить про існування такого чинника як університетський консерватизм. Напевно, в квадривіуму астрономію не розглядали з позиції практичної корисності, що включало проведення спостережень, реєстрацію та обробку отриманих даних з метою застосування тощо.

Варто відмітити, що ідеї, які виникали в будь-якому куточку Європи, поширювалися на весь європейський регіон. Зокрема, у бібліотеці Ягеллонського університету (Краків, Польща) зберігаються копії праць, що були написані у Оксфорді (Англія). Можливо, це пояснюється доволі тісними зв'язками між Краківським, Болонським, Паризьким та Оксфордським університетами у XIV столітті. Можливо, це відбувалося завдяки мандрівним університетським вченим, а можливо, пов'язано із діяльністю церковних діячів. Так чи інакше, проте

симбіоз монастирської та університетської культури у Європі – явище, в якому залишається багато незрозумілого сьогодні.

Інформація, яку можна здобути з офіційних документів про середньовічні університетські навчальні плани, не дає змоги уявити процес викладання таких дисциплін як астрологія, геомансія (наука про властивості даної місцевості) та магія. Адже навіть якщо проблеми, пов'язані з цими галузями знання, офіційно не розглядалися, відомо, що вони цікавили багатьох студентів та викладачів факультетів мистецтв. Саме тому в деяких університетах (наприклад, в Орлеані, XIV століття), які мали, до речі, доктринально сумнівну репутацію, створювалися астрологічні трактати, які вивчалися і в курсі астрономії. Окремі астрологічні ідеї були представлені і в книжках, присвячених астрології<sup>35</sup>.

Практична значимість астрономії високо поцінювалась і на медичних факультетах. Разом з тим і у Падуї, і у Болоньї заохочувалося вивчення астрології. Вважалося, що студенти повинні її знати, оскільки лікарі середньовіччя вважали, що стан небес безпосередньо впливає на протікання хвороби. Хороший лікар повинен був уміти розрахувати рух небесних тіл, і студенти-медики, що оволоділи цим мистецтвом, відразу ж входили до еліти своєї корпорації. Варто зазначити, що медична астрологія не обмежувалась лише стінами університету. І хоча, напевно, саме університети задавали зовнішньому світові стандарти, самі вони задовольняли цей світ не в повній мірі.

Не можна забувати, що окремі наукові праці у середньовіччі створювалися за межами університетів, зокрема праці Леонардо да Вінчі.

До другої половини XIV століття в університетах Болоньї, Падуї, Саламанки факультети теології були відсутніми як і професори теології, що викликало деяку напруженість на факультетах мистецтв, проте активно вивчалася астрологія. Приблизно таке саме становище було і у Кракові, проте тут і астрономія була традиційно сильною. У Відні старші факультети були відносно слабкими. Париж був центром теології та діалектики, математика взагалі не входила до числа дисциплін, які підлягали вивченню.

Падуя у XVI – XVII століттях відіграла роль міжнародного інтелектуального центру, зберігала кращі традиції наукової і водночас релігійної толерантності, була своєрідним мостом культурного єднання між Заходом і Сходом, між католицьким, православним та протестантським світами. Сюди тягнулася здібна молодь з усієї Європи.

Сорбонна хоч і готувала певний час претендентів на вищу духовну посаду, але й відіграла величезну роль у спрямуванні студентів усіх націй до наукової діяльності.

---

<sup>35</sup> Норт Д. Квадривиум // *Alma Mater*. – 2003. – № 3. – С.49 – 53.

До навчальної програми студентів старших курсів усіх європейських середніх і вищих освітніх закладів входило проведення як внутрішньо університетських так і публічних студентських диспутів. Основною метою диспутів було прославляння свого вищого навчального закладу, проголошення ідей патріотизму і гуманізму (в основному це стосувалося слов'янських вищих навчальних закладів). Замість екзаменів у класах філософії та богослов'я часто проводилися річні публічні диспути латинською мовою. Латина до XIX ст. була мовою науки всієї Західної та Центральної Європи.

Середньовічні навчальні заклади, як вищі так і середні (типу колегіумів) мали при собі бурси – своєрідні гуртожитки для бідних та немісцевих незабезпечених студентів. Виникли вони спочатку у Франції, потім поширилися по всій території Європи. Утримувалися вони на кошти пожертвувань меценатів, міщан, селян, монастирських прибутків тощо.

### 1.3. Зародження системи вищої освіти в Україні

Відлік історії українського студентства і професури традиційно розпочинали з 1632 року, коли було засновано Києво-Могилянський колегіум. Однак, на думку В.Микитася, це принципово не так<sup>36</sup>, і той відлік необхідно перенести принаймні на два століття раніше. Вже у XIV – XVI ст.. українські юнаки мандрували до Центральної та Західної Європи, де ставали не тільки студентами університетів, а й професорами. Вони засвоювали і продовжували кращі традиції західноєвропейських навчальних закладів, вагантів-голіардів та застосовували взірці їхньої освітньої системи у себе на батьківщині.

Найпершим навчальним закладом вищого гуманітарного типу вважають Острозьку школу<sup>37</sup>, чи Острозький греко-слов'яно-латинський колегіум, чи Острозьку академію, яку було побудовано за типом західноєвропейських навчальних закладів, але з православним спрямуванням. Тут викладалися «сім вільних наук» - тривіум (граматика, риторика, діалектика) і квадріум (арифметика, геометрія, музика й астрономія), але був відсутнім курс богослов'я, що, власне кажучи, не давало цьому закладові освіти можливості зватися академією, не кажучи вже про високий західноєвропейський рівень університетів. Після згасання школи в Острозі освітню справу (і друкарню) на певний час було перенесено до Дерманського монастиря з його школою, де ченці-дидаסקали навчали слов'янської, грецької і латинської мов та азів окремих наук.

Іншим навчальним закладом порівняно вищого типу на Україні була Львівська братська школа (1585 р.), де вперше було розроблено статут школи, який став прообразом статутів Луцької, Київської, Брестської та інших братських шкіл. Також варто згадати Віленську братську школу та Віленський єзуїтський колегіум, який у 1578/79 рр. отримав статус академії. Ці навчальні заклади не вважалися закордонними ні в Польсько-Литовській державі ні в царській Росії. Тривалий час Віленська академія складалася з двох факультетів – філософського (викладалися етика, політика, логіка, філософія, математика, фізика, поетика, красномовство, світська історія, географія, ла-

<sup>36</sup> Микитася В. Давньоукраїнські студенти і професори. – К.: Абрис, 1994. – 288 с.

<sup>37</sup> Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. – К.: Либідь, 1998. – 558 с. – С.17-22.

тинська, італійська, французька, німецька, англійська мови) і богословського (викладалися догматичне, полемічне, казуїстичне богослов'я, церковна історія, новий і старий завіти Біблії, давньоєврейська і грецька мови). Власне кажучи, Віленська академія давала ґрунтовну підготовку, необхідну для вступу до провідних західноєвропейських університетів.

Мабуть, найбільше значення для розвитку вищої освіти в Україні мала Київська братська школа (1615 р.), яка складалася з чотирьох класів: фари (початкових) і трьох «граматичних» - інфими, граматики і синтаксими, потім відкрилися класи риторики і поетики. Тут викладалися давньоукраїнська (руська), грецька, латинська, польська мови, пїтика, риторика, арифметика, геометрія, історія, музика, співи тощо. Широкий обсяг викладання дисциплін, намагання забезпечити школу кваліфікованими вчителями, що вже мали педагогічний досвід, гуманістичні засади, виховання у молоді громадянських ідеалів – патріотизму і національної самосвідомості, на думку В.Микитася, дає підстави твердити, що Київська братська школа частково вже відповідала вимогам часу та певним чином прямувала до отримання статусу вищої школи<sup>38</sup>. За статутом Київської школи старші ієромонахи братства були наставниками, з їх числа призначалися ректори школи з обов'язковим викладанням «вищих наук», а також префекти, що опікували «селіно-латинські науки», до яких відносились риторика, діалектика, історія та філософія. Регламентация учнів сприяла учнівському самоврядуванню, дисциплінувала, спонукала до змагання за якість навчання, тим паче, що педагогічний колектив був малочисельним і не міг за всім устежити. Цей факт (малочисельність педагогічних колективів) є характерним для більшості західноєвропейських шкіл середнього та вищого типу епохи середньовіччя і Відродження. У 1632 р. Петром Могилою було улаштовано «гімназійон», або Лаврську школу на 100 осіб для засвоєння «вільних наук» грецькою, слов'янською і латинськими мовами, яку згодом було об'єднано з братською школою. Школу було задумано як філософське відділення, що складалось з п'яти нижчих класів: інфими, граматики, синтаксими, риторики і пїтики, де викладання велось латинською та польською мовами. З часом систему навчання у братській школі було якісно удосконалено за рахунок надання більш чітких форм. Адміністрація складалася з ректора, його заступника – префекта, суперінтенданта із

---

<sup>38</sup> Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори. – К.: Абрис, 1994. – 288 с. – С.68.

викладачів; візитатора, сеньйора, директора і цензора – із студентів. Посада префекта нагадувала посаду сучасного проректора. Обирався він з числа професорів, що читали лекції у вищих класах (риторики чи філософії). Навчання у молодших класах проводили дидастали-вчителі, а в старших – професори. Професорами і викладачами були виключно вихованці колегіуму, які часто завершували та удосконалювали свою освіту в польських, литовських та інших західноєвропейських навчальних закладах.

До другої половини XVII століття у Києво-Могилянському колегіумі перевагу надавали, як і в усіх західноєвропейських школах, латинській мові – мові тогочасної науки. Без знання її в епоху середньовіччя та Відродження не можна було стати всебічно освіченою людиною. Тому на вивчення латини зверталася особлива увага вже з перших класів.

У восьми класах колегіуму навчання тривало 12 років: спочатку чотири граматичні класи, потім класи поетики, риторики, філософії та богослов'я. Фару, чи аналогію вважали найнижчим, підготовчим класом, у якому вчили читати й писати слов'янською, латинською та грецькою мовами. В інфімі починали вже говорити латиною, перекладали з латини на рідну мову і навпаки, писали екзерциції, або класні вправи, привчали до граматичного розбору. В класі граматики повністю вивчали граматику, писали окупації, або домашні завдання, намагалися розмовляти латинською мовою. В синтаксисі, окрім граматичного розбору, викладалися основи катехізму, арифметики, нотного співу та інструментальної музики. Закінчення цього класу давало право переходити до поетики, чи піітики, з однорічним терміном навчання. Риторіку студенти вивчали також впродовж одного року, а богослов'я спочатку два, а згодом – чотири роки, що відповідало навчальній програмі тогочасних університетів та академій. Філософський клас у Києво-Могилянському колегіумі вважався найвищим. Філософію поділяли на три основні частини: філософія мисленна; філософія природна, або фізика; філософія божественна, або метафізика. Навчання носило переважно загальноосвітній характер. Студенти отримували філологічну підготовку, знання мов, зокрема слов'янської, української літературної, грецької, латинської, польської, оволодівали поетичним та риторичним мистецтвом, вивчали класичну грецьку та римську і частково середньовічну літературу, історію, географію, філософію, богослов'я. З часом було введено курс російської, французької, німецької та давньоєврейської мов, чиста та змішана математика (тригонометрія, фізика, астрономія, архітектура), існували класи домашньої та сільської еко-

номіки і медицини. Значне місце в процесі навчання відводилося мистецькій та музичній освіті<sup>39</sup>.

Приймали до академії молодь усіх станів та з усіх регіонів України, також з Білорусі та Росії, що сприяло єднанню прогресивної молоді. Щорічно тут навчалось від 500 до 2000 студентів.

Надаючи першочергового значення розвитку освіти в Україні та мріючи про відкриття академії в Києві, Петро Могила організував підпорядковані Києво-Могилянському колегіумові філіали у Вінниці (1634 р.), переведений у 1639 р. до міста Гощі на Волині, та у Кременці (1636 р.), Слов'яно-греко-латинську академію в Яссах (1640 р.). Згодом було відкрито колегії у Чернігові, Харкові, Переяславі, яким академія допомагала як своїм філіалам. Етапним для української вищої школи і науки вважають 26 вересня 1701 року – день офіційного надання Петром I Києво-Могилянському колегіуму статусу академії, що прирівнювало її до західноєвропейських вищих шкіл. Академія підтримувала наукові зв'язки з провідними просвітницькими центрами у Європі, зокрема Краковом, Галле, Магдебургом, Константинополем, Віднем тощо.

Впродовж ще майже 50 років Київська академія зберігала свою структуру, допускаючи лише незначні зміни чи доповнення, викликані потребами часу. Академія мала вісім класів: фару (або аналогію), інфіму, класи граматики, синтаксими, поетики, риторики, філософії та богослов'я. Навчання тривало 12 років: для нижчих класів по одному року, для філософії два і для богослов'я чотири або п'ять років. Якогось вікового обмеження для учнів не існувало. Професори академії спонукали студентів шукати істину, впорядковувати логіку мислення, знаходити відповідні джерела пізнання. Раціональною була настанова не переводити у вищі класи ледарів, якого б походження чи стану вони не були, аби вони не займали місця достойних студентів. У першій половині XVIII століття Києво-Могилянська академія була на піднесенні, готувала висококваліфіковані кадри не лише національні, а й для всієї Росії, у тому числі для Російської Академії наук, які брали безпосередню участь в організації Московської Слов'яно-греко-латинської академії, Московського і Петербурзького університетів, Головного училища й Інституту педагогії в Петербурзі, численних російських семінарій і училищ. Вихованці Києво-Могилянської академії, будучи засновниками, ректорами, префектами, професорами і вчителями багатьох російських та українських колегіумів, семінарій та училищ аж до останньої чверті XVIII ст. віді-

---

<sup>39</sup> [www.ukma.kiev.ua/](http://www.ukma.kiev.ua/)



гнали основоположну роль у становленні середньої і вищої науки, культури і літератури Росії й України та інших держав. Багато вихованців академії брали якнайактивнішу участь у державному та духовному управлінні імперією.

Складним і неоднозначним було становище академії в другій половині XVIII століття. З одного боку, адміністрація, професори й передова українська громадськість намагалися зберегти колишню славу єдиного вищого навчального України, поліпшити його навчальний процес і матеріальну базу, підтримувати високу кваліфікацію викладацького складу на рівні Європи, а з іншого – академія поступово втрачає світський характер і підпорядковується програмам російських духовних училищ з урахуванням особливостей навчальних процесів Московського і Петербурзького університетів. В останній чверті XVIII століття структура навчання в академії була такою: нижчі й старші класи «латинської граматичної школи», класи чи школи французької, німецької, єврейської та грецької мов; арифметика з малюванням; історія і географія; латинська риторика і латинська поезія; вітчизняна риторика й поезія; філософія разом з логікою, етикою, фізикою та метафізикою, і наприкінці – курс богослов'я. Така програма була дуже близькою до програм Московського і Петербурзького університетів. Кількісний склад професури в академії залишався мізерним, і тому наставникам доводилося бути універсалами-енциклопедистами, викладаючи по декілька дисциплін одночасно. Викладацький склад об'єднувався в академічну корпорацію, чисельність якої була в різні роки різною, але загалом невелика – від десяти до двадцяти осіб.

Щодо Львівського колегіуму, то у 1662 р. польська влада реорганізувала його в університет з правом викладання усіх сучасних університетських дисциплін та надання вчених ступенів. З часу заснування та до 1773 року Львівський університет перебував у повному підпорядкуванні ієзуїтському ордену. Навіть склад студентів поповнювався в основному за рахунок випускників ієзуїтської школи, яка входила до складу університету та функціонувала як середня школа. В університеті діяло два відділення – філософський та теологічний, навчання на яких проводилося за програмами ієзуїтських шкіл, які були розроблені ще у XIV столітті. Навчання в університеті закінчувалося отриманням наукового ступеня – ліценціата, бакалавра, магістра, доктора наук<sup>40</sup>.

У 1773 році внаслідок офіційної ліквідації ордену ієзуїтів та перерозподілу Польщі західноукраїнські землі увійшли до складу Авст-

<sup>40</sup> [www.franko.lviv.ua/](http://www.franko.lviv.ua/)

рійської монархії, в планах якої була реорганізація Віденського, Празького та Львівського університетів з метою підготовки професійних кадрів – вчителів, суддів, священників тощо. Як і всі середньовічні університети, Львівський університет мав чотири факультети з обмеженою кількістю студентів: філософський, юридичний, медичний і теологічний, де навчання проводилося переважно латинською мовою, хоча окремі дисципліни викладалися польською. Навчання в університеті мало переважно світський характер і було платним. Проте питання про структуру навчання у Львівському університеті вивчено ще не досконало, проводяться дослідження науковцями Львівського університету з історії власного університету, тож, сподіваємося, найближчим часом дізнатися чимало нового. Відомо, що у XVIII столітті постало питання про читання лекцій на філософському та богословському факультетах «русинською» мовою, оскільки готували священників переважно для місцевого населення. Так виник ліцей з богословським факультетом, де читалися дисципліни «русинською» мовою за скороченою програмою, за якою готували уніатських попів без надання вигідних парафій і вигідних посад у церковній ієрархії. Український інститут проіснував нетривалий час (біло відкрито у 1787 році), проте вважався провідним у галузі гуманітарної педагогічної освіти. У 1805 році Львівський університет закривають, багато кафедр переводять до Краківського університету, на базі ж університету створюється ліцей. Однак вже через десять років австрійська влада поновлює роботу Львівського університету як вищого навчального закладу<sup>4142</sup>.

---

<sup>41</sup> Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.

<sup>42</sup> Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори. – К.: Абрис, 1994. – 288 с.

Отже, університетська освіта як важлива та невід'ємна складова вищої освіти склалася внаслідок високого рівня розвитку системи освітньої підготовки державних службовців, управлінців, військової еліти, юристів (Давня Персія, Давня Греція, Давній Рим, Давній Китай, країни Міжріччя). Першими центрами вищої освіти слід вважати Афіни, Олександрію, Константинополь, Каїр, Бейрут.

В Європі ж створення та розвиток університетів як центрів освіти і науки починається лише у XII столітті. Всі вищі навчальні заклади у середньовічній Європі мали назву університету. Першими університетами керували студенти (схоляри), студентське братство наймало професорів, складало правила, за якими провадилося навчання та яких мали дотримуватися всі, обирали ректора – обов'язково студента. Такими були, зокрема, університети південної Італії (Феррар, Падуя). Проте решта університетів – Саламанка, Оксфорд, Кембридж – це вже викладацькі об'єднання. Структура всіх європейських університетів була майже однаковою: до їх складу входило чотири факультети – підготовчий (артистичний, або факультет «вільних мистецтв»), медичний, юридичний та теологічний; обов'язково викладалися дисципліни тривіуму та квадривіуму. Перелік дисциплін, які входили до цих циклів децю змінювався впродовж епохи середньовіччя та Відродження, проте значення їх як вступних (пропедевтичних) курсів, необхідних для вступу на інші факультети, залишалось тривалий час незмінним. Найбільшою популярністю користувалися юридичні факультети – на них навчалось близько 50% студентів. Тривало навчання 5-8 років, лише на богословському факультеті – в середньому 15 років.

Радикальний перегляд змісту та розширення структури дисциплін, які викладалися в середньовічних європейських університетах відбувся на зламі XII – XIII ст. в зв'язку з приходом Нового знання (завдяки філософським, медичним та природничонауковим працям грецького та арабського походження, до того часу невідомих середньовічному Заходу). Цей процес тривав до середини XIV століття.

Поряд з офіційно рекомендованими текстами для вивчення в університетах продукувалися і власні твори: коментарі, трактати, рукописи, які часто носили елементарний характер, проте стали базисом для створення наукових та творчих праць.

Заняття проводилися зранку (читалися лекції, які відвідували майже всі студенти) та по обіді (заняття за бажанням). Основними формами навчання в університетах були лекції, диспути та дис-

кусії, які повинні були сприяти розвиткові мислення та розумових здібностей бакалаврів та магістрів. Вважалося дурним тоном читати один і той самий матеріал з року в рік за конспектами, які написані раніше, та давати матеріал лекцій студентам під запис, що навіть було закріплено у статуті паризького університету 1355 року.

Стати студентом було досить просто: ступні экзамени були відсутні, необхідно було заплатити за навчання, записатися до школи будь-якого університетського викладача та сповістити про це університетській владі. Лише чотири студенти з десяти завершували курс навчання, вчену ступінь здобував взагалі лише один з десяти. У випускників було три варіанти подальшої діяльності після завершення навчання в університеті: 1) стати священиком, 2) працювати правознавцем, нотаріусом, лікарем, приватним вчителем, 3) продовжувати навчання і здобувати вчений ступінь.

Університети намагалися зайняти особливе положення в суспільстві – набути автономії: студенти на обкладалися митними податками, університети були самокерованими інституціями, самі обирали власне керівництво, навіть суд з громадянських та карних справ над студентами та професурою здійснював ректор. Посада ректора була надзвичайно почесною – він входив до складу офіційних делегацій, мав право допуску до короля та папи римського.

Провідними університетами в області теології були Паризький, Оксфордський та Кембриджський; в області права та медицини – університети Італії, Іспанії та південної Франції. Варто наголосити, що більшість університетів, зокрема італійські, мали світський та громадянський характер освіти.

## СУЧАСНА СИСТЕМА СВІТОВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### 2.1. Система вищої освіти (університетський сектор) провідних країнах світу

Під поняттям провідні країни ми розуміємо високорозвинені в промисловому, економічному та соціокультурному аспектах країни не лише Західної Європи, а й Північної Америки та Японію.

#### 2.1.1. АВСТРІЯ



Підвалини австрійської системи вищої освіти було закладено ще у ранньому середньовіччі. Заснований у 1365 році Віденський університет започаткував чимало традицій та наукових шкіл в академічному житті країни, оскільки протягом багатьох століть був центром науки та освіти в Австрії. В ті часи провідну роль в організації освіти в країні відігравала католицька церква. Початок державної освіти в Австрії припадає на другу половину XVIII століття, епоху освіченого абсолютизму.

В галузі реформування системи освіти, зокрема вищої, у другій половині XX століття австрійці обрали мало поширений у світі метод «малих кроків», відмовившись від революцій на користь керованої та контрольованої еволюції, хоча майже до середини XX століття тут проводилися так звані «монархічні» реформи, притаманні соціумам з концентрацією влади в руках однієї особи. Тобто освітні декрети були імператорськими указами, виконання яких забезпечувалося авторитетом монарха і достатніми фінансовими й людськими ресурсами. У більшості випадків у країнах світу з тоталітарним правлінням освітні реформи минулого були успішними. XIX століття було часом швидкого розвитку системи освіти, яка значно випередила європейські стандарти. Окрім класичних університетів, відкривалися вищі технічні заклади освіти. Поступово зростала тривалість обов'язкового навчання.

Сучасна система вищої освіти Австрії склалася в 60-х роках ХХ століття (після прийняття Закону про освіту у 1962 році), й істотних структурних змін з того часу не зазнавала, проте відбувалося постійне вдосконалення та оновлення змісту і методів навчання<sup>43</sup>.

Систему вищої освіти Австрії складають університети й інститути, які виконують однаковою мірою освітню і дослідницьку функції, та вищі художні школи. Всі ВНЗ підпорядковуються Міністерству науки та досліджень<sup>44</sup>.

Університети й інститути доступні для кожного громадянина, який задовольняє вимоги певного освітнього рівня. На вступних екзаменах до університетів практично немає конкурсу, оскільки все вирішує попередня шкільна підготовка та випускні іспити. Навчання в цих закладах освіти для австрійських громадян безкоштовне. Мало-забезпеченим студентам надається фінансова допомога. Іноземні студенти, за винятком громадян із держав Європейського співтовариства, країн, що розвиваються, осіб без громадянства і біженців, мусять платити за навчання у тому розмірі, який вимагається від громадян Австрії у відповідних країнах за навчання в тамтешніх університетах чи інститутах. Після закінчення навчання у ВНЗ випускники отримують дипломи різного типу в залежності від профілю та тривалості навчання: професійний диплом, диплом магістра, диплом інженера вищої фахової школи, диплом доктора, які надають можливість працевлаштування.

Головними принципами діяльності ВНЗ Австрії є вільний вибір процесів навчання та наукової діяльності; єдність навчальної та наукової роботи; плюралізм наукових поглядів та методів роботи; свобода пізнання; співробітництво усіх категорій університетського персоналу; університетська автономія.

В Австрії нині діє 12 університетів і 6 вищих художніх шкіл. Це Віденський університет (1365 р.), Університет у Граці (1585 р.), Університет у Зальцберзі (1619 р., відновлений у 1962 р.), Університет в Інструці (1669 р.), Технічний університет у Відні (1815 р.), Технічний університет у Граці (1811 р.), Гірничий університет у Леобені (1840 р.), Університет земельних культур і ґрунтознавства у Відні (1872 р.), Ветеринарно-медичний університет у Відні (1767 р.), Економічний університет у Відні (1898 р.), Університет у Лінці (1962 р.), Університет у Клагенфурті (1970 р.), Академія образотворчих мистецтв у Від-

<sup>43</sup> Андрощук Г., Андрощук А. Система освіти в Австрії // Рідна школа. – 2000. - № 10. – С.75-79.

<sup>44</sup> Высшее образование в Австрии // [www.unisvit.com.ua/au.html](http://www.unisvit.com.ua/au.html).

ні (1863 р.), Вище училище прикладного мистецтва у Відні (1817 р.), Вище училище музики і образотворчого мистецтва «Моцертсум» у Зальцбурзі (1870 р.), Вище училище музики і образотворчого мистецтва у Граці (1815 р.), Вище училище мистецького та промислового дизайну в Лінці (1973 р.). Як бачимо, переважна більшість університетів і художніх шкіл зосереджена у столиці Австрії – Відні, що свідчить про високий рівень розвитку тут освіти та науки.

Багато австрійських викладачів працюють за кордоном, зокрема в австрійських школах у Стамбулі, Гватемалі, Празі та Будапешті, у двомовних школах в Угорщині, Чехії, Словаччині, мовними асистентами або вчителями за обміном у Великобританії, Франції та інших країнах світу. До речі, отримання атестату зрілості в деяких з цих шкіл надає випускникам право вступати до австрійських університетів та навчатися там<sup>45</sup>.

Неуніверситетський сектор вищої освіти складають академічні, педагогічні, медичні, комерційні та інші школи, які присвоюють своїм випускникам звання, віднесені до інших міністерств, провінційних чи місцевих органів влади.

Керівним органом австрійського ВНЗ є сенат, члени якого призначаються Міністерством науки та досліджень. Науково-педагогічний персонал ВНЗ в сенаті не представлений. Посади ректора, деканів та завідувачів кафедр є виборними.

Навчання в австрійських ВНЗ двоетапне: 1 етап – загальноосвітня підготовка (4 семестри); 2 етап – спеціальна підготовка (4-6 семестрів). Кожний етап завершується державним іспитом. Національні плани з кожної спеціальності передбачають спочатку переддипломне випробування тривалістю 2-4 семестри, потім 9-семестрове навчання з педагогічних, 10- семестрове – з інженерних спеціальностей чи ветеринарної медицини, 12- семестрове – для отримання першого ступеня доктора медицини з видачею сертифікату про вищу освіту. Для здобуття ступеня магістра необхідно підготувати магістерську дисертацію, для чого відводиться не менше 8 семестрів (в залежності від спеціальності)<sup>46</sup>.

Австрійські університети відрізняються широкою профільною підготовкою з акцентом на теоретичні знання. Проте варто зазначити, що багато фірм охоче приймає студентів на практику та стажування. Інша особливість сектору університетського навчання – вільне на-

---

<sup>45</sup> Андрощук Г., Андрощук А. Система освіти в Австрії // Рідна школа. – 2000. - № 10. – С.75-79. – С.77.

<sup>46</sup> Андрощук Г., Андрощук А. Система освіти в Австрії // Рідна школа. – 2000. - № 10. – С.75-79.

вчання. Студенти мають право обирати для себе навчальні дисципліни, теми курсових та дипломних робіт. Вони можуть також встановлювати терміни складання екзаменів та навіть обирати екзаменатора, якщо курс викладав не один викладач<sup>47</sup>.

Всього чверть відведеного на заняття часу припадає на лекції, решта – семінари та практичні заняття. І тут є свої особливості. Багато часу присвячується дискусіям за активної участі викладача стосовно тих чи інших складних для сприйняття проблем, що постали в процесі навчання. Широко застосовується принцип «мозкової атаки», тобто групи студентів займаються вирішенням тих реальних проблем чи завдань, які потребують застосування знань з різних галузей, вмінь встановлювати між предметні та міжгалузеві зв'язки.

Для здобуття вищої кваліфікації з більшості спеціальностей відводиться 4 семестри на підготовку докторської дисертації. Для здобуття найвищої кваліфікації габілітованого доктора потрібно від 5 до 10 років дослідницької роботи для підготовки дисертації та її успішний захист.

З 1993 року в Австрії розпочався процес диверсифікації ВНЗ, запроваджується спеціальна фахова освіта. Спеціальні ВНЗ дають студентам як ґрунтовну наукову, так і наближену до практики, освіту. Ці спецкурси відкриті для всіх, хто має атестат зрілості. Навчання триває не менше 6 семестрів і дає закінчений вчений ступінь. Слід особливо наголосити на тому, що австрійські вищі професійні школи є повноцінними закладами вищої освіти, дипломи яких прирівнюються до магістерських дипломів класичних університетів. Далі можна здобувати докторський ступінь, продовжуючи навчання в аспірантурі, проте термін навчання буде на 2 семестри довший, ніж для випускників університетів. Спецкурси викладаються переважно в галузі техніки та економіки.

Майбутні вчителі народних та спеціальних шкіл здобувають освіту в педагогічних училищах, навчання в яких триває 6 семестрів. Викладачів для шкіл середньої та вищої категорії випускають університети, а викладачів теоретичних і практичних дисциплін професійного напрямку – педагогічні професійно орієнтовані училища. Педагогічні заклади готують педагогів, вихователів дитячих садків, соціальних служб і коледжів соціальної педагогіки. Свою кваліфікацію вчителі різних типів шкіл підвищують децентралізовано в педагогічних інститутах окремих федеральних земель.

---

<sup>47</sup> Высшее образование в Австрии // [www.unisvit.com.ua/au.html](http://www.unisvit.com.ua/au.html).



Великого значення в країні надають навчанню дорослих, для чого створена розгалужена мережа неуніверситетських вищих народних шкіл (близько 350 місцевих інститутів та 2400 коледжів)<sup>48</sup>. Навчання здійснюють і бібліотеки. Існує також чимало приватних закладів, які пропонують фахову підготовку. Варто відмітити, що кожен громадянин може цілком вільно відвідувати лекційні заняття в університетах, хоча це й не дає йому права складати іспити і отримати диплом.

### 2.1.2. КРАЇНИ БЕНІЛЮКСУ

БЕНІЛЮКС – це економічний союз трьох країн: Бельгії, Нідерландів (Голландії) та Люксембургу.



#### БЕЛЬГІЯ

Вища освіта в Бельгії має старі традиції. Лувенський католицький університет – перший ВНЗ країни – було створено у 1425 році. У 1517 році Еразм Роттердамський заснував також у Лувені Школу трьох мов (івриту, латини та грецької), за зразком якої було створено французький коледж у Парижі. На сьогодні у Бельгії налічується близько 180 вищих навчальних закладів, в яких навчається понад 280 тисяч осіб<sup>49</sup>.

В системі вищої освіти представлені два основні сектори: університетський (19 університетів) та неуніверситетський. Відповідно до закону від 7 липня 1970 року ВНЗ поділяються на навчальні заклади університетського типу та вищі школи. Є сім власне бельгійських університетів: Льєзький державний, Університет в Монсе-Єно, Державний Гентський, Вільний Брюссельський (франкомовний та окремо фламандський), Лувенський католицький (франкомовний та окремо фламандський). Поряд з ними існують відділення декількох зако-

<sup>48</sup> Антонюк Л. Австрійська школа: приклад еволюційного осучаснення //Рідна школа. – 2002. - № 12. – С.70-73. – С.71

<sup>49</sup> Высшее образование в Бельгии //http://unisvit.com.ua/be.html

рдонних університетів (в Брюсселі та Антверпені), а також ряд бельгійських ВНЗ, прирівняних до університетів (зазвичай вони мають назви університетських факультетів, центрів, об'єднань чи фондів). До університетських навчальних закладів відноситься також Королівська військова школа<sup>50</sup>. Система вищої освіти у Бельгії відображає лінгвістичну специфіку (французька і фламандська мови): вищою освітою відають два міністерства освіти, навчання відбувається обома мовами.

У вищих навчальних закладах Бельгії не існує обмежень щодо вступу, необхідно лише подати відповідні документи. Проте престижні ВНЗ влаштовують вступні конкурсні іспити.

Навчання в університетах багатоступеневе: кожен період або цикл університетського навчання як для отримання університетського (академічного) так і наукового ступеня завершується його отриманням. Перші два курси навчання в університеті надають підготовчу загально гуманітарну або загально технічну підготовки. Після закінчення цього циклу студенти отримують диплом «кандидат», що відповідає диплому бакалавра іншої (наприклад, англосаксонської) системи. Наступні три курси присвячені спеціалізації за однією з університетських програм та завершуються присудженням диплома «ліценціат», що прирівнюється диплому магістра. За окремими дисциплінами ця ступінь надається після більш тривалого періоду навчання, зокрема: три роки – для отримання звання інженера, фармацевта, спеціаліста в області права; чотири роки – звання доктора медицини, хірурга, акушера.

Наступні два роки підготовки дозволяють поглибити спеціалізацію та після написання й захисту дисертації отримати ступень доктора чи диплом спеціаліста. Подальше навчання у ВНЗ відкриває доступ до науково-дослідної роботи. Ступінь «агреже вищої освіти» є найвищою ступеню в цій ієрархії і може бути присвоєна через два роки після отримання ступеня доктора.

Мінімальний термін навчання в університеті становить 4 роки, хоча для отримання окремих спеціальностей тривалість навчання становить 10-12 років<sup>51</sup>.

Неуніверситетський сектор вищої освіти являє собою мережу вищих навчальних закладів з довгим чи коротким циклом навчання, що надає вищу професійну освіту. Спеціальна вища освіта, зокрема технічна, економічна, сільськогосподарська, медична, педагогічна, готує

---

<sup>50</sup> Высшее образование в Бельгии //http://unisvit.com.ua/be.html

<sup>51</sup> Высшее образование в Бельгии //http://unisvit.com.ua/be.html

спеціалістів в галузі промисловості, торгівлі, медицини, культури, мистецтва тощо. Навчання навіть протягом двох-трьох років дозволяє отримати диплом та працювати за фахом.

Вища освіта короткого типу складається з одного циклу навчання тривалістю 3 роки (іноді до 4 років за спеціальностями мистецтва та медицини). Викладання теорії провадиться по чергово з практичними заняттями в лабораторіях, майстернях тощо часто вже з першого року навчання за такими спеціальностями як фермер, бухгалтер, медсестра, шкільний вчитель, механік, бібліотекар, фотограф, секретар.

Довгий цикл підготовки є характерним для навчальних закладів, які пропонують суміщення курсів університетської спрямованості та курсів професійної підготовки для спеціалізації. Такий цикл триває п'ять років, з яких два роки вивчаються загальні курси, а протягом ще трьох років готується спеціаліст з вищою освітою. Перша ступень завершується присудженням диплома *Gradue*. По завершенню другого ступеня присуджується диплом ліценціата. Третій ступінь є єдиним для випускників другого ступеня інститутів та університетів, випускникові присуджується ступінь дипломованого інженера.

Фактично межі між секторами вищої освіти не є закритими, і студенти мають змогу продовжувати наступний етап освіти в будь-якому вищому навчальному закладі.

Найкращий університет Бельгії – Антверпенський. Тут пропонується самий широкий спектр напрямків, провідними з яких є біологія, право, медицина, інформаційні технології, політологія. Найбільш відомою бізнес-школою Фландрії є Школа управління при університеті Антверпена, яка вважається одним з найбільш значних бізнес-центрів Західної Європи<sup>52</sup>.



### НІДЕРЛАНДИ

У Нідерландах існує три типи вищої освіти. Навчальні заклади можуть бути державними або приватними (конфесійними). Їх фінансування забезпечується на рівній основі незалежно від прина-

<sup>52</sup> Образование в непопулярных странах. //www.open-world.ru/articles/benilux.php

лежності ВНЗ. Якість освіти у всіх ВНЗ повинна відповідати нормативам міністерства освіти. Університетська освіта має за мету підготувати студентів до самостійної науково-дослідної роботи. З 13 власне університетів 9 є державними (включаючи 2 технічних та 1 сільськогосподарський). Працює 2 католицькі університети. Професійну освіту забезпечують спеціалізовані інститути (теоретичної і практичної підготовки кадрів для сектора послуг, великих і середніх підприємств тощо). Сільськогосподарською вищою освітою відає Міністерство сільського господарства та рибальства. Працює заочний університет, який надає навчальні матеріали особам, яким виповнилося 18 років, з права, економіки, управління, технічних і природничих наук, сільського господарства та соціальних наук та має 18 навчальних центрів по всій країні.

В Нідерландах створена спеціальна система контролю якості навчання. Це означає, що університети мають приблизно однаковий рівень, і рівень освіти, який вони надають, буде відповідати встановленим стандартам. Ще одна особливість навчальних закладів країни – мобільність та гнучкість: вони швидко реагують на вимоги часу, розробляють та запроваджують нові програми, які є актуальними на ринку освітніх послуг<sup>53</sup>.

Всього в Нідерландах діє 214 закладів університетського типу, включаючи Відкритий університет. Власне, ці навчальні заклади дають освіту майбутнім вченим та дослідникам, хоча багато навчальних програм включає в себе професійне навчання, а більшість випускників знаходить роботу за межами дослідницької сфери. Університети різняться за своїм розміром та кількістю осіб, що в них навчається, – від 6 до 30 тисяч. В країні практично немає приватних ВНЗ, платня за навчання в усіх ВНЗ однакова. Офіційно немає і вступних екзаменів, за винятком англомовних економічних факультетів, де є письмовий тест з англійської<sup>54</sup>.

Кожен студент може отримати диплом докторанта, який видається після 4 років денного навчання за окремими дисциплінами і після 5 років – в галузі інженерної справи, сільського господарства та природничих наук. Академічна програма в Нідерландах концентрується на основній галузі дослідження, з якої студенту буде видано диплом.

---

<sup>53</sup> Образование в непопулярных странах // [www.open-world.ru/articles/benilux.php](http://www.open-world.ru/articles/benilux.php)

<sup>54</sup> М. Степаненко. Образование в непопулярных странах // Обучение за рубежом. – 2003. - № 11.

Навіть протягом першого року навчання студенти не вивчають загальні дисципліни, оскільки ці предмети включені до програми навчання двох останніх років середньої освіти, які власне готують абітурієнта до вступу до університету<sup>55</sup>. Важливою частиною університетської програми є самостійні дослідження. Основна вимога до всіх студентів – дипломна робота. Це доповідь, складена на основі власних оригінальних досліджень студентів. Найкращі роботи публікуються в наукових журналах у вигляді статей. Дослідження проводяться під керівництвом викладача, який обов'язково повинен бути професором університету. Для отримання наступного наукового ступеня – доктора (що є еквівалентом диплому магістра в англосаксонській системі вищої освіти) – студент має написати дисертацію та захистити її.

Всі навчальні програми університетів професійної освіти спрямовані на підготовку до професійної діяльності. Тому до програми навчання обов'язково входить стажування в різних кампаніях, організаціях та установах. 15 навчальних закладів міжнародної освіти пропонують післядипломні курси в різних наукових галузях. Щоб бути зарахованим до такого ВНЗ, претенденту необхідно мати диплом про вищу освіту та декілька років практичного досвіду роботи<sup>56</sup>. В багатьох університетах є курси, що читаються англійською мовою. І це робиться не лише з метою залучення іноземних студентів, а й для того, щоб самі голландці мали змогу отримати освіту міжнародного рівня.

Взагалі нідерландська освіта високо поціновується в світі. Наприклад, у Лейденському університеті отримують освіту майбутні політики та працівники міжнародних громадських організацій. На високому рівні тут викладаються гуманітарні та суспільні науки, політологія та економіка. Цей ВНЗ традиційно відвідують члени королівської родини.

### ЛЮКСЕМБУРГ

У Люксембурзі вища освіта обмежується першим курсом університету, постуніверситетською освітою, трирічним



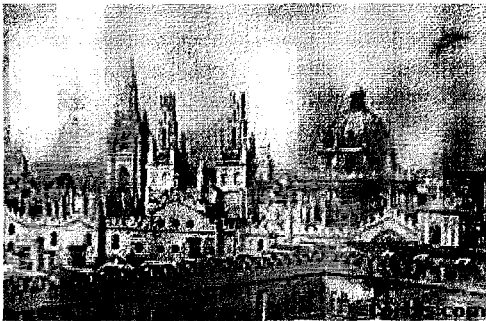
<sup>55</sup> Высшее образование в Нидерландах // <http://unisvit.com.ua/nd.html>

<sup>56</sup> Высшее образование в Бельгии // <http://unisvit.com.ua/be.html>

циклом технічного навчання і дворічним курсом інформатики та економічних наук. Навчальних закладів тут небагато. У країні, окрім університетів, чотири навчальні заклади, статус яких прирівняний до університетського: Університетський центр. Міжнародний інститут (постуніверситетський курс з юриспруденції і порівняльного права, Європейські дослідження, політекономія), Європейський інститут управління інформацією (готує експертів для всіх секторів європейської промисловості), Вищий технічний інститут.

Викладання у ВНЗ провадиться французькою та німецькими мовами. Серед напрямків, які користуються популярністю можна відзначити економіку, право, технології (в тому числі й інженерні науки), педагогіку, медицину. Технологічні ліцеї пропонують дворічні програми в галузі маркетингу, міжнародної торгівлі, бухгалтерського обліку та менеджменту. Диплом інженера можна отримати в Університеті Люксембурга, наприклад, диплом вчителя – в Інституті педагогіки тощо. Хоча на міжнародних програмах навчаються студенти з різних країн, Люксембург не можна назвати країною, яка експортує освіту. Програми навчальних закладів розроблені здебільшого для місцевих студентів, що отримали атестат про повну середню освіту. Іноземці ж отримують тут в основному післядипломну освіту<sup>57</sup>.

### 2.1.3.ВЕЛИКОБРИТАНІЯ



Засновані на початку XIII століття університети в Оксфорді та Кембриджі для навчання еліти, покликаної слугувати Богу і державі, кілька століть репрезентували всю вищу освіту Великобританії, адже наступні ВНЗ університетського рівня (якщо не

рахувати чотири невеликі «старі» шотландські університети) з'явилися лише після 1830 року під тиском суспільних вимог, створених індустріальною революцією та новими потребами країни. Хоча у

<sup>57</sup> Образование в непопулярных странах // [www.open-world.ru/articles/benilux.php](http://www.open-world.ru/articles/benilux.php)

XX столітті отримали статус університетів коледжі, які готували молодь до складання випускних екзаменів у Лондонському університеті, вища освіта країни була елітарною й охоплювала надто малий відсоток молоді. Істотне розширення сектору вищої освіти настало лише після Другої світової війни, коли за порівняно короткий час кількість університетів подвоїлася, а студентський контингент значно виріс.

З кінця XIX століття в Об'єднаному Королівстві працювали технічні коледжі, але їх дипломи вважалися нижчими від академічного стандарту університетів. Лише з 1956 року із створенням Національної ради з присудження академічних звань дипломи закладів технічного сектора вищої освіти підняли до рівня бакалаврських. Майже сторіччя вища освіта країни була взірцем бінарної моделі. Лише Акт (Закон) 1992 року надав технічним інститутам статус університетів, і обидва сектори об'єдналися в один, хоча відмінності між технічними та рештою університетів є доволі значними<sup>58</sup>.

Взагалі реформа освіти почалася у Великобританії з прийняттям закону про освіту в 1988 році. Її проведення було зумовлено стурбованістю уряду зниженням конкурентоспроможності країни на міжнародній арені. В основу реформування було покладено загальні принципи теоретичного і практичного розвитку концепції неперервної професійної освіти.

Згідно з Актом про навчання і вищу освіту від 1998 року університетом слід вважати вищу навчальну установу, якій надано статус університету чинним і попереднім актами про вищу освіту та Королівською хартією. Керуючись цим документом, встановлено, що в 2002 році в країні налічувалося 115 університетів, з них 90 розташовано в Англії, 13 – у Шотландії, 2 – у Північній Ірландії.

У Великобританії головну роль у вищій освіті відіграють університети та прирівняні до них ВНЗ. Королівська Хартія та Акти Парламенту надали університетам права й привілеї, які забезпечили їм незалежність і автономію (порядок прийому студентів, вимоги щодо видачі дипломів, призначення персоналу тощо). Ці навчальні заклади фінансуються державою і перебувають під її контролем. Всі університети країни мають високий рівень автономії у визначенні курсів, програм і методів навчання. Загальну політику у сфері вищої освіти здійснює Міністерство освіти і науки шляхом розподілу фінансових і матеріальних ресурсів. Посередницькі функції між урядом та універ-

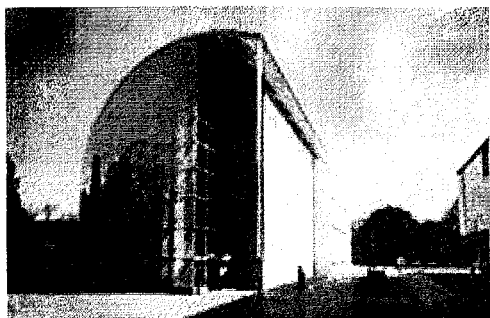
---

<sup>58</sup> Коваль О.М. Дистанційна освіта у вищій школі Англії та США // Нові технології навчання. – К., 2002. – Вип.. 32. – С.71-75.

ситетами покладені на три ради університетських фондів Англії, Шотландії та Уельсу. До складу цих рад входять представники закладів вищої освіти з регіонів країни, шкіл, ліцеїв, роботодавців. Таке широке представництво дає змогу поєднати цілі держави та інтереси ВНЗ, об'єктивно оцінюючи їх. З цією метою, починаючи з 1996 року, збільшується число критеріїв, за якими має визначатися якість навчальних послуг і рівень навчального закладу. Консультативним органом з оцінювання є комітет ректорів, який з 1992 року має назву Комітет з якості вищої освіти<sup>59</sup>.

Найбільша кількість ВНЗ була відкрита у 1960-1970-х роках ХХ століття, що пояснюється кризовим станом підготовки в країні фахівців з вищою освітою. Основна кількість ВНЗ є державними. Основною одиницею є коледж, який може бути самостійним навчальним закладом або ж входити до складу університету, структурними підрозділами якого є факультети та кафедри.

З 1988 року уряд Англії почав визначати обов'язкові для вивчення дисципліни в загальноосвітніх школах, впливати на формування викладацького складу у ВНЗ, конкретизував умови фінансування ВНЗ з метою зростання кількості фахівців з природничонаукових та інженерних спеціальностей.



На початку 1993 року в країні налічувалося 88 університетів і політехнічних інститутів. У Шотландії розташовані вісім центральних ВНЗ та п'ять педагогічних інститутів. Серед інших ВНЗ, які забезпечують професійну підготовку, слід виділити педагогічні, які готують викладачів

широкого профілю для всіх рівнів навчання, проте кожен з них може спеціалізуватися в конкретній області, наприклад мистецтво, музика, сільське господарство тощо.

У 1997 році у Великобританії налічувалося 96 університетів та 50 коледжів університетського сектору різного розміру, серед яких чимало гігантів з тисячами студентів. Для того, щоб ВНЗ міг називатися

<sup>59</sup> Корсак К. Великобританія: система освіти і підготовки наукових кадрів // Науковий світ. - № 4. - 1999. - С.8 - 11. - С.8.



університетом, він повинен виконати вимогу Закону 1992 р. і налічувати не менше 4000 студентів, з яких понад 3000 – на денній формі навчання за програмами університетського рівня<sup>60</sup>.

Вищі навчальні заклади Об'єднаного Королівства поділяються на чотири види<sup>61</sup>:

1. Коледжі вищої освіти, в яких студенти навчаються тільки за програмою бакалавра. До того ж, на відміну від університетів, вони вузькоспеціалізовані в таких галузях як живопис, дизайн, театральне мистецтво, освіта.
2. Політехнічні інститути, в яких навчають студентів усьому спектру інженерних спеціальностей.
3. Університетські коледжі, які пропонують студентам різноманітні бакалаврські програми і часто являються складовою частиною університетів.
4. Університети, що являються центрами академічної освіти і науково-дослідницької роботи. Розподіл університетів за ступінню їх престижності дуже контрастний<sup>62</sup>.

У свідомості англійської громадськості всі університети поділяються на чотири категорії<sup>63</sup>, відображуючи при цьому специфічний «табель о рангах».

- Класичні (найстаріші) університети, які з'явилися ще в середні віки, проте і до цього часу є законодавцями і гарантами традицій англійської вищої освіти. Найбільш престижними університетами Англії є Оксфордський та Кембріджський, які існують з XIII століття і зберігають старі англійські традиції.
- Так звані «червоноцегляні» університети, які були засновані в XIX столітті у Лондоні, Манчестері і Ліверпулі.
- Так звані «скляні» університети, які з'явилися після Другої світової війни в Ноттінгемі, Кілі, Ексетері, Суссексі, Ворвіку, Кенті, Ессексі.
- «Нові» університети, які утворилися із політехнічних інститутів шляхом надання в 1992 році 33 кращим інститутам уні-

<sup>60</sup> Корсак К. Великобританія: система освіти й підготовки наукових кадрів // Науковий світ. - № 4. - 1999. - С.8 – 11. - С.9.

<sup>61</sup> Никандров Н.Д. Высшая школа Великобритании на путях измерения // Сов.педагогика. - № 2. - 1992. - С.149 – 151.

<sup>62</sup> Стопче А. Об Англии и не только о ней: (о высшем образовании в Англии) // Вестник высшей школы. - № 11. - 1990. - С. 73 – 79.

<sup>63</sup> Плата за обучение в университетах Великобритании // Экономика образования. - № 5. - 2003. - С. 56-57.

верситетського статусу.

Етап вищої освіти починається після отримання сертифіката GCE-A level<sup>64</sup>. Термін «вища освіта» (higher education) у Великобританії відноситься до програм, мета яких – присудження ступеня бакалавра (Bachelor degree), магістра (Master degree) та доктора (Doctoral or PhD degree). Численні коледжі вищої освіти, крім отримання ступеня бакалавра, дозволяють пройти дворічну програму «подальшого навчання» практично з будь-якої академічної або професійної спеціальності. Курс «подальшого навчання» завершується екзаменами і видачею вищого національного диплома (higher national diploma - HND)<sup>65</sup>.

В області професійної освіти найбільш високо цінуються та визнаються дипломи, видані одним із трьох основних екзаменаційних комітетів: диплом CGLI (City & Guilds of London Institute), RSA (Royal Society of Arts), BTEC (Business and Technical Education Council). Багато коледжів та інститутів уповноважені видавати дипломи від імені одного з цих екзаменаційних комітетів. Решта навчальних закладів видають або свої власні дипломи і сертифікати або дипломи інших екзаменаційних комітетів.

Визнання професійних кваліфікацій здійснюється, як правило, певними асоціаціями, що встановлюють (для більшості регульованих фахів) дуже жорсткі вимоги. Для їх виконання випускникам університетів необхідні роки праці й самостійного вдосконалення<sup>66</sup>.

Найбільше значення диплом HND має для тих, хто має намір відразу зайнятися професійною діяльністю, не продовжуючи навчання за програмою бакалавра. З точки зору професійної кар'єри цей диплом дозволяє просуватися по службових сходах в межах середнього технічного та молодшого керівного складу фірми, підприємства чи установи. Крім того, диплом HND дозволяє вступити до університету на навчання за однією з програм, що ведуть до одержання ступеня бакалавра, починаючи відразу з другого курсу.

Для вступу до більшості ВНЗ не потрібно складати вступні іспи-

<sup>64</sup> Прием в высшие учебные заведения Великобритании // Экономика образования. - № 6. - 2003. - С. 90-93.

<sup>65</sup> Андреева Г.А. Инновационные процессы в содержании педагогического образования в Англии // Педагогика. - № 6. - 2003. - С.87 - 102. - С.89.

<sup>66</sup> Вища освіта у Великобританії // Шлях освіти. - № 2. - 1998.

ти, за винятком престижних (Oxford, Cambridge, Durham)<sup>67</sup>. Багато чого залежить від рівня здачі випускних іспитів за курс середньої школи: звичайний рівень, підвищений чи стипендіальний. Для зарахування абітурієнти подають заяви до Служби прийому до університету і коледжу, вказуючи до шести бажаних закладів (або 6 різних спеціальностей в одному ВНЗ). Звідти документи направляються до ВНЗ, які вирішують, чи варті кандидати зарахування<sup>68</sup>.

Тривалість освіти в англійських ВНЗ для здобуття ступеня бакалавра – 3-4 роки, за винятком ветеринарії та медицини (5-6 років). Навчальний рік поділяється на три частини, проте прослідковується тенденція до двосеместрового року з міжсеместровими канікулами<sup>69</sup>. Студенти університетів, обираючи собі індивідуальний план занять, працюють під керівництвом викладача-тьютора. Основною формою контролю є щотижневі твори, поточний контроль з урахуванням його результатів під час вирішення питання про перехід на наступний курс чи рівень. Заключні екзамени зазвичай являють собою письмові роботи, які виконуються студентами протягом декількох годин. Для переходу з першого рівня на другий (магістерський) необхідно задовольнити досить високі академічні вимоги та показати гарні знання з предмету спеціалізації. Враховується також досвід роботи з обраного фаху<sup>70</sup>.

Кваліфікації<sup>71</sup>, які є найбільш поширеними у Великобританії представлені у таблиці 1.

У країні досить високі вимоги до кандидатів у докторантуру, оскільки є можливість подальшого росту після отримання диплома доктора. Продовження наукових досліджень і важливі досягнення приводять до отримання другого докторського звання<sup>72</sup>. Студенти всіх

<sup>67</sup> Проблемы привлечения иностранных студентов // Экономика образования. - № 3. – 2003. – С. 89-96.

<sup>68</sup> Структурные изменения в высшей школе Великобритании // Экономика образования. - № 4. – 2003. – С. 69-73.

<sup>69</sup> Поздеев М. Обзор исследований по педагогическому образованию Великобритании // Педагогика. - № 1. – 1994. – С.113 – 117.

<sup>70</sup> Москаль Ю. Особенности финансирования вищої освіти країн світу // Психологія і суспільство. - № 1. – 2003. – С.110-118.

<sup>71</sup> Высшее образование в Англии // [www.travel.vseved.ru/study-abroad/study-abroad-england/england-university/system-education.html](http://www.travel.vseved.ru/study-abroad/study-abroad-england/england-university/system-education.html)

<sup>72</sup> Образование за рубежом // Высшее образование в России. - № 2. – 2003. – С.138 – 141.

рівнів мають право отримувати різні види допомоги від держави або місцевої влади.

Таблиця 1

**Рівні освіти та кваліфікації**

Рівень освіти	Кваліфікація
Перший рівень (бакалавр)	Бакалавр мистецтв (гуманітарних наук)
	Бакалавр наук (природничих наук)
	Бакалавр освіти (педагогічних наук)
	Бакалавр інженерії
	Бакалавр права
	Бакалавр медицини, хірургії
	Бакалавр фармацеві
	Бакалавр ветеринарії
	Бакалавр богослов'я тощо
	Посередня бакалаврська кваліфікація з непоглибленим вивченням і засвоєнням дисциплін програми <sup>73</sup>
Другий рівень (магістр)	Магістр мистецтв (гуманітарних наук)
	Магістр наук (природничих наук)
	Магістр педагогіки
	Магістр теології
	Магістр бізнесу та управління
	Магістр права
	Магістр інженерії тощо
Третій рівень (доктор)	Доктор філософії
	Доктор наук

Викладачі поділяються на професорів, старших лекторів і лекторів. Окрім навчальної роботи, вони повинні проводити наукові дослідження, але частка останніх в усьому робочому часі викладачів залежить від виду ВНЗ й оцінюється в середньому в 33%. У своїй роботі викладачі мають чималу свободу не лише в організації й методиці проведення занять, а й у деталізації програми курсів. Силами адміністрації ВНЗ і зовнішніх атестаційних органів здійснюється лише загальний контроль за наслідками роботи викладачів. Про вакантні місця

<sup>73</sup> Шестопалова І. Індивідуалізація мовної підготовки у світлі теорії «навчання», спрямованого на студентів у педагогічній науці Великої Британії // Рідна школа. - № 1. - 2004. - С.72-74.

повідомляється в пресі. Обраним після вивчення документації кандидатом надається певний іспитовий термін, після успіху в якому провадиться зарахування до штату ВНЗ<sup>74</sup>.

ВНЗ країни є досить привабливими для студентів-іноземців, проте процес подачі документів та співбесіда з кожним вступником-іноземцем є суворим випробуванням<sup>75</sup>. Варто зазначити, що в країні немає автоматичного визнання всіх закордонних університетських кваліфікацій, посвідчень, дипломів, окрім європейських<sup>76</sup>. Обов'язковим для вступників є вільне володіння англійською мовою, про що має свідчити поданий абітурієнтом документ про складання мовного тесту, зокрема TOEFL, IELTS, CAE, CPE тощо. У Шотландії є своя служба обслуговування студентів-іноземців, яка організовує мовні курси, навчальні програми різної тривалості для підвищення рівня знань вступників до шотландських ВНЗ.

Самим крупним університетом Англії є Лондонський університет, який є одним з найстаріших навчальних закладів Великобританії, провідним в європейській освітній галузі. Високий міжнародний авторитет університету забезпечується високою якістю освітніх послуг. Він являє собою федерацію відносно самостійних коледжів та шкіл (до складу університету входить 19 коледжів та 11 інститутів<sup>77</sup>). Основна функція Лондонського університету – прийом екзаменів у студентів, які прослухали університетський курс в інших коледжах та вищих навчальних закладах: викладачі цього університету присвоюють студентам ступені, оскільки не всі ВНЗ Англії мають таке право. Очолює університет канцлер (часто приймає участь у церемоніях та різноманітних заходах), проте фактично головою університету є віце-канцлер, який у своїй діяльності спирається на суд, сенат та раду.

---

<sup>74</sup> Коваленко О.М. Тенденції розвитку системи навчання іноземних мов як немовної спеціальності в університетах Великої Британії // Педагогіка і психологія. - № 1-2. - 2001. - С.170-176.

<sup>75</sup> Андреева Г.А. Инновационные процессы в содержании педагогического образования в Англии // Педагогика. - № 6. - 2003. - С.87 - 102.

<sup>76</sup> Ричардс Х. Открытый всегда: открытый университет Великобритании // Дистантное и виртуальное обучение. Дайджест российской и зарубежной прессы. - № 7. - 2002. - С.43-44.

<sup>77</sup> Лондонский Университет // <http://www.lomon.ru/londonUniversity>

Велику роль в сучасній вищій освіті Великобританії відіграє Відкритий університет, що став зразком для наслідування в усьому світі. Його заснування (1969 р.) пов'язане з ім'ям Гарольда Вільсона, відомого лейбористського діяча. Доступ до навчання (переважно заочного та дистанційного з рекордною кількістю методик) повністю вільний, внаслідок чого кожен може обрати одну з сотень програм як низького так і високого, університетського рівня. Кількість студентів перевищує 200000, велика кількість яких мешкає поза межами Великобританії. Відкритий університет фактично є міжнародним освітнім закладом, в якому щорічно понад 6000 осіб отримують кваліфікації<sup>78</sup>.

Кембрідзький університет одночасно є одним з найстаріших навчальних закладів світу і одним з найкрупніших ВНЗ Великобританії, заснований у 1209 році, а перший коледж з власною незалежною системою – у 1284 р. Багатотисячолітня історія університету та його коледжів, традиції, які тут склалися та особливості навчання приваблюють сюди учнів з усіх континентів. На сьогодні тут навчається близько 16500 студентів, 5000 з яких отримують другу вищу освіту. Приблизно 17% з тих, хто навчається – іноземці. Більше половини з усіх студентів віддають перевагу гуманітарним дисциплінам. Університет є всесвітньо відомим і завдяки науково-дослідним роботам. Тут вивчаються проблеми медицини, створення нових матеріалів, виникнення Всесвіту тощо. Дослідженнями в самих різних галузях знань та сфер діяльності зайняті відомі вчені та визнані в усьому світі фахівці<sup>79</sup>.

Цікаво, що університет має власну Конституцію. Згідно з нею, цей ВНЗ є самокерованою організацією, законодавча влада в якому належить органу, до складу якого входить три тисячі викладачів-академіків. До складу органів управління власне університету входять, головним чином, викладачі факультетів та коледжів. Керівники факультетів координують освітню політику ВНЗ, а питаннями фінансування займаються – відповідна Рада. Конституційним гарантом виступає канцлер університету. Головою адміністрації виступає віце-канцлер, який обирається на 7 років.

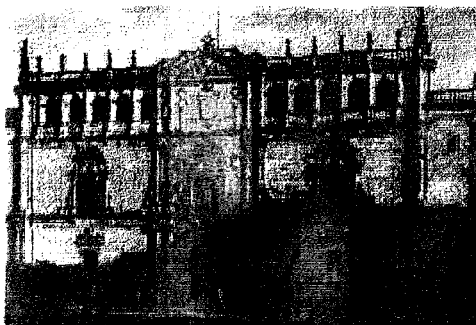
<sup>78</sup> Корсак К.В. Великобританія: система освіти й підготовки наукових кадрів // Науковий світ. - № 4. - 1999. - С.8-11.

<sup>79</sup> Европейские университеты. Кембриджский университет // [http://unisvit.com.ua/eng\\_ku.html](http://unisvit.com.ua/eng_ku.html)

Оксфорд – один з перших університетів світу. Він вважається також самим старим англomовним ВНЗ. Не існує точно визначеної дати заснування університету, проте відомо, що заняття проводяться з 1096 року, з того часу, коли Генріх Другий заборонив англійським студентам навчатися у Паризькому університеті.

Структура університету така, що він є незалежним ВНЗ, до складу якого входить власне університет і коледж. На сьогоднішній день тут навчається близько 16500 студентів і 5000 аспірантів. За статистику, лише 5,5% випускників 2002 року були безробітними, і то протягом максимум 6 місяців. Викладацький склад Оксфорда – це більш ніж 16000 співробітників, серед яких 70 – члени Королівського Товариства, більше ніж 100 – члени Британської Академії. Університет співпрацює з багатьма навчальними закладами світу, обмінюється програмами, студентами, проводить різноманітні конференції, утворює об'єднання з ВНЗ Далекого Сходу, Індії, Південної Африки, США та Латинської Америки<sup>80</sup>.

#### 2.1.4. ІСПАНІЯ



За іспанськими законами лише університети мають право надавати в країні вищу освіту. І в цьому розумінні Іспанію можна вважати надзвичайно консервативною.

До складу іспанських університетів входить чотири типи навчальних закладів, які в інших кра-

їнах складають альтернативу університетському сектору вищої освіти. Це, зокрема:

1. Університетські факультети – вищі навчальні заклади, в яких вивчають нетехнічні теоретичні дисципліни. Навчання в них охоплює всі цикли вищої освіти.

2. Вищі технічні училища – навчальні заклади, які мають суто технічну орієнтацію і передбачають навчання на всіх трьох щаблях

<sup>80</sup> Европейские университеты. Оксфордский университет  
[//http://unisvit.com.ua/eng\\_ou.html](http://unisvit.com.ua/eng_ou.html)

3. Університетські школи, які мають професійну орієнтацію і можуть навчати студентів лише на першому щаблі вищої освіти.

4. Університетські коледжі, які аналогічно школам, здійснюють навчання лише за програмами першого рівня. Ці програми зазвичай є аналогічними традиційно університетським, проте не дають професійної орієнтації.

В університетах існують й особливо престижні факультети – вищі інженерні школи, які готують архітекторів, інженерів та технологів. Програма тут є більш насиченою, та вищим інженерним школам вдається суміщати традиції університету та реальність сучасної професійної підготовки. Вступники до цих шкіл проходять ретельний відбір. За статистикою, третина першокурсників в інженерних школах залишається на другий рік і лише чверть від загальної кількості усіх вступників отримує дипломи<sup>81</sup>. Окрім того, в Іспанії діють школи комерції, управління та маркетингу, де викладання проводиться не лише іспанською мовою, що притаманно всім без винятку університетам, а й англійською; і школи мистецтв, де на високому рівні викладають архітектуру, дизайн, графіку та декорацію.

Всього в Іспанії на сьогодні діє 51 університет<sup>82</sup>. Усі вони різняться між собою не лише за профілем дисциплін, що вивчаються, а й за числом ступенів, які можна здобути – тобто за рівнем кваліфікації. Іспанські університети поділяються на три категорії: державні університети (включаючи політехнічні інститути, мають загальний характер і два – спеціальний (Національний університет заочного навчання та Міжнародний університет, який організовує семінари за темами, що викликають загальний інтерес)), приватні заклади, офіційно визнані державою, та духовні, або ті, що перебувають під егідою переважно католицької церкви (окрім стандартного для всіх ВНЗ переліку дисциплін тут даються розширені та поглиблені знання з такого предмету як Історія релігії). Окрім того, в країні є ряд інших навчальних закладів вищої освіти, в яких готують фахівців у специфічних галузях, зокрема у мистецтві чи військовій справі<sup>83</sup>.

---

<sup>81</sup> Высшее образование в Испании

//www.meganom.org/useful/education/

<sup>82</sup> Испания. Система высшего образования //

http://unisvit.com.ua/spain/

<sup>83</sup> Университетское образование Испании

//www.chemodan.com.ua/spain/



В Іспанії діє принцип автономної вищої освіти. Активно працює Рада університетів – орган координації, регулювання й планування. Автономія ВНЗ включає напрацювання власного регламенту (кодексу), вільний вибір та набір викладачів, розпорядження бюджетом, розробку навчальних програм і надання дипломів й ступенів.

Університетська освіта є багаторівневою. Тут виокремлюють такі цикли: перший цикл, об'єднані перший та другий цикли, індивідуальний другий цикл, третій цикл (докторантура). Планування навчального процесу організовано системою кредитів. Кожен кредит відповідає 10 годинам аудиторних занять, а сума набраних кредитів зазвичай свідчить про досягнуті успіхи. Кредити набираються студентами окремо за теоретичні та практичні курси, їх можна набрати також виконуючи інші види навчальної роботи, за виключенням аудиторних занять<sup>84</sup>.

Бакалавріат охоплює 2 курси (як правило, надає можливість підготовки до університету з гуманітарних дисциплін та соціальних наук). Лише після проходження курсу бакалавріату студенти мають право вступати до університету<sup>85</sup>. Для вступу до вищого навчального закладу необхідно скласти вступні іспити, які проходять у червні та вересні в один день у всій країні. Для осіб, які старші 18 років, існують програми спеціальної підготовки для складання вступних іспитів. Окрім загальних вступних іспитів в кожному університеті існує ще й свій власний іспит. За сумою балів визначається чи вступила дана особа до університету чи ні.

Зазвичай тривалість першого циклу навчання складає не менше трьох років, що відповідає 180-270 кредитам. Об'єднані перший та другий цикли розраховані на 4-5 років (6 років для окремих медичних спеціальностей), кожен з циклів навчання не може тривати менше, ніж 2 роки (зазвичай перший цикл триває 2-3 роки, другий – 2 роки, виключення становлять медичні спеціальності, де термін навчання у другому циклі складає 3 роки). За ці роки студенти можуть опанувати 300-450 кредитів. По завершенню першого циклу навчання студентам присуджуються академічні ступені Arquitecto Técnico (присуджується студентам, які навчалися в галузі архітектури), Ingeniero Técnico (присуджується студентам, які навчалися в галузі технічних наук) та

---

<sup>84</sup> Університетское образование Испании

//www.chemodan.com.ua/spain/

<sup>85</sup> Высшее образование в Испании

//www.meganom.org/useful/education/

Diplomado (присуджується студентам, які навчалися за іншими напрямками); після завершення другого циклу – ліцензіат, архітектор або інженер. В Іспанії таж існує звання магістр-дослідник, який можна отримати по завершенню третього циклу навчання. проте надається він не всіма університетами. Ступінь доктора наук присуджується тим, хто пройшов навчання за третім циклом та успішно захистив дисертацію на вченій раді<sup>8687</sup>.

Іспанія має багаті традиції в області університетської освіти. Найстаріший університет країни – університет Саламанки – заснований у 1218 році. Окремі історики вважають, що король Леона Альфонс IX заснував його, об'єднавши мережу шкіл, що займалися здебільшого вивченням Святого Писання та канонічного права, у відповідь на відкриття університету в Пласенсії його кузеном та суперником Альфонсом VIII Кастильським. Королівський указ почав притягувати вчених з усієї Іспанії та сусідніх країн, зокрема з Італії та Франції. Іспанські королі чудово усвідомлювали необхідність для держави адміністративних чиновників, юристів, представників інтелігенції, які могли б підтримати ідею сильної королівської влади. Зацікавленою в наявності високоосвічених людей була і католицька церква, тому вона сприяла створенню та роботі університету. Від початку його існування більшість професорів та студентів належало до кліру. Вже через 30 років після відкриття папа проголосив Саламанкський університет одним з чотирьох найкращих університетів світу (тобто університет був на одному рівні з університетами Парижу, Болоньї, Оксфорду та Кембріджа). Університет Саламанки набув важливого значення і для короля, і для церкви, а його провідними факультетами стали факультети права та теології<sup>88</sup>. Саме тут Колумб вперше запропонував свій проєкт факультету теології, тут викладала латину перша в світі жінка-професор Беатріс де Галіндо. Вважається, що у Саламанці навчалися Сервантес і Ернан Кортес. Наприкінці XVI століття в університеті нараховувалося 70 кафедр, серед яких варто виділити кафедри права, теології, медицини, логіки та філософії, риторики, граматики, давньогрецької, латинської, давньоєврейської та халдейської мов, астрології та музики, що свідчить про провідний статус цього університету та значну фінансову підтримку з боку королівської родини. У

---

86 Высшее образование в Испании  
[//www.meganom.org/useful/education/](http://www.meganom.org/useful/education/)

87 Испания. Система высшего образования  
[//http://univsit.com.ua/spain/](http://univsit.com.ua/spain/)

<sup>88</sup> <http://spain.ice-nut.ru/spain114.htm>

XVIII столітті внаслідок реформаторського руху в університеті було розроблено нові навчальні плани, впорядкована державна система контролю над вищою освітою, з'явилися цензори, куратори університету, відповідальні за фінансове забезпечення – університет з автономного закладу стає частиною централізованого державного механізму, що остаточно відбулося у середині XIX століття, коли було повністю припинено викладання теології. Розвиток науки і техніки, становлення капіталістичних відносин вимагали спеціалізації знань. Основними напрямками діяльності університету стають філософія та філологія, факультети права та медицини. Престиж Саламанки залишився і після Другої світової війни, коли кількість університетів в країні швидко збільшувалася. На сьогоднішній день університет залишається важливим культурним та освітнім центром Іспанії. Багато сучасних іспанських політичних лідерів та відомих діячів є випускниками цього ВНЗ. У 2002 році університет було оголошено культурною столицею Європи<sup>89</sup>.

Також дуже відомими є університети Барселони (1450 р.), Валенсії, Гранади (1526 р.), Мадриду та Севільї.

Іспанські ВНЗ традиційно вважаються сильними у викладанні історії, географії, латини, філософії, фізики. З нових курсів популярністю користуються біомеханіка, інформаційні технології, екологія. Однією з сильних сторін іспанської системи освіти є вивчення мистецтв<sup>90</sup>. Безкоштовного навчання в Іспанії не існує, все навчання є платним, хоча порівняно з іншими країнами не є дуже дорогим.

Серед усіх університетів Іспанії помітну роль у підготовці кваліфікованих кадрів відіграє Національний університет заочного навчання (НУЗН). Його створення у 1972 році було викликане економічним зростанням та, як наслідок цього, значним попитом на спеціалістів з вищою та середньою професійною освітою. В той же час для більшості осіб середнього віку, які були зайняті у сфері виробництва або мешкали далеко від університетських центрів, було практично неможливим користуватися традиційною системою вищої освіти. Таким чином, цей ВНЗ був покликаний допомогти даному контингенту отримати університетську освіту без відриву від постійної роботи, а також тим, хто бажав отримати другу вищу освіту.

За своєю структурою та внутрішньою системою НУЗН є одним з державних університетів, проте з тією особливістю, що провадить

<sup>89</sup> <http://spain.ice-nut.ru/spain114.htm>

<sup>90</sup> Высшее образование в Испании  
[//www.meganom.org/useful/education/](http://www.meganom.org/useful/education/)

свою діяльність на території всієї країни та не підпадає під юрисдикцію автономних товариств. Центральний орган НУНЗа забезпечують розробку та випуск навчальних матеріалів, програм, здійснює адміністративне управління всім університетом. Регіональні асоційовані центри забезпечують студентів необхідною викладацькою підтримкою, навчально-методичними матеріалами, допоміжними засобами для здійснення адекватного університетським програмам навчального процесу. Випускники НУНЗ отримують дипломи, прирівняні до дипломів інших університетів країни.

НУНЗ включає 60 асоційованих центрів, які розташовані в усіх провінціях країни, за виключенням Луго і Саламанки. Іншою особливістю цього ВНЗ є те, що його діяльність виходить за національні рамки та поширюється на 10 міст світу: Бонн, Брюссель, Женева, Каракас, Лондон, Мехіко, Париж, Росаріо (Аргентина), Сан-Пауло (Бразилія), Малабо (Екваторіальна Гвінея). НУНЗ провадить підготовку за такими спеціальностями як менеджмент та ділове адміністрування, економіка, економічні науки, підприємництво, педагогіка, фізика, математика, хімія, політологія, соціологія, право, іспанська філологія, філософія, географія та історія, інженер промислового підприємства, інженер в області інформатики управління, інженер в області системної інформатики, психологія<sup>91</sup>. Середній прохідний бал тут п'ять за десятибальною іспанською системою, що є набагато нижчим порівняно з усіма іншими ВНЗ країни.

### 2.1.5. ІТАЛІЯ

В Італії навчальні заклади є юридично самостійними та повністю самостійними з точки зору навчання й управління, проте перебувають під контролем держави, точніше – Міністерств університетів та нау-

кових і технічних досліджень. До університетів та прирівняних до них ВНЗ (політехнічні, педагогічні т.ін.) відносяться: 47 державних

<sup>91</sup> Заочный вуз // [www.espana.ru/rus/study/study.shtml](http://www.espana.ru/rus/study/study.shtml)

університетів, які фінансуються за рахунок державних фондів; 9 університетів («вільні університети») створених організаціями, проте держава затверджує їхні статuti і визнає видані ними дипломи поряд з дипломами державних університетів. Вищі навчальні заклади фізичного виховання (11 ВНЗ) готують викладачів фізичного виховання для італійських шкіл усіх типів і рівнів. Академії витончених мистецтв (21 ВНЗ) не входять до сектору вищої освіти, який визнано державою.

В Італії немає вступних екзаменів, тож окремі університети стикаються з проблемою перепоповнення. Рівень викладання в університетах істотно різний. Медицину краще за все вивчати в університеті в Салерно, Болонський університет славетний своїм факультетом права. Дуже поцінуються Європейський інститут дизайну у Мілані, приватна Європейська школа економіки та Школа менеджменту<sup>92</sup>. Багато програм в італійських університетах викладається не лише італійською, а й англійською мовою, а окремі дисципліни – виключно англійською<sup>93</sup>.

Дуже складно розповідати про університети Італії в цілому, оскільки кожен університет цієї країни є унікальним. Таке явище спостерігається внаслідок того, що історія італійських університетів нараховує багато століть і окремі університетські будівлі є ще й історичними музеями. Навчання в університетах не носить обов'язкового характеру: студенти не складають обов'язкові сесії при обов'язковому відвідуванні занять, а прослуховують лекції та складають екзамени тоді, коли їм зручно. Також вартий уваги той факт, що молодь не йде відразу після школи до університету, а спочатку декілька років працює, заробляючи на освіту, оскільки університетська освіта є безкоштовною лише для тих, хто отримує найвищі бали<sup>94</sup>.

Цікаво, що в той час, як самими відомими італійськими університетами в історії європейського розумового життя залишалися університети півночі, тобто Ломбардії, першим за часом виникнення вважають університет півдня, Салернський. Точно не відомо, коли зародилася Салернська медична школа, проте не пізніше X століття<sup>95</sup>. Університету в сучасному та й тогочасному розумінні цього слова у XI – XII столітті по суті не існувало, був медичний факультет з провідними

<sup>92</sup> Европейские университеты: Италия // <http://unisvit.com.ua/it.html>

<sup>93</sup> Высшее образование в Италии  
<http://www.ht.ru/prof/ucheba/italy.html>

<sup>94</sup> Образование в Италии: Университеты Италии  
<http://www.italytour.ru/university.htm>

<sup>95</sup> Тарле Е.В. История Италии в средние века. – СПб., 1901. – С.189.

вченими на чолі. У XIII столітті медичні факультети у Болоньї та Монпельє вже досить успішно конкурували зі старою салернською школою, а з XIV століття Салернський університет почав занепадати.

Величезну роль для всієї Італії відігравав, і зараз відіграє, Болонський університет. Ломбардські торгові міста з давніх-давен славилися такою рідкою для середньовіччя якістю: знатні та багаті мешканці міст давали своїм дітям освіту, вченість тут не була синонімом приналежності до духовенства, як у Франції та Німеччині. У Болоньї, як і у Равенні та Падуї, здавна вивчали римське право. Болонські юристи здійснили переворот у вивченні римського права: вони вивчали та викладали його не як додаток до риторики, а як самостійну дисципліну у повному обсязі. Цьому сприяв імператор Фрідріх I, який у 1158 році надав університету такі пільги як вільне пересування для всіх, хто прямує до Болонського університету або звідти, та підпадання у місті під суд виключно професорів чи єпископа<sup>96</sup>. Навчалися тут як молодь так і люди зрілого віку, дітей коронованих осіб направляли в Болонью для вивчення права та мистецтв. Допускалися до університету і жінки, і не лише в якості студенток, а й в якості викладачок – лектрис<sup>97</sup>.

Болонський університет вже з моменту свого заснування мав дві особливості, які відрізняли його від інших університетів Європи:

1. Це була не асоціація професорів, а асоціація студентів, яка сама обирала керівників, яким, в свою чергу, підкорялися професори. Студенти поділялися на дві частини: ультрамонтани та цитрамонтани, з числа яких щорічно обиралися ректори. Професори обиралися студентами на деякий час і зобов'язувалися в цей час ніде, окрім Болоньї, не викладати. Тож, професори, таким чином, могли набути авторитет лише завдяки власним якостям та педагогічним здібностям.

2. На противагу Паризькому, який спочатку було присвячено виключно вивченню теології, Болонський університет з моменту свого заснування був юридичним. Пізніше було відкрито медичний факультет та факультет теології<sup>98</sup>.

З часом університет поступився першим місцем у викладанні права навчальним закладам у Пізі, Перузі, Падуї та Павії, проте це пов'язане в першу чергу з тим, що знамениті легісти переїхали з Бо-

<sup>96</sup> Документи по історії університетів Європи XII – XV вв. - Воронеж, 1973. – С.56.

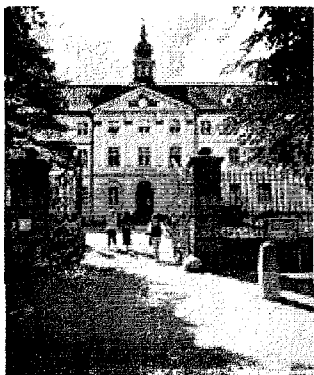
<sup>97</sup> <http://www.library.by/shpargalka/belarus/history/001/his-004.htm>

<sup>98</sup> <http://www.library.by/shpargalka/belarus/history/001/his-004.htm>

лоньї до цих міст.

Болонський університет став прообразом багатьох навчальних закладів Західної Європи, зокрема університетів у Віченці (1203 р.), Арещо (1215 р.), Падуї (1222 р.), Сієні (1246 р.) та Монпельє (1137 р.).

### 2.1.6. НІМЕЧЧИНА



Однією з найрозвиненіших країн в сучасному світі вважається Німеччина. До 1991 року вона була розколена на дві країни: соціалістичну – Німецьку Демократичну Республіку та капіталістичну – Федеративну Республіку Німеччину. В них склалися різні системи освіти, але після возз'єднання Німеччини виникла необхідність вирівняти ці системи. Реформа освіти торкнулася перш за все колишньої НДР і досі ще не завершена.

Найстарший університет Німеччини – Гейдельберзький (1385 р.) – було створено відповідно до паризької моделі, за якою імператор чи папа надавали корпорації викладачів і студентів право викладати та вивчати теологію, право, медицину та філософію. Поділ країни на князівства призвів до появи майже 40 університетів (на 1700 рік), які готували переважно державних службовців. Пізніше кількість закладів значно зменшилась через злиття чи ліквідацію, робота більшості з них занепадала через недосконалість застарілих програм. Так звані «нові» університети з'явилися у XVIII столітті. В них почали додатково вивчатися природничі науки, які викладалися вже не латиною, а німецькою. Майже до середини XIX століття Німеччина була конгломератом дрібних князівств. Феодальна роздробленість країни гальмувала її соціально-економічний розвиток, і Німеччина тривалий час відставала від інших країн Європи, зокрема Франції та Англії. Бурхливий соціально-економічний розвиток країни в 70-х роках XIX століття, викликаний об'єднанням німецьких земель в єдину державу під керівництвом Прусії, висунув країну на одне з перших місць в Європі за об'ємом промислового виробництва і став поштовхом до розширення сфери освіти. В цей період було прийнято закони про обов'язкове навчання дітей до 14 років. Основні риси сучасної системи середньої освіти Німеччини сформувалися за часів Веймарської республіки. Було проведено реформи

вищої освіти, названі «неогуманістичними». Було створено університет у Берліні (1809-1810 рр.), в основу діяльності якого було покладено такі принципи: широка автономія при державному фінансуванні, самоуправління групи керівників кафедр (ординаріїв), наголос на вільних дослідженнях без вузького практичного спрямування, відмінність університетської освіти від шкільної та від суто професійної підготовки. Все це стало основою свободи викладання для професорів та поєднання науки й навчання студентів. Іншим наслідком реформ стало створення технічних університетів для розвитку прикладних наук, які не викладалися в старих та «нових» університетах.

Вищій освіті Німеччини притаманна взаємодія федерального уряду та урядів земель. Деталі діяльності державних та приватних ВНЗ визначаються земельними актами. Регулярно збирається конференція міністрів освіти земель, працює Спілка ректорів ВНЗ. Більшість нормативних документів створюється ними спільно. Працює також комісія з наукового планування роботи викладачів та студентів. Діяльність ВНЗ фінансується землями на 94%, центром – на 6% (дані 1993 року) в освітній діяльності, будівництво – порівну. Близько 7,8% фінансування університетської науки здійснює приватний сектор економіки.

Система вищої освіти Німеччини включає на сьогоднішній день понад 300 ВНЗ. Її основу складають університети та спеціалізовані (професійні) ВНЗ. Навчання у ВНЗ продовжується в середньому 4 роки. Виключення складає медична, більш тривала (5-6 років), і вища педагогічна (3 роки) освіта. Після навчання передбачається стажування (до 18 місяців), а потім – складання екзаменів та отримання дипломів. В Німеччині існує один вчений ступінь – доктор наук – який привласнюється після захисту та повної публікації дисертацій в навчальному закладі. Варто підкреслити, що наукові організації Німеччини працюють у тісній співпраці, майже повністю відсутній розрив між вузівською і не вузівською, зокрема промисловою, наукою. Це дозволяє виключити дублювання досліджень, одночасно полегшуючи передачу технології не тільки з однієї наукової установи в іншу, але і, що є найбільш важливим, з наукових установ, у тому числі ВНЗ, до промислових фірм, полегшуючи та прискорюючи тим самим процес запровадження винаходів та реалізації наукового потенціалу країни. При ВНЗ створюються демонстраційні та консультаційні центри для ознайомлення представників фірм з досягненнями науки в ключових областях. Значний інтерес до вузівських розробок проявляють представники як дрібного бізнесу так і крупних компаній.

У сучасній німецькій системі вищої освіти представлені універси-



тети трьох типів<sup>99</sup>.

Перший тип – класичні «старі» університети, історія яких сягає своїми коріннями у середні віки. Це Гейдельберзький університет (1386 р.), університети у Фрейбурзі, Тюбінгені, Марбурзі та ряді інших міст. Спочатку до їх складу входили лише філософський, медичний та теологічний факультети. З плином часу додалися й інші напрямки підготовки, проте ці факультети лишалися провідними. З ХІХ століття взірцем для всієї Європи став Берлінський університет (заснований у 1810 році Вільгельмом Гумбольдтом). Перед Другою світовою війною студентам цього університету викладали Альберт Ейнштейн, Макс Планк та Макс Вебер. В цей же період німці отримали 10 з 45 Нобелівських премій в галузі фізики та 16 з 40 – в галузі хімії<sup>100</sup>.

Другий тип – це університети, які отримали свій статус у процесі перетворення технічних та інших галузевих ВНЗ. Наприклад, вища технічна школа у Ганновері у 1968 році отримала статус технічного університету, а потім, у 1978 році, була реорганізована в університет. До цієї групи також відносяться технічні університети у Дрездені, Фрейберзі, Мюнхені та прирівняні до них за статусом віщі технічні школи в Аахені та Дармштадті<sup>101</sup>. Межа між технічними університетами та просто університетами чисто умовна: так, університет у Ростоці має технічний факультет, а, наприклад, у технічному університеті Кароло-Вільгельміна у Брауншвейзі є відділення гуманітарних та суспільних наук. Проте в цілому для університетів цього типу характерним є дещо урізаний набір факультетів, які пропонують підготовку за технічними, природничо-математичними, економічними та медичними спеціальностями.

Третій тип університетів – ВНЗ, що виникли протягом останніх 30-40 років під час стрімкого розвитку системи вищої освіти у Німеччині. Це Рурський університет у Бохумі, університети у Констанці, Регенсбурзі, Білефельді, Потсдамі, інші нові університети та приватні ВНЗ. Всі вони (за виключенням університету у Бохумі) не можуть конкурувати з класичними університетами за різноманітністю напрямків підготовки, проте ні в чому не поступаються щодо якості навчання. В них провадяться експерименти щодо запровадження сучасних методів навчання, вони часто мають кампуси, що в цілому не є характерним для німецьких ВНЗ.

У шести невеличких приватних ВНЗ Німеччини навчається

---

<sup>99</sup> Европейские университеты. Германия // <http://unisvit.com.ua/du.html>

<sup>100</sup> Европейские университеты. Германия //

<http://unisvit.com.ua/du.html>

<sup>101</sup> Университеты Германии // <http://edu.rin.ru/html/524.html>

близько 0.1% від загальної кількості студентів університетів, всі вони визнані державою та непогано котуються в своїх областях.

В університетах студенти отримують, в першу чергу, методологічні та теоретичні знання. Класичний спектр академічних дисциплін складається з медицини, права, гуманітарних наук, мистецтвознавства, а також економіки та педагогіки. Відповідно до принципу, який вперше висунув Вільгельм фон Гумбольдт, навчання та наукова робота в університетах взаємопов'язані. Практична цінність при виборі тем для дослідження першочергової ролі не відіграє, тобто «пізнання» цінується вище за вигоду. «Чиста наука» вимагає від студентів суто наукової роботи, внаслідок чого навчання тут триває довше порівняно з багатьма іншими країнами. Закінчуючи університети у Німеччині, випускники отримують академічні ступені: диплом, магістер-артиум, також докторську ступінь. Студенти можуть отримати можливість кваліфікуватися на отримання права здійснення викладацької діяльності. За новим законом Про рамки вищої школи стало можливим закінчувати університети з міжнародним ступенем бакалавр і магістр. Цю можливість використовує все більше студентів. На різних факультетах проводиться підготовка за такими спеціальностями як медицина, природничі, інженерні, гуманітарні, релігійні, юридичні, соціальні, економічні та аграрні науки. У багатьох університетах Німеччини є бібліотеки та архіви, які можуть бути використані як допомога при навчанні. Заняття в університетах Німеччини проходять в рамках встановлених правил, залишаючи час для саморозвитку та самовдосконалення<sup>102</sup>.

Спектр спеціальностей у німецьких ВНЗ університетського сектору досить широкий (близько 430). Важливо зазначити, що німецькі студенти самі обирають, які лекції та семінари їм відвідувати. Вони також самі вирішують, до якого професора записуватися на екзамен. Навчання в університетах дає не професію, а наукову кваліфікацію та базові знання для майбутньої роботи. Тривалість навчання у німецьких університетах складає 4-5 років (з урахуванням практики та стажування на німецьких фірмах та підприємствах – близько 6 років). Проте часто навчання триває істотно довше: справа в тому, що в німецькому ВНЗ студент записується на екзамен лише тоді, коли готовий його скласти, при отриманні незадовільної оцінки студента з університету не відраховують. Все це, а також наявність ряду суттєвих пільг (право на роботу, вид на проживання, низька вартість харчу-

---

<sup>102</sup> Університеты Германии. Технические, музыкальные и художественные ВУЗы Германии // <http://www.iva-germany.de/01.htm>

вання у вузівських столових, пільги на проїзд у громадському транспорті тощо) приводять до того, що студентом бути вигідно. Тому, на практиці, більшість, яка вже активно працює за спеціальностями на німецьких фірмах, продовжують бути студентами протягом 7-8-ми й більше років.

Окрім перерахованих вище ВНЗ, в Німеччині існують музичні та художні ВНЗ, в яких готують в першу чергу за спеціальностями вільний митець, музикант, а також викладачів за цими спеціальностями. При цьому варто враховувати, що навчання в цих ВНЗ помітно відрізняється від навчання в інших ВНЗ. Також діють різного плану педагогічні, спортивні, медичні, ветеринарні та кіно-школи<sup>103</sup>.

Навчання у ВНЗ відбувається у дві стадії. Перша (в середньому 4 семестри) складається із загальних обов'язкових предметів і включає заключні проміжні екзамени (перехід на другий щабель). Друга стадія надає студентам ширші можливості вибору предметів і закінчується екзаменами з присудженням диплома чи звання магістра. При переході на другу стадію студенти можуть змінити напрямок навчання. В країні поки не застосовується система кредитів, оцінювання відбувається за шестибальною шкалою. На обох стадіях проводяться лекції, головні семінари і просемінари, контрольні роботи, практичні заняття і екскурсії. Під час семінарів, контрольних та практичних робіт студенти виконують усні та письмові контрольні роботи, після чого вони отримують курсовий сертифікат, який необхідний для складання заключного екзамену та для переходу на інший рівень навчання. Відвідування всіх видів занять є обов'язковим. Регулярно проводяться екскурсії для набуття фахового досвіду. Також студенти старших курсів залучаються до різного виду тьюторської роботи зі студентами молодших курсів.

Закон визначає чотири категорії викладачів ВНЗ: професор, асистент, науковий працівник і викладач спеціальних дисциплін (зокрема іноземних мов та спорту). Функції перших двох виконують доктори, але професор повинен мати чималий досвід і обиратися національним конкурсом: науковий працівник мусить мати вищу освіту, виконувати наукові дослідження і проводити практичні заняття зі студентами. Всіх викладачів закон визначає як державних службовців, вони отримують досить високу заробітну платню. Викладачі університетів витрачають на наукову роботу приблизно 1/3 свого робочого часу, їх колеги з вищих фахових шкіл мають удвічі вище тижневе лекційне навантаження, тому на дослідження у них залишається обмаль мож-

---

<sup>103</sup> Университеты Германии. Технические, музыкальные и художественные ВУЗы Германии //http://www.iva-germany.de/01.htm

ливостей. В країні діє кілька програм щодо стимуляції наукової роботи викладачів.

Будівництво найстарішого університету Німеччини – Гейдельберзького – почалося у Гейдельберзі при активній участі Ватикану. 18 жовтня 1386 року у Церкві Святого духу відбулася урочиста церемонія його відкриття. Першими було створено теологічний, юридичний та філософський факультети. В університеті почитають свою історію, традиції, які склалися протягом віків. На набутому століттями досвіді тримається високий рівень освіти, що є характерним для ВНЗ країни. Це й приваблює всіх бажаючих навчатися тут з усіх континентів. Сьогодні у Гейдельберзькому університеті навчається 15% іноземців – представники 128 країн світу від загальної кількості студентів університету<sup>104</sup>.

Йенський університет у 1558 році отримав імператорські привілеї як університет, хоча заняття провадилися тут вже декілька років. Ще через 100 років університет перетворився з маленького навчального закладу у великий освітній та науково-дослідницький центр. Створюється чотири факультети: богослов'я, медичний, юридичний, філософський. На базі ВНЗ з'являються бібліотеки, лабораторії, обсерваторії, архіви та чудові сади. Викладачами університету були видатні мислителі того часу. Вже у ХХ столітті було збудовано університетське містечко з лекційними та комп'ютерними залами, бібліотеками. Ще декілька цікавих фактів про минуле і сучасне університету: в його архівах зберігається найстаріша карта міста; самий потужний лазер було розроблено на базі цього університету; Гегель викладав тут філософію; нова бібліотека, що була відкрита у 2001 році, вважається однією з кращих бібліотек країни<sup>105</sup>.

### 2.1.7. СПОЛУЧЕНІ ШТАТИ АМЕРИКИ



Національна система вищої освіти США почала складатися лише в другій половині ХVIII століття з відкриттям в американських колоніях «маленьких» коледжів. Першим був Гарвардський, який виник у 1636 році завдяки натхненню та наполегливій праці Джона Гарварда і невеликої групи парафіян. Цей тип

<sup>104</sup> Гейдельбергский университет // [http://unisvit.com.ua/du\\_gu.html](http://unisvit.com.ua/du_gu.html)

<sup>105</sup> Йенский университет // [http://unisvit.com.ua/du\\_eu.html](http://unisvit.com.ua/du_eu.html)

навчальних закладів мав своє коріння в Англії (в Оксфорді та Кембриджі), проте колоніальні коледжі, засновані різними релігійними сектами, функціонували під контролем церковників. Це перше покоління з дев'яти коледжів (з них тільки шість досягли успіху перед громадянською війною 1775 – 1783 рр., перетворившись на приватні коледжі гуманітарних наук) було доповнено другим поколінням з 36 коледжів у період з 1789 по 1830 р. та третім поколінням зі 126 навчальних закладів, що з'явилися з 1830 по 1865 рік. З 5000 коледжів, акредитованих окремими штатами протягом 1800 – 1860 рр., лише незначна їх частина збереглася до кінця століття, перейшовши у приватний сектор. Але невеликий «старовинний коледж», який домінував в американській вищій освіті до завершення громадянської війни 1861 – 1865 рр., позитивно позначився на розвитку освіти США<sup>106</sup>.

Чисельність вищих навчальних закладів суттєво зросла в другій половині XIX століття: згідно зі звітом за 1880 рік, на той час існувало 389 навчальних закладів, які називалися коледжами або університетами. Сталися і якісні зміни в системі вищої освіти: коледжі ставали все розмаїтішими, почали з'являтися нові типи навчальних закладів. До 1900 року велика кількість приватних коледжів (приблизно 900) розташовувалася по всій країні, найбільше їх було в Новій Англії, штатах Середньої Атлантики та на Середньому Заході Америки, найменше – на східному узбережжі країни.

Перший власне університет у Сполучених штатах виник наприкінці XIX століття. Заснував його Джон Хопкінс у 1876 році. Інші університети розвинулися з коледжів. Наприклад, на початку 1890-х років сектор приватних університетів у Принстоні, Колумбії (Південна Кароліна), Бровні, Хорнеллі, Стамфорді, Чикаго створили приватні коледжі. Проте, слід зазначити, що першого американського доктора філософії було випущено ще у 1861 році, а у 1870-х роках при Гарвардському університеті було відкрито спеціальне відділення «doctoral-granting» з підготовкою докторів наук.

Оскільки президентське управління, зокрема управління Ч.В.Еліота Гарвардським університетом, Д.К.Гілмана – університетом Джона Хопкінса, В.Р.Харпера – Чиказьким, а Д.С.Джордана – Стамфордським, було ефективнішим, ніж управління опікунськими радами, то протягом останнього десятиліття XIX століття в навчальних закладах впроваджується саме президентське керівництво.

У цей час (наприкінці XIX століття) з'являються перші державні

---

<sup>106</sup> Омельчук С. Національна вища освіта США: минуле і сучасність // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С.140-146. – С.140-141.

університети. На відміну від приватних, де навчалися діти еліти, в цих закладах на Середньому Сході країни навчалися діти зі звичайних сімей (наприклад, діти фермерів, механіків тощо). Підтримувані громадою державні університети приймали випускників середніх шкіл поза конкурсом та орієнтували студентів на споживацькі запити й потреби, надаючи знання з будь-якої практичної галузі – сільського господарства, лісівництва, інженерної справи, бізнесу, економіки ведення домашнього господарства тощо.

У 1900-і роки з'являється окремий тип коледжів з підготовкою вчителів-спеціалістів для викладання в середніх школах. Спочатку відомі як педагогічні училища з дворічним терміном навчання, що випускали тільки вчителів початкових класів, на початку ХХ століття ці навчальні заклади дещо зменшили підготовку вчителів та адміністраторів для шкіл, поступово отримали можливість готувати бакалаврів, і стали називатися педагогічними коледжами. У 40-х роках вони набули статусу державних, і, швидко зростаючи після другої світової війни, більшість з них перетворилася на державні університети.

Розвивалися й інші типи навчальних закладів. Серед них – державні й приватні технічні університети і коледжі, очолювані за рейтингом популярності Массачусетським технологічним інститутом та Каліфорнійським технологічним інститутом. Оскільки надавати спонсорську допомогу ВНЗ мали право як офіційні, так і приватні особи, виникало багато видів вищих спеціалізованих навчальних закладів – теологічні, художні та незалежні професійні школи, які надавали студентам ступінь бакалавра. На початок третьої чверті ХХ століття стало зовсім неможливим точно визначити, де починається і де закінчується вища освіта США.

Великий внесок у розвиток американської національної системи вищої освіти зробив різкий стрибок поширення навчальних закладів «короткого циклу», раніше відомих як «молодший коледж», що давало одно- та дворічну професійно-технічну освіту. З 70 дворічних коледжів з 1920 до 1930 року їхня кількість зросла до 175, а вже в 1940 році їх було понад 250. Сягнувши 1000 навчальних закладів у 1970 році, цей сектор став по-справжньому відкритим видом вищої освіти для всіх американців.

Усі навчальні заклади, значення яких у середині ХХ століття поступово зростало, були надзвичайно розмаїтими. Приватні університети, в яких навчається 1/5 студентів та працює 1/4 професорсько-викладацького персоналу, поділяються на кілька видів:

1. дослідницький класичний університет (Чиказький, Колум-

- бійський, Йельський);
2. державний міський університет (Бостонський, Нью-Йоркський, Цинцинатський);
  3. католицький муніципальний університет місцевого масштабу, зорієнтований на католицизм (Портлендський, Дейтонський, університет Св.Джонса, університет у Сент-Полі).

Серед приватних коледжів, яких набагато більше, ніж приватних університетів, виділяються такі види:

1. громадські елітні коледжі ліберальних наук (Свартсморський, Ридський, Амхерстський), які спроможні конкурувати з найкращими університетами;
2. коледжі, які підтримують зв'язок з релігією і надають освіту вищу від середнього рівня (коледж Святого Олафа, коледжі в Болдін-Веллісі, Вестмінстері);
3. коледжі, які часто змушені вести боротьбу за те, щоб отримати або зберегти акредитацію, або існують тільки завдяки імені свого президента (коледжі О.Робертса, Ріо Гранте, Б.Джонса);
4. коледжі, які за своїм рівнем стоять нижче від найкращих шкіл, тобто «названі коледжами через великодушність»<sup>107</sup>.

Для державних навчальних закладів США так само, як і для приватних, характерним є широке розмаїття навчальних програм та різна якість навчання. З усіх провідних державних університетів країни тільки університет Міссісіпі забезпечує якісно ліпшу атмосферу для організації не тільки навчального процесу, але й для проведення дослідницької роботи.

Особливістю США є й те, що окрім освітніх і наукових функцій, заклади вищої освіти виконують важливі соціально-культурні завдання, зокрема впроваджують програми неперервного навчання, перепідготовки безробітних, консультаційні й експертні послуги, проведення курсів різного змісту і тривалості для всіх, хто цікавиться новим та прагне самовдосконалення.

За час з 1636 по 1980 рік роль докторів наук у навчальному процесі американської вищої освіти значно зросла. До того часу, поки переважали «маленькі» коледжі з усталеною навчальною програмою (XVII – XVIII століття), викладачі були обмежені у проведенні будь-яких досліджень. Але поступова організація університетської форми

---

<sup>107</sup> Clark, Burton R. *The Academic Life: Small Worlds, Different Worlds*.  
— New Jersey: Princeton University Press, 1987. — P.49.

навчання у XIX столітті вимагала суттєвих змін у національній системі освіти, і вже у XX столітті методологія наукового дослідження посіла провідну позицію. Завдяки науковим здобуткам у недосліджених галузях знань викладачі стали професорами. У 1915 році офіційно було зареєстровано Американську асоціацію університетських професорів, засновану з метою посилення університетської відповідальності. До складу цієї асоціації ввійшли професори, які мали великий авторитет завдяки своїм дослідженням та ерудиції.

У 1970 – 1980 рр. понад 850 тисяч учених працювало в більш як 3000 навчальних закладах; з них: майже  $\frac{1}{4}$  – в університетах,  $\frac{1}{3}$  – в коледжах з п'ятирічним терміном навчання та  $\frac{1}{3}$  – у дворічних коледжах «короткого циклу». Сьогодні понад 75% професорів працює в державних навчальних закладах, 25% - у приватних<sup>108</sup>.



Майже половина американських державних і приватних університетів, зокрема Північно-Східний приватний університет у Массачусетсі, Маринеттський приватний університет у Вісконсині, Денверський приватний університет у Колорадо, Бальський державний університет в Індіані, державний університет в Айдахо,

Східно-Техаський державний університет, має «doctoral-granting», що готує й випускає докторів наук. Понад 130 університетів у 1985 році мали низький рівень акредитації Американської асоціації університетів і тільки 51 – вищий. Найстабільнішими за останні чотири десятиліття є 11 університетів вищого рівня, сім з яких набули статусу приватного (Гарвардський, Стамфордський, Йельський, Пристонський, Чиказький, Колумбійський, Хорнелський) і чотири – національного (Каліфорнійські університети у Бекелі й Лос-Анджелесі, Мічиганський та Вісконсинський). Массачусетський і Каліфорнійський технологічні інститути перейшли до розряду комплексних навчальних закладів високого рівня акредитації.

Приблизно 600 університетів та коледжів класифікуються як «усебічні навчальні заклади», що пропонують ступінь бакалавра і не мають «doctoral-granting». У коледжах гуманітарних наук, яких приблизно

<sup>108</sup> Омельчук С. Національна вища освіта США: минуле і сучасність // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С.140-146. – С.144.



500 – 600, навчається лише 5% студентів, але понад 50 навчальних закладів цього типу – це справжні конкуренти для найліпших державних та приватних університетів (наприклад, коледжі у Свартморі, Вільямі, Сміті – на сході країни; в Оберліні, Картоні – на середньому заході; в Ріді, Мілзі – на заході). Найбільше підтримують та розвивають гуманітарну освіту Каліфорнійський та Нью-Йоркський університети.

Понад 1000 навчальних закладів – це громадські коледжі (80% з них державні). В цих коледжах навчається 1/3 студентів. До категорії акредитованих «спеціалізованих навчальних закладів», яких нараховується приблизно 500 – 600, належать теологічні семінарії, школи мистецтв, музичні та образотворчі школи, бізнес-школи, технічні школи, військові заклади тощо. Наприклад, Каліфорнійський медичний університет у Сан-Франциско, Хартфордський науковий центр у Коннектикуті.

Отже, короткий аналіз історії американської національної вищої освіти з середини XVII століття і до сьогодні дає підстави для таких висновків:

- найперші американські навчальні заклади були імітацією коледжів низького рівні Оксфорда та Кембриджа;
- наставниками і опікунами коледжів, їхніми першими викладачами були проповідники та церковники;
- певний внесок у розквіт національної освіти США зробили колоніальні коледжі, які пізніше трансформувалися в державні навчальні заклади та представляли інтереси не тільки церкви, але й громадськості;
- наприкінці XIX століття починається новий етап розвитку американської системи освіти – заснування університетів;
- з кінця XIX століття традиційна система освіти США забезпечується докторами наук завдяки відкриттю «doctoral-granting»; викладання у вищих навчальних закладах просувається від елементарних курсів до наукових, пов'язаних з теоретичними дослідженнями;
- з другої половини XX століття багато зусиль спрямовується на досягнення рівності освітніх можливостей для всіх етнічних груп американського суспільства, все більше заходів спрямовується на підвищення якості освіти;
- структура і зміст вищої освіти США до кінця 90-х років XX століття неодноразово реформується і нині схема системи вищої освіти має такий вигляд:

бакалавратура – магістратура – докторантура –  
післядокторська освіта.

Американські закони визначають, що незалежно від підпорядкування, всі заклади вищої освіти повинні вважатися автономними об'єднаннями під загальним наглядом усього суспільства (федерального уряду і урядів штатів як розподільовачів коштів за встановленими законами) й фактичним керівництвом органів, що складаються з представників наукової громадськості, місцевої влади, підприємницьких та фінансових кіл, професорів, відомих громадян з дипломами даного ВНЗ. Вироблена ними стратегія розвитку закладу реалізується затвердженим наглядовою радою президентом закладу та його адміністративною командою<sup>109</sup>.

У кожному штаті за сторіччя сформувалася власна структура координації діяльності розташованих на його території ВНЗ різного рівня й підпорядкування та встановлення спільних «правил гри і вимог» (стандарти з прийому і програми, форми звітності й перевірок, рівні фінансового забезпечення тощо). Усі численні громадські організації разом формують Американську раду з освіти, завданням якої є представлення загальних інтересів і потреб системи освіти й мільйонів її учасників перед федеральним урядом і президентом.

Кілька тисяч найрізноманітніших ВНЗ країни, які існують на сьогоднішній день, можна класифікувати багатьма способами. За способом фінансування їх поділяють на дві групи: більшу за чисельністю кількість приватних закладів (мала частка коштів надходить від бюджету і значна від спонсорів та інших джерел надходження) та державних (значна частина коштів надходить з федерального і місцевих бюджетів, хоча вона не складає 100% фінансування). Загалом держава все ж відіграє домінуючу роль, фінансуючи лівову частку наукових програм в університетах, утримуючи дворічні та чотирирічні коледжі з майже 80% всього контингенту студентів, мало не половина яких ще й отримує стипендію чи іншу фінансову допомогу<sup>110</sup>.

Система ж перевірки якості закладів вищої освіти та їх акредитації є громадською і складається майже з 70 органів різного значення і сфери дії. Їх завдання полягає у формуванні норм, структури і змісту навчальних програм, частково методів їх реалізації (рівні кваліфікації викладацького персоналу, матеріальні й інформативні засоби тощо).

Найбільш шанованими серед органів акредитації є створені сами-

---

<sup>109</sup> Мороз О. Вища освіта США в перспективі //Економіст. – 2003. - № 9. – С.70-71.

<sup>110</sup> Каверина Э.Ю. Высшее образование в США: источники финансирования //США. Канада. Экономика. Политика. Культура. – 2003. - № 7. – С.87-105.

ми ж університетами і коледжами шість великих регіональних асоціацій, які й оцінюють ВНЗ згідно із загальноприйнятими стандартами. Отримання акредитації від цих асоціацій автоматично приводить до визнання достатньо високого рівня й дипломів, які видають акредитовані ВНЗ. Аналогічні завдання виконують понад півсотні національних асоціацій, професійних об'єднань і спілок, що дістали статус визнаних органів для перевірки і підтвердження якості навчальних програм і присуджуваних кваліфікацій у межах своєї фахової чи дисциплінарної компетентності. Подібна структура системи оцінювання і кваліфікаційного забезпечення сприяє тому, що більшість ВНЗ мають кілька акредитаційних посвідчень<sup>111</sup>.

За структурою, рівнем і змістом навчання американські фахівці поділяють зараз ВНЗ країни на шість груп:

- заклади післясередньої освіти різного виду та напівпрофесійні школи з програмами тривалістю від одного до трьох років і присудженням посвідчень низьких рівнів. Коротка освіта закінчується отриманням сертифіката про певні професійні вміння, довга – присвоєнням асоційованого ступеня з правом виконання роботи рівня техніків і вступу на третій курс коледжів з бакалаврськими програмами;
- місцеві і молодші коледжі з дворічними програмами, виконання яких відкриває двері на третій курс бакалаврських коледжів і отримання асоційованого ступеня чи професійної ліцензії;
- коледжі вільних мистецтв, що є істотною особливістю системи вищої освіти США, з викладанням майже виключно загальних дисциплін типу історії, хімії, економіки тощо і присудженням диплома бакалавра з домінуючим академічним і мінімальним професійним наповненням. Втім, помітна тенденція включати на заключних роках їх чотирирічної програми і професійні курси, що розширює можливості випускників. У регульованих професіях типу медицини і права для отримання професійної кваліфікації студент повинен пройти ще й програму післядипломного фахового навчання для досягнення рівня магістри в університетських школах;
- загальноосвітні коледжі з присудженням диплома як бакалавра так і магістра (програми включають розвиваючі дофахові й професійні складові). Більшість цих закладів готує вчителів, бізнесменів, фахівців, діяльність яких вимагає диплома

---

<sup>111</sup> Алексюк А. Сучасна система вищої освіти розвинутих країн (на прикладі США) // Педагогіка вищої освіти України. – К., 1998. – С.315 – 327.

- магістра;
- нечисленна група, що включає незалежні професійні школи з бакалаврським (часто й магістерським) рівнем дипломів у царинах технологій, мистецтв тощо. Маючи близький до закладів першої групи зміст програм, ці школи використовують набагато кваліфікованіший персонал з університетською підготовкою, тут вчать довше і краще;
- університети з правом підготовки докторів й усіма циклами навчання, які складають найбільш престижну групу ВНЗ. У своєму складі вони мають коледжі бакалаврського рівня, школи для навчання до рівня магістра і вище. Часто цю групу диференціюють на вузччі, спираючись на рівень наукових досліджень (за кількістю та тематичною різноманітністю захищених щороку докторських дисертацій), обсягом наукового фінансування, наявністю чи відсутністю медичної школи з дослідною клінікою, спектром факультетів, нарешті, кількістю викладачів і студентів й співвідношенням між ними. Щороку оприлюднюються рейтинги університетів, особливу увагу привертає список «25 найкращих університетів США», який вже давно очолюють приватні ВНЗ: Гарвардський, Бельський, Стенфордський університети і державні: Мічиганський та Каліфорнійський.

До окремої групи можна винести нетрадиційні заклади вищої освіти, що широко використовують надсучасні засоби трансляції інформації й організації не звичного – заочного, а дистанційного навчання. Серед піонерів була відома компанія IBM, що використала двосторонній відеозв'язок через супутники для навчання свого персоналу одночасно на обох берегах Атлантичного океану. Коледж у Ріо-Саладо (Арізона) організовує для своїх студентів аудіо- і телеконференції та заняття. Телеконференції науковців давно вже стали тут звичною справою<sup>112</sup>.

Структура американських ВНЗ дуже різноманітна, але основною ланкою, яка й виконує більшу частину їх завдань, є невелике за складом відділення чи департамент, керівник якого може як призначатися так і обиратися. Він та його колеги вирішують усі питання викладання певної дисципліни й наукової роботи з напряму відділення. Вищі ланки (підрозділи, навчальні коледжі і весь заклад) лише затверджують колективні рішення департаменту.

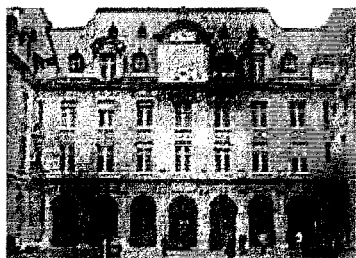
Складність організаційних завдань керівників вищих ланок ВНЗ

<sup>112</sup> Корсак К.В. Світова вища освіта: Порівняння і визначення кваліфікацій і дипломів. – К., 1997. – С.106-111.

настільки велика, що ними дедалі частіше доручають керувати не професорам-науковцям, а досвідченим менеджерам, які не мають ваги у сферах наукових досліджень, але отримали диплом доктора і науках про управління чи систему освіти<sup>113</sup>.

Американська вища освіта належить до відкритих систем, оскільки створює досить сприятливі умови для вступу до ВНЗ тим, хто виявив бажання продовжити навчання після здобуття повної середньої освіти. Зарахування залежить від політики власне ВНЗ, який має право вирішувати чи приймати всіх абітурієнтів, чи застосовувати селекцію шляхом проведення тестування. Під час зарахування враховується також результати співбесіди, рекомендації шкіл та вчителів, успіхи кандидата у позаурочній діяльності, соціальне походження, забезпеченість, склад сім'ї тощо. Академічний рік у ВНЗ поділяється на два семестри. Одночасно студенти вивчають 4-5 предметів, складаючи після виконання програми екзамен. Лекції читаються у малих, середніх та великих потоках. 1-2 рази на тиждень у малих (15-30 студентів) групах організуються семінари з тем лекцій, до яких студенти готуються самостійно у бібліотеках. В окремих ВНЗ зустрічається американський варіант тьюторського навчання<sup>114</sup>.

Оцінювання відбувається за комбінованою шкалою оцінок, яка поєднує бали і кредити<sup>115</sup>.



### 2.1.8. ФРАНЦІЯ

Основні принципи системи освіти Франції мають більш ніж столітню історію і було закладено у 1880 – 90-х роках: освіта безкоштовна, не має релігійного змісту та є обов'язковою для дітей від 6 до 16 років. У Франції співіснує приватна та державна системи освіти. У приватних навчальних закладах навчається близько 20% від загальної кількості усіх учнів Франції. Держава затверджує всі шкільні програ-

<sup>113</sup> Бургін М. та ін. Стандарти у системі вищої освіти США: стан проблеми. – Проблеми освіти. – К., 1997. – Вип.7. – С.168-176.

<sup>114</sup> Корсак К.В. Світова вища освіта: Порівняння і визначення кваліфікацій і дипломів. – К., 1997. – С.101.

<sup>115</sup> Майбуров И. Высшее образование в развитых странах // Высшее образование в России. – 2003. - № 2. – С.138-142. – С.140.

ми для приватних та державних шкіл, організовує конкурси та екзамени. Лише держава має право на видачу дипломів до рівня бакалавра. З часів закону Дебре від 1959 року приватна освіта отримує допомогу від держави – саме держава оплачує працю викладачів та приймає участь у витратах на навчання (8 з 9 приватних шкіл користуються цією допомогою)<sup>116</sup>.

Система вищої освіти Франції включає університети та близько 300 вищих шкіл та дослідницьких центрів, що дозволяє отримати практично будь-яку спеціальність.

Паризький університет – один з найстаріших у Європі – було засновано у 1215 році. З першого дня свого існування це був заклад міжнародного масштабу. На його чотирьох факультетах навчалися не лише французи, а й представники інших націй. І сьогодні університети країни поцінуються французами та іноземцями як такі, що добре устатковані та пропонують широкий спектр спеціальностей.

Вищі школи з'явилися у Франції ще у XVIII столітті і готували спочатку кадри для державних структур. На сьогоднішній день – це престижні навчальні заклади – прямий шлях до сфер бізнесу чи політики. Тривалість навчання в них від 2-х до 5-ти років. Вищі школи поділяються на природничонаукові (готують цивільних та військових інженерів), педагогічні (готують викладачів гімназій та вищих шкіл чи наукових співробітників), вищі літературні школи, вищі загально-освітні школи, які охоплюють природничонаукові та технологічні галузі, вищі школи комерції<sup>117</sup>.

Спеціальну технічну освіту можна отримати у секціях старших техніків (були відкриті у 1712 році, навчають за дворічною програмою за 86 спеціальностями, 56 з яких відносяться до промислового та індустріального сектору і 30 – до сільськогосподарського, випускники отримують Диплом вищого техніка) та у Технологічних інститутах (які дозволяють відразу після закінчення працювати в області сервісу, в готельному та ресторанному бізнесі за 24 спеціальностями або продовжувати навчання)<sup>118</sup>.

Майже всі університети є багатогалузевими та мають автономію. Кожен університет керований президентом, який обирається вченою радою даного університету. Університет складається з факультетів,

---

<sup>116</sup> [www.infrance.ru](http://www.infrance.ru)

<sup>117</sup> Образование во Франции // <http://www.vip-service.spb.ru/france.html>

<sup>118</sup> Образование во Франции // <http://www.vip-service.spb.ru/france.html>

які управляються обраними зборами, з інститутів та шкіл.

Вища освіта є доступною за наявністю ступеня бакалавра. Ні в якому разі не можна плутати французького бакалавра з англосаксонським ступенем бакалавра, який означає 3-4 роки закінченої вищої освіти. У Франції диплом бакалавра – це свідоцтво про повну середню освіту<sup>119</sup>.

Французька система освіти має дві форми: короткий та довгий цикли навчання у вищих школах, університетах. Диплом не гарантує студентові продовження навчання на наступному циклі: все залежить від конкретних академічних показників. Розглянемо більш детально ці форми.

Почнемо з освіти, яка триває зазвичай два роки і тому називається «коротким» циклом вищої освіти. Вона користується попитом у суспільстві, оскільки надає можливість реального та швидкого працевлаштування. Зазвичай працедавець обирає своїх майбутніх працівників виходячи з конкурсу досє, оскільки кандидатів на місце значно більше, ніж вакансій. В країні діють такі види освітніх установ короткого циклу:

- Відділення вищої технічної освіти в ліцеях – готують студентів для отримання диплома про вищу технічну освіту.
- Університетські технологічні інститути – існують при університетах та надають випускникам університетський технологічний диплом.
- Спеціалізовані школи – готують протягом 2-3 років фахівців в галузі охорони здоров'я та для соціальних служб: медсестер, акушерок, масажистів тощо<sup>120</sup>.

Вища освіта довгого циклу. У Франції нараховується 71 держаний університет, до складу яких входить 800 так званих факультетів, тобто структурних підрозділів, до яких приєднані інститути (як правило монодисциплінарні), школи (мультидисциплінарні, для підготовки фахівців визначеного профілю) і лабораторії (для проведення наукових досліджень). Університети можуть видавати національні дипломи, які визнані у всій країні і тому мають однакову цінність незалежно від престижу конкретного університету, або власні внутрішні дипломи, які не мають цінності за межами країни. Проте необхідно за-

<sup>119</sup> Франція. Університети // <http://www.infoeuro.com.ua/france.htm>

<sup>120</sup> Образование во Франции. Система образования во Франции // <http://www.francetour.ru/systemobr.htm>

значити, що окремі внутрішні дипломи котуються нарівні або навіть вище за національні (звичайно, лише на французькому ринку). Це дипломи магістра (magistere), що видаються по завершенні трирічного курсу другого пиклу навчання і високо поцінуються французькими роботодавцями<sup>121</sup>.

Університети є єдиними закладами, які приймають усіх без винятку кандидатів без попереднього відбору (хоча практично такий відбір існує за рейтингом оцінок на ступень бакалавра), і саме тому в університетах дуже часто вчаться студенти, які не вступили до інших освітніх закладів. Більш ніж 50% бакалаврів вступає до університетів, проте 40% кидає навчання протягом першого ж року. В університет можна також вступити і без ступеня бакалавра, шляхом складання спеціального екзамену до університету, проте це є можливим у дуже обмеженому ряді випадків, в основному для фахівців, які мають великий досвід роботи. Практично усі університети є державними, за виключенням декількох конфесійних.

Університетська освіта має три цикли.

Перший цикл протягом двох років готує до отримання диплома про загальну університетську освіту, проте такий диплом не має цінності на ринку праці.

Другий цикл існує для розширення та поглиблення знань, отриманих за перші два роки навчання в університеті. Він може тривати один рік – видається диплом ліценціата, два роки – диплом магістра (рік після ліценціата) або три роки – диплом інженера. Всі ці дипломи є національно визнаними. Також останніми роками надається можливість професійної освіти та навчання в магістратурі, де навчаються три роки. Можна проходити всі етапи другого циклу послідовно: ліценціат – магістр – інженер, або відразу вступати на дворічну чи трирічну програму навчання<sup>122</sup>.

Як на першому, так і на другому циклі студенти проходять одне чи декілька стажувань на підприємствах, що є величезним надбаннями французької системи вищої освіти. Стажування обов'язкові для всіх, їх результати враховуються при оцінці успішності. Зазвичай студенти самі шукають установи та організації, які готові взяти їх на стажування. Стажування за кордоном, зокрема у Англії, Німеччині, Іспанії, заохочуються університетами та державою (багаторазова французька студентська віза).

Третій цикл складається з двох філіалів: 1) диплом вищої спеціа-

---

<sup>121</sup> Франція. Університети // <http://www.infoeuro.com.ua/france.htm>

<sup>122</sup> Франція. Університети // <http://www.infoeuro.com.ua/france.htm>



лізованої освіти, що являється професійним дипломом, підготовка до якого триває протягом року після отримання ступеня *maitrise* та включас навчання і практику; 2) диплом поглибленого навчання – навчання дослідницькій роботі. Після отримання диплома поглибленого навчання можна підготувати наукову роботу, мінімально протягом двох років<sup>123</sup>.

Вивчення медицини та фармацевтики є особливим сектором вищої освіти. Воно відбувається в госпітальних університетських центрах – при цьому університет забезпечує теоретичне навчання, а лікарня – набуття практичних навичок. Вивчення медицини триває від двох до десяти років. Наприкінці першого року навчання студенти складають дуже складний екзамен, і лише ті, хто склав його, можуть продовжити навчання. Після шести років студенти проходять конкурс до спеціалізованої інтернатури, що дозволяє стати лікарем після чотирьох чи п'яти років навчання або отримати диплом з загальної медицини за конкурсом після двох років навчання<sup>124</sup>.

Навчання на диплом вищої спеціалізованої освіти третього, останнього циклу вищої освіти (аналог нашої аспірантури та ступеня кандидата наук) можуть отримати не лише студенти, а й співробітники компаній, що підписали зі своїм підприємством угоду стосовно підвищення кваліфікації. При вступі проводиться відбірковий тест-співбесіда, та обов'язковою умовою є наявність вищої освіти. Враховується також досвід управлінської роботи. Після зарахування обирається спеціалізація, наприклад, управління підприємством, міжнародний маркетинг, дизайн і якість, управління персоналом, стратегія та управління малими і середніми підприємствами тощо. Навчання тут орієнтовано переважно на практику (для кожного запланована 3-4 місячна практика щорічно).

Мета постуніверситетського навчання одна – підготувати висококваліфікованого фахівця в галузі економіки та управління. Ще навчаючись в університеті, студент може пройти стажування за власним проектом і навіть відкрити власну справу. Школи, окрім того, регулярно публікують пропозиції стажувань, календарі ярмарок вакансій, вимоги щодо складання резюме тощо. Французи вважають, що будь-який керівник повинен знати основи стратегічного планування, аудиту та контролю, логістики, управління виробництвом, аналізу ринків та політики збуту, управління персоналом та соціоп-

---

<sup>123</sup> Університети //

[http://www.edufrance.ru/ru/institutes/high\\_schools/Universitie/](http://www.edufrance.ru/ru/institutes/high_schools/Universitie/)

<sup>124</sup> Образование во Франции. Система образования во Франции //

<http://www.francetour.ru/systemobr.htm>

сихології, менеджменту, фінансів та комерційного права. Таких фахівців в основному готують інститути управління підприємствами. Цих закладів зараз у Франції 27, і вони досить рівномірно розосереджені по всій країні. Це державні заклади, і навчання тут повністю регламентоване Міністерством національної освіти. Високо котуються також Вища комерційна школа, Вища школа економічних та комерційних наук та Вища комерційна школа Парижу, які утворили консорціум, в рамках якого можна отримати диплом англійською мовою<sup>125</sup>.

Конкуренція між вітчизняними вищими школами та зарубіжними ВНЗ сприяє модернізації системи вищої освіти та підштовхує до співробітництва. У Франції популярною є практика інтернаціональної освіти. Майже чверть французьких студентів виїждить на окремий термін на навчання до інших країн світу. Цьому сприяють угоди з відповідними навчальними закладами Англії, США, Австралії та Німеччини<sup>126</sup>.



Паризький університет – Сорбонна – здавна сприймається як символ першокласних знань, як еталон французької та європейської освіти. Університет названий на честь свого засновника – монаха-домініканця Робера де Сорбона, духовника короля Людовика IX. На думку своїх засно-

вників, цей ВНЗ повинен бути закладом міжнародного масштабу. Саме у Сорбонні у 1968 році почалися студентські страйки, які призвели до реформування системи вищої освіти в країні. Внаслідок цього гігантський університет було поділено на частини, які згодом отримали статус автономних ВНЗ – на сьогодні їх 17. Управління всіма університетами і вищими школами Сорбонни здійснює Канцелярія, яка знаходиться у підпорядкуванні безпосередньо Міністерства освіти.

Всі університети зв'язані між собою мережею організацій загального призначення, як, наприклад, Центр підвищення професійної кваліфікації, центр професійної орієнтації, міжуніверситетський центр фізкультури та спорту. Окрім того, кожен з університетів виконує особливу функцію. Так, при університеті імені Декарта працює

<sup>125</sup> Образование во Франции. Система образования во Франции // <http://www.francetour.ru/systemobr.htm>

<sup>126</sup> Европейские университеты. Франция // <http://unisvit.com.ua/fr.html>

міжуніверситетська служба профілактичної медицини та охорони здоров'я, при університеті Париж-Сорбонна – єдиний центр документації, при університеті Нова Сорбонна – культурний центр та прес-агенство, при університеті Пантеон-Сорбонна – видавничий центр<sup>127</sup>. Особливого значення набула бібліотека університету. Вперше вона була відкрита у 1770 році для всіх бажаючих, а не лише для студентів та викладачів. Сьогодні ця бібліотека – одне з найкрупніших у світі зібрань інтелектуальної думки, близько половини матеріалів представлені книгами та виданнями іноземними мовами.

Канцелярія Сорбонни щорічно присуджує 15 власних стипендій по 80 тисяч французьких франків для аспірантів та 12 премій від 14 до 60 тисяч франків для студентів та викладачів.

Університет Бордо – один з престижних університетів Франції – об'єднує чотири автономні ВНЗ, кожен з яких орієнтований на різні дисципліни. Найбільшою популярністю користується Університет Бордо-3, який спеціалізується на гуманітарних дисциплінах, і тому повністю відображає історичні, наукові, культурні та освітянські особливості Франції. Тут запроваджена дистанційна форма навчання для інвалідів, крім того, існує можливість навчатися за індивідуальною програмою<sup>128</sup>.



### 2.1.9. ЯПОНИЯ<sup>129</sup>

В Японії у повоєнний період, починаючи з 1946 року, з метою відновлення економіки було проведено ряд крупних реформ. На другому місці за значущістю була реформа щодо демократизації освіти.

Видатні здобутки японської освіти в цілому і, зокрема, вищої, як основи науково-технічного та промислового розвитку Японії, пов'язані з виваженою державною політикою щодо підтримки й розвитку освіти, науки і техніки та розумінням суспільством необхідності отримання освіти, її користі в самостійному житті для самореалізації особистості та продуктивної й

<sup>127</sup> Европейские университеты. Франция. Сорбонна  
[http://unisvit.com.ua/fr\\_us.html](http://unisvit.com.ua/fr_us.html)

<sup>128</sup> Европейские университеты. Франция. Бордо //  
[http://unisvit.com.ua/fr\\_ub.html](http://unisvit.com.ua/fr_ub.html)

<sup>129</sup> Япония. Высшее образование // <http://edu.rin.ru/>

творчої праці. Цікаво, що інвестування в освіту в Японії, так само, як і у США, вважається найвигіднішим, тому населення витрачає значні кошти на освіту своїх дітей і самоосвіту. Японська вища школа виро-сла у повосінний період на прикладі американської вищої школи. Обов'язкова та досить висока оплата робить її ефективною та престижною, а у поєднанні з потужними соціальними програмами – доступною для переважної більшості населення країни. Високі вимоги про-мислово-технічних фірм та корпорацій до професійної підготовки кад-рів, намагання японців стати економічними та науково-технічними лідерами у світі, отримати перемогу у конкурентній боротьбі з іншими країнами зробили вищу освіту необхідною для успішної кар'єри кож-ного громадянина Японії.

Одним із головних розділів усіх навчальних планів середніх та вищих закладів освіти Японії є підприємницька освіта. Навчання під-приємницьким дисциплінам, менеджменту, маркетингу, основам економічних знань і бухгалтерського обліку здійснюється в усіх на-вчальних закладах Японії. Вивчення цих дисциплін розглядається японською системою освіти як необхідний фундамент для подальшої успішної самореалізації кожної особистості, як один з головних чин-ників набуття необхідного інтелектуального потенціалу для творчої й продуктивної діяльності.

Появу першій закладів освіти в країні японські вчені датують VIII ст.. н.е., проте система вищої освіти в Японії почала формуватися після 1868 року. До цього часу в державі було лише два приватні ви-щі заклади – Інститут Рококо (Кіото, 1838 рік) та університет Кейо (Токіо, 1858 рік). Найстаріша Академія для підготовки вищих держа-вних службовців була створена у Токіо у 1633 році. У 1872 році Мі-ністерство освіти видало Закон про народну освіту, згідно з яким в країні було створено вісім навчальних округів, які поділялися на ра-йони та дільниці. В округах передбачалося створення університетів та інших вищих навчальних закладів з терміном навчання три-чотири роки, у районах – середніх шкіл, а в дільницях – початкових. Напри-кінці XIX – в першій чверті XX століття в Японії було засновано ве-ликі державні університети, зокрема, Токійський у 1877 році, Кіотсь-кий – 1897, Тохокуський – 1907, Кюкюський – 1910, Хоккайдський – 1918, які згодом отримали статус імператорських. У цей же час від-криваються великі приватні університети, префектурні міські вищі навчальні заклади, спеціалізовані педагогічні інститути. Педагогічні інститути зазвичай мали один факультет, за винятком Токійського (1929 рік), де діяли п'ять факультетів університетського типу: приро-

дничих, гуманітарних, сільськогосподарських наук, педагогічний та фізичного виховання. Протягом з 1868 до 1945 року було засновано 202 ВНЗ, серед який 69 державних, 17 префектурний та міських, 116 приватних. Ці навчальні заклади забезпечували кваліфікованими кадрами державний апарат, промисловість, сільське господарство, освіту. До 1940 р. вчителів для початкових та середніх шкіл готували спеціальні педагогічні училища та нормальні школи. З середини 40-х років ХХ століття право підготовки вчителів було надано всім вищим навчальним закладам.

За даними японських соціологів, професія вчителя у середині ХХ століття поступалася за престижністю лише інженерно-технічним та адміністративно-управлінським професіям. Проте з часом вона стає непривабливою для молоді внаслідок зменшення заробітної платні та втрати студентами своїх привілеїв. У 1989 році розпочинається другий етап реформування системи освіти в країні у ХХ столітті. Реалізується новий проект – програма «інтелектуалізація економіки» задля розв'язання проблеми так званої «довічної освіти» японських громадян. В галузі освітянської політики ставляться такі завдання: розвиток системи неперервної освіти, зменшення чисельності закладів вищої школи з одночасним поліпшенням якості навчання в них, формування і розвиток особистості та її індивідуальності в процесі навчання тощо.

Деякі університети, наприклад Цукубський, набувають вигляд наукових містечок, де студенти, магістранти та докторанти проводять наукові дослідження у науково-дослідних інститутах. На відміну від факультетсько-кафедральної структури більшості ВНЗ у цьому університеті налічується шість комплексних відділень: фундаментальних наук, наук про природу та культуру, управлінських та технічних наук, медичних наук, фізичного виховання, мистецтва та промислової естетики.

Власне система японської вищої освіти складається з трьох типів університетів: державних, префектурних і приватних. У державних університетах навчається близько 75% усіх спеціалістів з природничих, сільськогосподарських наук, медицини та освіти. Префектурні та міські ВНЗ – це університети та різнопрофільні інститути університетського типу без педагогічних факультетів. Найвідомішими серед них є Токійський столичний університет (1929 р.), Осацький міський університет (1928 р.) та Осацький префектурний університет (1939 р.), які готують фахівців для місцевих закладів освіти, охорони здоров'я, промисловості та управління. До цієї групи закладів вищої освіти належать науково-дослідні інститути (НДІ), які входять до складу університетів. Приватні ВНЗ готують близько 75% фахівців у

країні. Це великі навчальні та наукові центри з численними науково-дослідними інститутами та лабораторіями. Найбільш відомими є Ніхон (1903 р.), Васеда (1882 р.), Токайський (1942 р.). Провідний напрям діяльності приватних ВНЗ – проведення фундаментальних та прикладних наукових досліджень.

У системі вищого педагогічного навчання учителів, окрім педагогічних факультетів, готують на будь-якому факультеті університету, який є в переліку Міністерства освіти, науки та культури Японії. Японські студенти, які мають нахил до педагогічної діяльності, можуть попри основну програму вивчати додаткові предмети психолого-педагогічного профілю і отримувати разом з дипломом бакалавра ліцензію на право викладати в неповній (7-9-і класи) та повній (10-12-і класи) середній школі. Сертифікати вчителя видаються за такими спеціальностями як японська мова, суспільні науки, математика, природничі науки, музика, образотворче мистецтво, охорона здоров'я, домоводство, профорієнтація, професійна практика, іноземні мови та релігія (для приватних шкіл). З окремих спеціальностей в університетах введено конкурсний прийом, що передбачає відбір абітурієнтів для інтенсивного навчання.

Щоб отримати перший ступінь бакалавра, студенти повинні набрати протягом чотирьох – п'яти років навчання певну кількість залікових балів. Загальна кількість в 130 балів повинна складатися з 40 одиниць із загальноосвітніх предметів, восьми – з іноземної мови, чотирьох – з фізичного виховання та 76 – з профільних предметів. Для отримання одного балу потрібно: 1) прослухати протягом 15 тижнів лекційний курс – по годині щотижня з двома самостійними роботами; 2) брати участь у семінарах протягом 15 тижнів – по дві години з однією–двома самостійними роботами; 3) брати участь в лабораторних заняттях протягом 15 тижнів – по дві години з тригодинними самостійними роботами. Після отримання ступеня бакалавра студенти можуть продовжити навчання в дворічній магістратурі. Її випускники, які набрали 30 залікових одиниць, написали дослідницьку роботу та склали екзамени, отримують звання магістра та сертифікат вчителя першого класу повної середньої школи. Ці сертифікати класифікуються відповідно до типів шкіл: постійні, тимчасові, спеціальні. Постійні посвідчення бувають першого та другого класу. Щоб отримати постійне посвідчення, потрібно здобути педагогічну освіту в університеті або технологічному університеті. Воно видається вчителям повної середньої школи за наявності у них ступеня магістра

або вчителям початкової (неповної середньої) школи – бакалавра. Директором школи може бути лише вчитель першого класу. Посвідчення другого класу видаються вчителям повної середньої школи, які мають ступінь бакалавра. Атестуючи вчителів, беруть до уваги вчений ступінь, загальну суму залікових одиниць, отриманих при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу та стаж роботи. Перевіряють також знання із загальноосвітньої, спеціально-предметної та професійно-педагогічної підготовки. Тимчасове посвідчення може бути видано випускникові старшої середньої школи після складання ним «вчительського екзамену» у відділі освіти префектури. Він може бути помічником вихователя дошкільної установи або вчителя початкової школи. Таке посвідчення видається лише на три роки і дійсне в межах даної префектури.

Вищий вчений ступінь – доктора наук – присуджується випускникам докторантури. Термін навчання в докторантурі складає 6 років. За цей час здобувач має написати дисертацію, скласти екзамени і набрати 30 залікових одиниць. Окремим докторантам ступінь доктора наук може бути присудженим навіть через три роки навчання.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників здійснюють Міністерство освіти, науки та культури, префектурні ради з освіти, а також великі муніципалітети. Всього в країні близько 150 центрів підвищення кваліфікації вчителів: національних, префектурних, муніципальних, основними напрямками роботи яких є: проведення односторонніх семінарів, організація річних курсів з відривом та без відриву від виробництва, відвідування «зразкових класів», консультації вчителів, друкування довідників, посібників, інструктивних та методичних матеріалів тощо. Кожні 5-6 років зміст педагогічної освіти в Японії, як і в усіх розвинутих країнах світу, переглядається і удосконалюється. Японській системі університетської педагогічної освіти властиві такі риси як багатопрофільність підготовки вчителів, багатоваріантність та багаторівневість навчальних програм, централізація управління, керівництво з боку держави. Перспективними напрямками визначено розробку програм підготовки вчителів-дослідників, вирішення завдань відбору змісту освіти відповідно до освітніх досягнень науки, техніки та інформатики, збільшення кількості фахівців з ступенями магістра та доктора наук.

Окрім університетського сектора до системи вищої освіти Японії входять молодші або початкові коледжі, технологічні коледжі, коледжі спеціальної підготовки та вищі школи трудового навчання. У 1993 році в Японії налічувалося 489 університетів, понад 520 молод-

ших та 65 технологічних коледжів. Понад 2/3 закладів вищої освіти Японії відносяться до недержавного сектора освіти.

Університети (переважна більшість з них є комплексами, до складу яких входять заклади освіти нижчих рівнів, що має свої переваги, оскільки провадиться цільова підготовка вступників до ВНЗ) здійснюють навчання та дослідження за спеціалізованими академічними дисциплінами та надають класичні і новітні знання. Для вступу до університету необхідно мати повну середню 12-ти річну освіту. Навчання триває в середньому чотири роки (для отримання медичної спеціальності – шість років) і складається з двох частин: загальноосвітньої та спеціалізованої, і завершується наданням ступеня бакалавра, після отримання якого випускник може продовжити навчання у «випускній вищій школі» та одержати ступінь магістра (термін навчання 1–5 років, проте найбільш поширеним є 2-річний термін навчання) чи у докторантурі (навчання триває від 3-х до 6-и років) для отримання ступеня доктора наук. Окрім класичних університетів в країні діють педагогічні, технічні, економічні, сільськогосподарські, буддійські, жіночі, християнські та інші. До університетського рівня включаються школи, коледжі та інститути часто з 1-2 факультетами, які за програмами високого рівня готують фахівців необхідних профілів. Викладацький склад японського ВНЗ включає професорів, асоційованих професорів, асистентів професора і наукових співробітників.

З 1983 року діє потужний «повітряний університет» з програмами дистанційного та заочного навчання, який використовує всі досягнення сучасної техніки трансляції інформації.

Процедура вступу до університетів країни складна і тривала. Спочатку Національний центр прийому до університетів централізовано проводить однаковий для всіх тест з перевірки шкільних досягнень учнів. Ті, хто успішно склали цей тест, мають змогу складати вступні іспити до обраного університету. Не забороняється одночасно складати вступні іспити до декількох ВНЗ. Внаслідок того, що іспити відіграють надзвичайно велику роль в системі освіти Японії, зрозумілим стає той факт, що репетиторські послуги є досить поширеним явищем. В якості підготовчих та тренувальних курсів для вступу до ВНЗ учням пропонуються навчальні курси трьох категорій: загальні, спеціалізовані та інтегровані. Загальні курси готують до вступу у ВНЗ і надають загальну освіту й знання, не орієнтовані на якусь професію чи галузь. Спеціалізовані курси, навпаки, є професійно-орієнтованими і готують до конкретної спеціальності. Інтегровані ж



курси були запроваджені з 1994 року для надання більш широкого спектру необхідних для майбутнього життя дисциплін, і більш повної реалізації освітніх можливостей середніх закладів освіти в Японії.

Молодші, або початкові коледжі мають за мету навчання та дослідження зі спеціальних предметів, розвиток у студентів здібностей, необхідних для трудового та практичного життя. Для вступу до такого типу коледжів необхідно мати повну середню 12-ти річну освіту. Термін навчання тут триває 2-3 роки. Після завершення навчання студент отримує ступінь молодшого бакалавра. Більшість дисциплін у цих коледжах становлять гуманітарні та соціальні науки, підготовка вчителів та домашня економіка. Переважна більшість студентів – жінки. По закінченню випускники мають право продовжувати навчання в університетах, а їхні залікові одиниці (або кредити) зараховуються як частина кредитів, що необхідні для отримання університетського ступеня бакалавра.

Технологічні коледжі приймають абітурієнтів з незакінченою середньою освітою і пропонують 5-річний курс навчання, який завершується отриманням ступеня молодшого бакалавра. Тут поглиблено вивчаються професійно-орієнтовані дисципліни, зокрема інженерні, з морської справи, торгівельного мореплавства тощо. По закінченню випускники мають право продовжувати навчання в університетах з метою отримання ступеня бакалавра. В окремих технологічних коледжах створено спеціальні поглиблені курси, які необхідні для одержання ступеня бакалавра.

Коледжі спеціальної підготовки пропонують навчальні курси трьох категорій: вищі середні, післясередні та загальні, на яких навчається близько 40 студентів протягом одного року. Для вступу до цих закладів необхідно мати 9-річну середню освіту. Після завершення навчання студенти отримують кваліфікацію «молодший технік», за умови наявності вищих середніх курсів у цих коледжах.

Школи трудового навчання забезпечують трудове та практичне навчання у таких сферах діяльності як виготовлення одягу, кулінарія, бібліотечна справа, машинопис та друкарство, водіння та ремонт автотранспорту, комп'ютерна техніка. Для вступу до таких шкіл потрібно мати початкову середню освіту. Навчання триває в середньому приблизно рік, але існують і скорочені курси.

Коледжі спеціальної підготовки та школи трудового навчання, як правило, є приватними навчальними закладами.

Варто зазначити, що значний вплив на всю систему вищої освіти Японії, а не лише на її університетський сектор, мали наслідки Другої

світової війни. Японія досягла найбільшого в світі успіху щодо підготовки економістів, підприємців-бізнесменів, інженерів, конструкторів, науковців-дослідників та створення власної інтелігенції, що зумовило бурхливий розвиток країни, вихід її на перші позиції за темпами росту науково-технічного потенціалу, продуктивності праці, створення найновіших технологій, автоматизації та роботизації технологічних процесів.

## 2.2. Система вищої освіти (університетський сектор) у країнах Східної Європи.

У країнах Східної Європи – власне кажучи – у європейських країнах бувшого соціалістичного табору, з 1944 року відбулося перетворення школи на державну, єдину, загальнодоступну, було ліквідовано привілеї на освіту, включаючи і вищу. Також відбулося різке зростання кількості вищих навчальних закладів, що можна побачити з нижченаведеної таблиці.

Таблиця 2

### Зростання кількості вищих навчальних закладів у країнах соціалістичного табору з 1937 по 1977 рік

Країна	Кількість ВНЗ в окремі роки				
	1937/38 н.р.	1938/39 н.р.	1939/40 н.р.	1951/52 н.р.	1977 р.
Польща	32				89
Чехословаччина	13				36
Угорщина	16				56
Румунія		16			43
Болгарія			5		26
Німецька демократична республіка				21	54

### 2.2.1. БОЛГАРІЯ

Болгарська вища освіта отримала міжнародне визнання оскільки країна вступає до Європейського Союзу і фактично приводить внутрішні стандарти освіти у відповідність до європейських. Реформи останніх років позитивно вплинули на роботу ВНЗ – відбулася їхня адаптація до реалій та потреб нового життя; зросла кількість спеціальностей, більш



різноманітними стали форми навчання, було виявлено невикористані можливості системи освіти в цілому.

Після завершення середньої освіти молодь має змогу вступати до вищих навчальних закладів. Болгарія, як і будь-яка інша країна, має розвинену систему вищої освіти. В країні нараховується 41 ВНЗ, з яких 31 державний та решта – приватні, або комерційні, навчальні заклади<sup>130</sup>. Така велика кількість ВНЗ на порівняно невеликій площині пояснюється наявністю в кожному крупному місті країни декількох навчальних закладів.

Усі ВНЗ Болгарії поділяються на університети, інститути і академії.

Одним з найстаріших навчальних закладів вважається Софійський університет Св. Клементя Охридського – перша болгарська вища школа, перший національний та духовний центр країни. Його історія – втілення та продовження в науці та освіті усіх багатовікових культурних та просвітницьких традицій болгарського народу. Взагалі початок організації системи освіти в Болгарії припадає на другу половину IX століття. Тоді ж і виникає ідея відкрити вищу школу. Історія народження власне університету бере свій початок з 1888 року після реформування Вищих педагогічних курсів у Вищу школу Софії. Поступово Софійський університет стає одним з найавторитетніших ВНЗ на Балканах, університетом європейського типу<sup>131</sup>. Сьогодні цей вищий навчальний заклад вважається і найбільш крупним науково-дослідницьким центром країни.

Він пропонує 72 програми академічного навчання в області гуманітарних та природничих наук. До складу університету входять факультети економіки та бізнес-адміністрування, філософії, журналістики, історії, права, біології, хімії. Тут можна вивчати славістику, теологію, педагогіку та інші дисципліни.

У Болгарії введена двоступінчаста система вищої освіти – бакалавр і магістр. Такий поділ повністю копіюється із західноєвропейської та американської систем вищої освіти, де є чіткий поділ вищої освіти на 2 ступеня.

Тож, вищі навчальні заклади Болгарії готують бакалаврів (1 ступінь – мінімальний термін підготовки складає 4 роки) та магістрів (2

<sup>130</sup> Высшее образование в Болгарии  
[//http://tobulgaria.narod.ru/article4.htm](http://tobulgaria.narod.ru/article4.htm)

<sup>131</sup> Софийский университет // [http://www.unisvit.com.ua/bol\\_su.html](http://www.unisvit.com.ua/bol_su.html)

ступінь – мінімальний термін підготовки становить 5 років або 1,5 роки після отримання ступеня бакалавра). За 4 роки можна підготувати докторську дисертацію та отримати ступінь доктора (3 ступінь). Після завершення магістерського курсу обов'язковим є необхідний мінімальний термін 3 роки для отримання академічного та наукового ступеня доктора<sup>132</sup>. В системі болгарської освіти, як і в західноєвропейській, є така особливість – бакалаври, які отримали, наприклад, технічну освіту можуть навчатися на отримання ступеня магістра за гуманітарним напрямком, при цьому до навчальної програми додаються додаткові дисципліни і термін навчання збільшується<sup>133</sup>. Навчання у ВНЗ країни є платним, хоча розмір платні невисокий.

Кожного року в липні-серпні проводяться вступні іспити до ВНЗ країни. Складається, в залежності від навчального закладу, 2-3 профільюючих предмети.

У Болгарії завжди навчалася багато іноземних студентів. Висока якість освіти, її помірна вартість, зручність життя в країні приваблюють молодь з різних країн. В основному тут навчається молодь з Греції, Македонії, Бессарабії, України, Росії. Дипломи багатьох болгарських ВНЗ мають міжнародний статус. Держава стимулює приплив закордонних студентів: іноземці приймаються за наявності необхідних документів без вступних іспитів, тобто практично необхідно мати лише атестат про повну середню освіту.

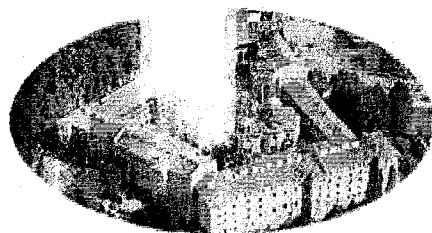
Вимоги щодо мовної підготовки різняться в залежності від навчального закладу. Вивчати мову можна рік, або пройти прискорені інтенсивні курси, чи підготуватися індивідуально та скласти екзамен. При зарахування до університету іноземці отримують «вид на житло», що значно полегшує візовий режим та дає можливість мандрувати Європою.

Найбільш відомими, окрім Софійського університету, є Американський університет в Болгарії, Болгарський технічний університет, Медичний університет Софії, Новий Болгарський університет, Сільськогосподарський університет. Також працюють університети в Пловдиві, Велико-Тирнові, Варні, Шумені, Русі, Бургасі тощо.

---

<sup>132</sup> Европейские университеты. Болгария // <http://www.unisvit.com.ua/bol.html>

<sup>133</sup> Высшее образование в Болгарии // <http://tobulgaria.narod.ru/article4.htm>



Болгарський державний технічний університет у Варні було створено у 1962 році з метою розширення системи вищої технічної освіти у Болгарії. Нині до складу університету входять ще Варненський коледж та Добруджанський технічний коледж з департаментом з вивчення іноземних мов<sup>134</sup>.

## 2.2.2. ПОЛЬЩА



Освіта у Польщі безкоштовна та обов'язкова до 18 років. Основою системи освіти є 12-річна школа, в якій чотири старших класи утворюють ліцеї двох типів: загальноосвітні та технічні. Диплом ліцею є необхідною умовою для вступу до ВНЗ.

У 213 ВНЗ Польщі навчається близько 927,5 тисяч студентів. В країні діє 10 державних університетів – у Варшаві, Кракові, Познані, Лодзі, Вроцлаві, Торуні, Любліні, Гданську, Щецині, Катовіце. У Любліні також знаходиться Католицький університет. Функціонує

13 технічних університетів та Вища гірничо-шахтарська школа у Кракові<sup>135</sup>.

У Великопольщі навчається понад 90 тисяч студентів, працює понад 6,5 тисяч осіб викладацького складу та 1,5 тисячі співробітників науково-дослідницьких установ. Познанські вищі навчальні заклади посідають третє місце в країні після Варшави та Кракова. Ці ВНЗ, готуючи студентів до участі в економічній трансформації, застосовують гнучку модель освіти, запроваджують нові дисципліни та спеціалізації у тісній співпраці з відомими навчальними закладами Єв-

<sup>134</sup> Болгарский технический университет

//[http://www.unisvit.com.ua/bol\\_btu.html](http://www.unisvit.com.ua/bol_btu.html)

<sup>135</sup> Высшее образование в Польше //<http://www.unisvit.com.ua/pl.html>

ропи та світу для використання їх наукових досягнень. Зростання зацікавленості молоді у вступі до ВНЗ економічного профілю викликає необхідність появи поряд з існуючими вже багато років державними ВНЗ ряду приватних вищих шкіл. Наукові дослідження познанських вчених у багатьох галузях являють собою досягнення найвищого світового рівня. Розвивається співпраця з науково-дослідними центрами в усьому світі, познанські вчені читають лекції та проводять дослідження не лише в країні, а й за кордоном. Дуже корисною для економіки регіону є наукова діяльність Сільськогосподарської Академії в якості джерела різноманітних ініціатив для модернізації та підняття ефективності сільського господарства, а також впровадження нових технологій у харчову промисловість.

Варшавський університет був відкритий у 1816 році, згодом йому було надано звання королівського. Проте після польського визвольного повстання 1830-1831 рр. російський уряд заклав університет. Після цієї акція Варшава тривалий час не мала вищої школи. Під тиском суспільної думки у 1862 році царський уряд змушений був відкрити Варшавську Головну школу з чотирма відділеннями: історико-філологічними, фізико-математичним, юридичним та медичним. Указом Олександра II від 8 липня 1869 року «...замість Головної школи у Варшаві ... з початку наступного 1869/70 академічного року» було засновано Імператорський Варшавський університет<sup>136</sup>.

Одночасно з указом було затверджено устав, складений спеціально для Варшавського університету, який сильно обмежував виборність та автономію цього ВНЗ. Факультети університету створювалися на базі відповідних відділень Головної школи, будівлі та устаткування якої слугували спочатку базою для університету. Частина професорів та викладачів Головної школи переводилась до університету, але перед ними ставилася вимога: протягом трьох років вивчити російську мову з тим, щоб читати лекції російською, протягом цього періоду вони повинні буди також захистити дисертацію для отримання відповідних вчених ступенів. Більшість же професорсько-викладацького складу запросили з інших ВНЗ. Було вирішено перевести до університету 837 слухачів Головної школи і до початку занять додатково прийняти ще 200 осіб. Ректором університету у Варшаві було призначено професора Харківського університету П.О.Лавровського<sup>137</sup>. 12 жовтня 1869 року відбулося урочисте відкриття Варшавського університету.

<sup>136</sup> Варшавський університет // [http://www.unisvit.com.ua/pl\\_vu.html](http://www.unisvit.com.ua/pl_vu.html)

<sup>137</sup> Варшавський університет // [http://www.unisvit.com.ua/pl\\_vu.html](http://www.unisvit.com.ua/pl_vu.html)

На сьогодні до складу Варшавського університету входить 50 адміністративних незалежних одиниць, найбільша бібліотека в Польщі, 18 факультетів та рекордна кількість студентів серед усіх ВНЗ країни – понад 52 тисячі осіб.

Вроцлавський університет. Завдяки зусиллям уряду міста Вроцлава 20 липня 1505 року Король Угорщини та Богемії підписує указ щодо створення нового університету у Вроцлаві. Краківський університет виступив категорично проти створення нового ВНЗ, тому будівництво нового університету відкладається. І лише через 2 століття відкривається Академія з двома факультетами: філософії та теології, названа на честь Імператора Леопольда I. Після об'єднання Сілезії з Прусією, Академія зливається з Протестантським університетом Відрини. І 3 серпня 1811 року відкривається зовсім новий університет, де викладали великі мислителі та вчені того часу<sup>138</sup>.

Перед Другою світовою війною в університеті діяло 6 факультетів: медичний, юридичний, політології, філософії, природничих наук, протестантської та католицької теології. Під час війни університет було повністю зруйновано, лабораторії, бібліотеки та архіви – спалено. У травні 1945 року група польських студентів та вчених починає реконструкцію споруди університету. Частково поновлюють роботу бібліотеки та архіви.

Федеральний канцлер Німеччини Герхард Шредер та прем'єр-міністр Польщі Лешек Міллер відкрили при Вроцлавському університеті Центр з вивчення Німеччини та Європи – перший заклад такого типу у Східній Європі. Засновниками Центра імені Віллі Брандта стали Німецька служба академічних обмінів та Вроцлавський університет. Окрім сприяння покращенню німецько-польських відносин, він пропонує навчальні програми з німецької та європейської політики, культури, економіки, права.

Краківський (Ягеллонський) університет. Краків – місто культури, місто королів, місто знань, він був і є столицею культурного життя Польщі, науковим та адміністративним центром країни. Протягом багатьох віків це місто було резиденцією королів, засновників польської держави. Тут розташований один з найстаріших у Європі університетів, заснований у 1364 році указом короля Казимира та з дозволу Папи Римського. З 1400 року університет було реорганізовано та модернізовано за рахунок пожертвувань королеви Ядвіги та короля Ладислава Ягелло, ім'я яких університет і носить дотепер. В середині

<sup>138</sup>Вроцлавський університет // [http://www.unisvit.com.ua/pl\\_vru.html](http://www.unisvit.com.ua/pl_vru.html)



XV століття, завдяки дослідженням в галузі права та нових наукових та філософських ідей, університет став швидко розширюватися за межами Польщі. Згодом у Кракові сформувалися перші європейські астрономічна, математична та географічні школи. У Краківському університеті традиційно навчаються студенти з багатьох країн. В числі його найбільш знаменитих випускників Микола Коперник та Папа Римський Іоанн Павло II<sup>139</sup>.

Студентами сучасного Краківського університету є понад 36 тисяч осіб, а викладацький склад становить 6 тисяч професорів та викладачів. З 2000 року на базі університету діє Фонд Королеви Ядвіги, метою якого є підтримка молодих науковців та аспірантів з країн Центральної та Східної Європи<sup>140</sup>.

### 2.2.3. РОСІЯ

Вища школа Росії сформувалася значно пізніше, ніж в провідних європейських державах, проте, не дивлячись на це, досить швидко опанувала наукові та педагогічні досягнення тієї епохи та перетворилася на передову та впливову силу. Університетська освіта було до деякої міри автономною, що позитивно позначилося на розвиткові науки та просвіти в цілому.

Створення перших вищих навчальних закладів на території Російської держави було викликано об'єктивною потребою у кадрах. У 1686 році було відкрито Слов'яно-греко-латинську академію у Москві, де навчали богословським, філософським та гуманітарним наукам з метою підготовки державних службовців, вчителів, дипломатів, церковних діячів, вчених. У 1747 році було відкрито університет при російській Академії наук, у 1755 р. – Московський університет, у 1773 р. – Петербурзький гірничий інститут (спочатку – Гірниче училище). Ці два заклади вищої освіти і стали родоначальниками усіх сучасних закладів освіти на території Російської імперії та країн ек-

<sup>139</sup> Краковский университет // [http://www.unisvit.com.ua/pl\\_ku.html](http://www.unisvit.com.ua/pl_ku.html)

<sup>140</sup> <http://www.studyabroad.ru/ucpol.php>

СРСР. Варто відзначити, що на відміну від західних академій наук, одним з напрямків діяльності російської Академії наук була підготовка фахівців, викладачів та науковців.

Одним з провідних університетів Росії, звичайно, вважається Московський університет, діяльність якого пов'язана з діяльністю відомих вчених Росії і закордонних країн. Одним з найвидатніших ректорів цього навчального закладу був Йоганн Гейм, четвертий ректор Московського університету, постать неординарна і неоднозначна. Народився в м. Брайншвейг (Нижня Саксонія, Німеччина) в середині XVIII століття. Вищу освіту отримав у Гельмштадському та Геттингемському університетах, де вивчав переважно історію, політичні науки та іноземні мови, включаючи східні. У 20-річному віці отримав запрошення російського вельможі А.Лопухіна стати вчителем свого сина. Після переїзду до Росії працює у Московському університеті викладачем німецької мови та класичної давнини, отримує посаду суббібліотекаря (замісник директора бібліотеки). У 26 років І.А.Гейм стає екстраординарним професором, а через рік інспектором Шляхетного університетського пансіону і лектором історії та географії. У віці 38 років він вже ординарний професор. На посаду ректора переобирався чотири рази з 1808 до 1819 років. Викладацька та управлінська діяльність, написані ним підручники, науково-літературні, географо-статистичні праці, філологічні посібники отримали високі нагороди громадськості та уряду<sup>141</sup>. Метою будь-якого навчального закладу вважав керівництво принципом практичної користі та підготовку ділових людей для Вітчизни. Тому основну увагу, на його думку, треба приділяти викладанню таких наук як математика, природознавство, всесвітня історія, риторика, медицина, юриспруденція, стародавні та новітні мови. Проте повна реалізація такої програми підготовки фахівців стикнулася з багатьма проблемами, зокрема, відставанням Росії в науковому відношенні від провідних країн тогочасної Європи та загибеллю університету, що пов'язано з вторгненням Наполеона та входженням його до Москви у 1812 році. Не маючи достатньо грошей для евакуації університетських фондів, професорів та студентів, Гейму все ж вдалося евакуювати до Нижнього Новгороду частину професорського складу та найбільш цінну частину університетського устаткування. З метою продовження роботи І.А.Гейм пропонує тимчасово об'єднати Московський та Казанський університе-

---

<sup>141</sup> Вулисанова Г. Четвертый ректор Московского университета // *Alma Mater*. – 2003. – № 3. – С.42–47. – С.44.

ти<sup>142</sup>. При першій нагоді у 1813 році професура повернулася до Москви, в повністю зруйнований університет. Університет було відбудовано та відновлено лише наприкінці 1818 року. До кінця життя професор І.А.Гейм продовжував викладати в Московському університеті, користуючись повагою з боку студентів та професорсько-викладацького складу, підносячи значення університетської освіти в Росії.

Особливо бурхливого розвитку зазнали ВНЗ Російської імперії у ХІХ столітті. Зокрема, було відкрито Казанський, Харківський, Дерптський університети, Московське вище технічне училище (1832 р.), Вищі жіночі курси у Петербурзі, Москві, Казані (70-і роки). ХІХ столітті характеризувалося бурхливим розквітом науки у ВНЗ, зокрема працями О.М.Бутлерова (органічна хімія та органічний синтез), М.Є.Жуковського (аеромеханіка), М.І.Лобачевського (неевклідова геометрія), Д.І.Менделєєва (періодичний закон хімічних елементів), І.І.Мечніківа (біопаталогія), І.П.Павлова (фізіологія тварин), А.Г.Столетова (фотоелектрика), К.А.Тімірязєва (ботаніка) та інших видатних вчених. До 1917 року на території Російської імперії працювало 12 університетів, 18 технічних вищих навчальних закладів, в яких навчалось близько 25 тисяч студентів<sup>143</sup>. Головною заслугою вищої школи цього періоду вважають її вплив на розвиток духовної культури в країні, формування патріотизму та підготовка освічених інтелігентних громадян.

Практично від народження та до похилого віку для кожного громадянина Росії надана можливість отримати знання за такими ступенями: дошкільна, загальна, професійна, додаткова, післявузівська професійна освіта. Таким чином держава реалізує принцип неперервної освіти, тобто освіти протягом усього життя. В залежності від бажання та можливостей будь-який громадянин Росії може офіційно отримати не одну, а дві і більше спеціальності, закріплені в документах офіційного зразку про закінчення навчальних закладів усіх ступенів освіти.

Форма отримання освіти обирається за бажанням: очна, очно-заочна (вечірня), заочна; форма сімейної освіти, самоосвіта, екстернат. Форми власності, що охоплюють навчальні заклади різних ступенів можуть бути різними: державна, муніципальна, приватна, суспільних об'єднань, змішана тощо. Кожен освітній заклад країни є юридичною особою. Держава гарантує виділення фінансових коштів

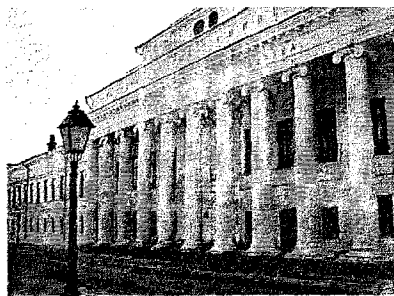
<sup>142</sup> Вулисанова Г. Четвертый ректор Московского университета // *Alma Mater*. – 2003. – № 3. – С.42–47. – С.46.

<sup>143</sup> Педагогика высшей школы: Учебно-метод.пособие. — Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1985. — 191 с.

на потреби освіти в розмірі не меншому як 10 % від національного прибутку.

Система вищої освіти на 2001 рік включала 607 державних та 358 недержавних ВНЗ. Після відносного спаду в середині 90-х років кількість студентів щорічно зростає. ВНЗ Росії готують фахівців більше ніж за 350 спеціальностями<sup>144</sup>. Підвищений попит на гуманітарні спеціальності в останні роки пояснюється не лише ринковими умовами, а й недостатнім фінансуванням інженерно-технічних, природничонаукових, оборонних та інших базових напрямлень, що вимагають відносно великих витрат. Проте за останні два роки знов спостерігається ріст зацікавленості абітурієнтів в отриманні технічних та природничонаукових спеціальностей.

Зараз російська освіта знаходиться в стадії модернізації. Це, зокрема, введення експерименту зі складання єдиного державного екзамену, експериментальне навчання за 12-річної програмою загальної середньої освіти, отримання дипломів про вищу освіту різної кваліфікації, інформатизації всіх ступенів освіти тощо. Головною метою модернізації є відродження та розвиток кращих традицій вітчизняної просвіти, укріплення позицій Росії в світі та її інтеграції в світове освітнє співтовариство. Шляхи розвитку освіти в Росії на найближчі роки закріплені в державному документі «Концепція модернізації російської освіти на період до 2010 р.».



Казанський державний університет – один з найстаріших університетів Росії – було засновано 5 (17) листопада 1804 року, коли імператором Олександром I були підписані Стверджувальна грамота та Устав Казанського імператорського університету. Протягом багатьох років цей ВНЗ був самим східним вищим навчальним закладом Росії. Університет уже в перші десятиліття свого існування став крупним центром освіти та науки. Тут сформувався ряд наукових напрямлень та шкіл (математична, хімічна, медична, лінгвістична, геологічна, геоботанічна тощо). Предметом особливої гордості університету є видатні наукові відкриття та досягнення

<sup>144</sup> <http://unisvit.com.ua/ruobr.html>

М.І.Лобачевського, К.К.Клауса, О.М.Бутлєрова, Е.К.Завойського, С.А.Альтшулера<sup>145</sup>.

Казанський університет, його факультети стали базою для відкриття більше 10 ВНЗ Поволжя. До складу університетського навчально-наукового комплексу входять наукова бібліотека, науково-дослідницькі інститути хімії, математики та механіки, 7 музеїв, ботанічний сад, дві астрономічні обсерваторії, центр інформаційних технологій, видавництво, центр та лабораторія оперативної поліграфії, культурно-спортивний комплекс, спортивно-оздоровчий табір тощо.

Казанський державний університет має договори про співпрацю з 40 ВНЗ інших країн світу, є членом Міжнародної асоціації університетів, Євразійської асоціації університетів, Союзу університетів за демократію.

Московський державний технічний університет ім.Баумана – починався з ремісничого училища, ідея створення якого визрівала дуже довго і повільно. У 1826 році імператриця Марія Федорівна заснувала майстерні для хлопчиків-сиріт. З цією метою було відбудовано Слобідський палац. У 1830 році імператор Микола I затвердив «Положення про Ремісничий навчальний заклад» - це і вважається роком заснування МДТУ. У XIX столітті технічні науки та в цілому вища технічна освіта переживала процес становлення, що й відбилося на формуванні навчального процесу в училищі. Звичайно, в значній мірі, цей процес залежав від людей, які працювали тут. Професорами та викладачами були Д.І.Менделєєв, М.Є.Жуковський, П.Л.Чебишев, С.О.Чаплигін, А.С.Єршов, Д.К.Советкін, Ф.М.Дмитрієв, А.В.Летніков та інші. Високий авторитет професорсько-викладацького складу та рівень підготовки випускників висунули цей навчальний заклад до ряду провідних політехнічних шкіл Європи. Наказом Державного комітету РСРС з народної освіти № 617 від 27 липня 1989 року училище було реорганізовано в Московський державний технічний університет імені Баумана. Тим самим було покладено початок організації технічних університетів в країні, яких зараз налічується більше 100<sup>146</sup>.

МДТУ – це найкраща освіта в першокласному університеті с багатьма науковими традиціями. Тут створено всесвітньо відомий «ро-

---

<sup>145</sup> Казанский государственный университет // [http://unisvit.com.ua/ru\\_pvfo\\_kgu.html](http://unisvit.com.ua/ru_pvfo_kgu.html)

<sup>146</sup> Московский государственный технический университет // [http://unisvit.com.ua/ru\\_cefo\\_mgtuib.html](http://unisvit.com.ua/ru_cefo_mgtuib.html)

сійський метод» підготовки інженерів – кращий зразок російської освіти. Цей ВНЗ співпрацює з іноземними фірмами, які працюють в Росії, за такими напрямками: підготовка фахівців (як російських громадян – випускників університету, так і випускників університетів відповідних країн) для подальшої їх роботи в цих фірмах; організація стажувань студентів, аспірантів та співробітників університету в закордонних фірмах, організація стажувань спеціалістів зарубіжних фірм в МДТУ, виконання контрактів на науково-технічні розробки, навчально-наукова співпраця з закордонними партнерами, які випускають спеціалізоване обладнання. Всі ці напрямки співпраці реалізуються з фірмами та підприємствами Канади, Франції, Швеції, Фінляндії, Німеччини, Італії, Іспанії, США, Республіки Корея, Сирії, Югославії, Колумбії, Єгипту та інших країн світу<sup>147</sup>.



Московський державний університет імені М.В.Ломоносова по праву вважається найстарішим російським університетом. Заснований у 1755 році завдяки діяльності видатного вченого-енциклопедиста, першого російського академіка М.В.Ломоносова на сьогодні є одним з провідних центрів російської освіти, науки та культури. Підвищення рівня кадрів вищої кваліфікації, пошук наукової істини, орієнтація на гуманістичні ідеали добра, справедливості, свободи – в цьому й полягає слідування кращим університетським традиціям.

В червні 1992 року указом Президента Російської Федерації Московський університет отримав статус автономного вищого навчального закладу<sup>148</sup>. За новим Уставом МДУ (1998 р.) значно розширені права факультетів та науково-дослідницьких інститутів (9 одиниць) як самостійних навчально-наукових організацій, що входять до структури університету.

Наукова робота та викладання проводяться в музеях, на навчально-наукових базах практики, в експедиціях, на науково-дослідницьких кораблях, в центрах підвищення кваліфікації. Всього в

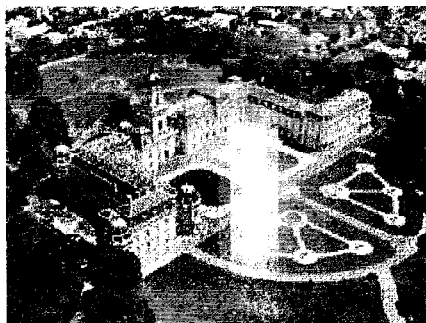
<sup>147</sup> Московский государственный технический университет // [http://unisvit.com.ua/ru\\_cefo\\_mgtuib.html](http://unisvit.com.ua/ru_cefo_mgtuib.html)

<sup>148</sup> Московский государственный университет // [http://unisvit.com.ua/ru\\_cefo\\_mguil.html](http://unisvit.com.ua/ru_cefo_mguil.html)

університеті більше ніж 300 кафедр. В МДУ навчається більше 11 тисячі студентів та близько 7 тисяч аспірантів, проходять підвищення кваліфікації більше 5 тисяч спеціалістів. Щорічно тут захищається до 1,5 тисяч кандидатських та 250 докторських дисертацій.

ВНЗ входить до Міжнародної асоціації університетів, має прямі договори про співпрацю з більш ніж 60 зарубіжними центрами та об'єднаннями, навчальними закладами Європи, США, Японії, Китаю, інших азіатських країн, Австралії, Латинської Америки, арабських держав.

З 1946 року в університеті підготовлено понад 11 тисяч висококваліфікованих фахівців для 150 країн світу. Важливими галузями науково-технічної співпраці є спільне вирішення наукових проблем, обмін професорами та викладачами для проведення педагогічної та наукової роботи, також студентами та аспірантами для різного виду стажувань. Тут діють міжнародні курси ООН з демографії, гідрологічні курси ЮНЕСКО, Міжнародний центр з біотехнології, Міжнародний науково-лазерний центр, система курсів та семінарів з російської мови для іноземних викладачів. У 1991 році було відкрито Французький університетський коледж, Російсько-американський університет, Інститут германської науки та культури<sup>149</sup>.



#### 2.2.4. УГОРЩИНА

В цій країні близько двох десятків університетів, окремим з них вже декілька сотень років. Система університетської освіти славетна своїми традиціями, випускниками, серед яких чимало вчених, лауреатів Нобелівської премії.

Протягом останніх десятиліть в країні з'явилися нові

ВНЗ, організовані за підтримки провідних англійських та американських університетів. Враховуючи велику потребу у нових кадрах, ці ВНЗ пропонують абітурієнтам програми з менеджменту та маркетингу, банківської справи та реклами, комунікативних наук та інформаційних технологій<sup>150</sup>.

<sup>149</sup> Московский государственный университет //

[http://unisvit.com.ua/ru\\_cefo\\_mguil.html](http://unisvit.com.ua/ru_cefo_mguil.html)

<sup>150</sup> Венгрия. Университеты // <http://unisvit.com.ua/ve.html>

Якість та рівень викладання в угорських вищих навчальних закладах цінуються в світі, їхні дипломи визнаються у більшості європейських країн, за винятком Греції та Англії, а також США.

Бажання Угорщини вступити до європейського Союзу та Шенгенської зони сприяло приведенню системи освіти країни до світових стандартів. Багато угорських ВНЗ підписали договори про співпрацю з авторитетними закордонними ВНЗ, програми навчання у партнерів часто є ідентичними, дуже широко запроваджуються академічні обміни, завдяки чому випускники отримують престижні дипломи. Часто студенти починають навчання в Угорщині, а, завершують його у Франції, Англії чи іншій країні Європи – в залежності від того, де знаходиться ВНЗ-партнер, з яким підписано двосторонню угоду про співпрацю. В Угорщині відносно невисока вартість навчання та й життя в країні. І тому тут навчається велика кількість іноземців, зокрема, в Будапештському університеті технологій та економіки навчається понад 500 американських та англійських студентів.

Тривалість навчальних програм у ВНЗ Угорщини складає для бакалаврату – 4 роки, магістратури – 2 роки, докторантури – 3 роки.

У Будапешті активно працює Міжнародний центр вищої освіти<sup>151</sup>, робота якого спрямована на підготовку абітурієнтів до вступу до університетів Угорщини та інших європейських країн. З жовтня до червня підготовче відділення Центра готує слухачів до вступу до ВНЗ, зокрема, до таких як ELTE (гуманітарні науки), відділення інформатики Технічного Університету, Економічний Університет, Сільськогосподарський Університет, відділення туризму та готельного господарства Народного Університету. В залежності від профілю навчального закладу програма підготовчого відділення передбачає вивчення угорської чи англійської мови та спеціальних профілюючих предметів. Також тут провадиться підготовка до складання державних екзаменів з угорської мови та екзаменів на рівень TOEFL з англійської. Заняття проводяться за сучасними методиками, в групах по 6-10 осіб, широко використовуються комп'ютерні та Інтернет технології<sup>152</sup>.

Для бажаючих підвищити рівень знання іноземних мов (англійська, німецька) пропонуються курси різного ступеня інтенсивності з заняттями в групах чи індивідуально.

---

<sup>151</sup> Обучение в университетах Венгрии  
[//http://student.by.com/progs024.htm](http://student.by.com/progs024.htm)

<sup>152</sup> Обучение в университетах Венгрии  
[//http://www.abroad.ru/ref\\_theme/isr\\_ven02.htm](http://www.abroad.ru/ref_theme/isr_ven02.htm)





В країні діє широка мережа спеціалізованих курсів, що істотно розширює перспективи працевлаштування та кар'єрного зростання на Заході. Цьому сприяють і окремі курси, що викладаються англійською мовою у таких провідних угорських університетах як: Університет економічних наук та державного управління (ділове адміністрування та міжнародна економіка), Будапештський економічний інститут (іноземний туризм та готельне господарство), Навчальний центр (інформаційні системи управління та бухгалтерського обліку, ділове адміністрування), Медичний університет (лікувальна справа), Будапештський технічний ін-

ститут (машинобудування), Будапештський університет технології і економіки (факультети хіміко-інженерних наук та архітектурний проводять навчання англійською мовою)<sup>153</sup>.

Будапештський університет технології і економіки був заснований у 1635 році, у 1782 році отримав статус університету і став першим технічним університетом в Європі. Центральна двохсотметрова споруда університету, побудована 600 років тому, розташована в центрі Будапешту на правому березі Дунаю, охороняється ЮНЕСКО як пам'ятник архітектури світового значення.

Викладацький склад університету становлять відомі вчені, які одночасно є членами двохсот міжнародних наукових організацій. Університет підтримує наукові зв'язки з близько 100 університетами в усьому світі. Практично всі факультети університету проводять навчання за окремими програмами англійською мовою. Ряд програм пропонується до вивчення німецькою, французькою та російською мовами. Окрім того, університет пропонує ряд короткострокових програм та курсів для студентів США, Японії, Австралії та ряду інших країн для вивчення наук, пов'язаних з різними галузями інженерних проблем, економікою, менеджментом та інформаційними технологіями<sup>154</sup>.

Будапештський університет економіки і управління – порівняно

<sup>153</sup> Обзор университетов Венгрии

//<http://ajob.narod.ru/stop/huprog1.html>

<sup>154</sup> Будапештский университет технологии и экономики

//[http://www.unisvit.com.ua/ve\\_butie.html](http://www.unisvit.com.ua/ve_butie.html)

новий ВНЗ – створений у 1993 році. Проте, незважаючи на вік, він є найкрупнішим в Угорщині ВНЗ, де готують економістів та бізнесменів. За останні 10 років інститут закінчило близько 3000 іноземних студентів з країн Європи та США<sup>155</sup>.

Інститут бізнесу, готельного господарства та туризму починає свій відлік з 1857 року, коли в Австро-Угорщині було утворено Східну Академію, а при ній інститут Комерції. Сьогодні робота цього ВНЗ базується на двох постулатах: 1) пропонується традиційну вищу економічну освіту в області комерції, готельного бізнесу (ця частина системи угорської вищої освіти традиційно готує керівників туристичної сфери країни); 2) готуються менеджери для малого та середнього бізнесу для туристського сектору ринка. Інститут складається з чотирьох факультетів: комерції, суспільного харчування та готельного господарства, туризму та готельного господарства, педагогічного. Пропонуються також програми з реклами, зовнішньої торгівлі та митної справи угорською, англійською та німецькою мовами<sup>156</sup>.

## 2.2.5. УКРАЇНА

Модернізація вищої освіти в державі є об'єктивною необхідністю. Адже спостерігається зростання уваги до вищої освіти, розширення її функцій і ролі в суспільстві. Вища школа в Україні насамперед зорієнтована на задоволення освітніх потреб особистості, відтворення інтелектуального духовного потенціалу нації, вихід вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, становлення державності та демократії в суспільстві, забезпечення ринку праці висококваліфікованими фахівцями. Основною метою подальшого розвитку вищої освіти є переростання кількісних показників у якісні, яке базується на таких засадах: 1) національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій, у вихованні справжнього громадянина України, для якої є потреба у фундаментальних знаннях та у підвищенні загальноосвітньою і професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави; 2) розвиток вищої освіти повинен підпорядковуватись законам ринкової економіки, зміст освіти має наповнюватися новітніми матеріалами, слід запрова-

---

<sup>155</sup> Будапештський університет економіки и управління  
[http://www.unisvit.com.ua/ve\\_bueiu.html](http://www.unisvit.com.ua/ve_bueiu.html)

<sup>156</sup> Інститут бізнеса, гостиничного господарства и туризма  
[http://www.unisvit.com.ua/ve\\_ib.html](http://www.unisvit.com.ua/ve_ib.html)

джувати сучасні технології навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу тощо; 3) розвиток вищої освіти слід розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у т.ч. європейських. Зокрема, привести законодавчу і нормативно-правову базу вищої освіти України до світових вимог, відповідно структурувати систему вищої освіти та їх складові, упорядкувати перелік спеціальностей, переглянути зміст вищої освіти, забезпечити інформатизацію навчального процесу та доступ до міжнародних інформаційних систем<sup>157</sup>.

Структура вищої освіти України розбудована у відповідності до структури освіти розвинених країн світу, яка визначена ЮНЕСКО, ООН та іншими міжнародними організаціями. Мережа вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації налічує 313 закладів, в тому числі 220 державної форми власності. Серед них функціонує 98 університетів, 46 академій, 62 інститути. Статус національного мають 37 університетів та академій. Мережа забезпечує навчання 249 студентів на 10 тис. населення. В університетах, академіях інститутах навчається 1285 тисяч студентів, серед них здобувають вищу професійну освіту 1086 тисяч студентів віком від 17 до 24 років включно, ще складає 90 відсотків до загальної чисельності студентів. Потенціали вищої освіти у розрізі областей суттєво нерівномірні і формуються під впливом соціально економічної ситуації та інфраструктури виробничої та невиробничої сфери регіону. З повним правом сьогодні можна стверджувати про створення альтернативної системи вищих навчальних закладів, які засновані на недержавній формі власності. Вона суттєво розширює можливості молоді здобути вищу освіту за спеціальностями гуманітарного профілю з урахуванням потреб ринкової економіки. Значно зростає питома вага фахівців зі спеціальностей: економіка, менеджмент, маркетинг, міжнародне право, банківська справа, обіг цінних паперів, бізнесу тощо. Вперше, у 2000 році згідно відповідних Указів Президента та Постанов Кабінету Міністрів введена система кредитування навчання обдарованої молоді<sup>158</sup>.

Державні стандарти освіти передбачають наявність трьох компонент державної, галузевої та компоненти навчального закладу. У вищій освіті державна компонента визначає структуру переліку напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється освіта і професійна підготовка фахівців за певними освітньо-кваліфікаційними рівнями. До

<sup>157</sup> <http://www.kmu.gov.ua/control/publish/>

<sup>158</sup> Загальні відомості про вищу освіту в Україні // <http://www.mon.gov.ua/education/higher/higher>

його складу входять класифікатор галузей освіти, напрямів підготовки і спеціальностей. Галузева компонента Державних стандартів освіти базується на державній компоненті і включає до свого складу освітньо-кваліфікаційну характеристику (ОКХ) і освітньо-професійну програму (ОПП). ОКХ встановлює професійне призначення і умови використання випускників, відображає мету і узагальнює зміст освіти і професійної підготовки у вигляді переліку умінь, визначає місце і роль фахівця у соціальній структурі суспільства та вимоги до його компетенції. ОКХ встановлює вимоги до загальноосвітнього рівня і галузеві кваліфікаційні вимоги до випускника навчального закладу. ОПП визначає нормативну частину змісту освіти, встановлює вимоги до змісту, об'єму, рівня освіти і професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня конкретної спеціальності. Зміст освіти подається в ОПП у вигляді структурованої системи навчальних елементів, що формують інформаційний об'єм і рівень засвоєння знань в процесі підготовки у відповідності до вимог ОКХ. ОПП включає цикли гуманітарної, соціально-економічної та природничої підготовки, а також цикл професійно-орієнтованої практичної підготовки. Компонента навчального закладу вводиться з метою забезпечити відповідність рівня освіти: професійної підготовки фахівця вимогам суспільного розподілу праці в Україні і мобільності системи підготовки фахівців для задоволення вимог ринку праці. Вона включає варіативну частину освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника навчального закладу, яка доповнює і конкретизує кваліфікаційні вимоги до змісту освіти і професійної підготовки з боку конкретних споживачів випускників навчальних закладів<sup>159</sup>. Держава також здійснює контроль за рівнем якості і професійної підготовки за допомогою вимірювань показників якості освіти. Новим для освіти України є те, що як засіб діагностики введено критеріально-орієнтовані тести і психодіагностичні методики, орієнтовані на виявлення якостей особистості. Ці тести і методики орієнтовані на вимірювання і оцінку об'єму, повноти, системності і міцності професійних знань, а також дієвості і самостійності випускників навчальних закладів, що дозволяє порівняти рівень їх досягнень у процесі підготовки і еталонними вимогами освітньо-кваліфікаційних характеристик. Впровадження ступеневої освіти системи вищої освіти і введення нових освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» наляє широкі можливості для задоволення освітніх потреб особи, забезпечує гнучкість загальноосвітньої, загальнокультурної та науко-

<sup>159</sup> Загальні відомості про вищу освіту в Україні //

<http://www.mon.gov.ua/education/higher/higher>

вої підготовки фахівців, підвищення їх соціального захисту у ринку праці та інтеграцію у світове освітянське співтовариство. Введення ступеневої освіти в освітню галузь України значно розширило правові рамки фахівців, про що свідчить підписана Україною у Лісабоні на спільній конференції Ради Європи та ЮНЕСКО конвенція про визнання кваліфікацій, які належать до вищої освіти у Європейському регіоні. Важливим інструментом процесу забезпечення високої якості освіти є державна система ліцензування і акредитації. Згідно з чинним законодавством навчальні заклади незалежно від їх відомчого підпорядкування і форм власності здійснюють освітню діяльність тільки після отримання відповідної ліцензії. Ліцензування здійснюється шляхом експертного підтвердження можливості навчального закладу проводити відповідну освітню діяльність. Це забезпечує отримання об'єктивної інформації про стан мережі навчальних закладів, їх потенційні освітянські можливості, рівень та якість підготовки, потребу у фахівцях різних напрямів і спеціальностей. Визнання певного освітянського статусу навчального закладу передбачено проводити шляхом акредитації, яка підтверджує його здатність здійснювати підготовку фахівців на рівні державних вимог по одному напрямку підготовки або спеціальності. Акредитація здійснюється за ініціативою навчального закладу і у разі позитивного рішення йому надається право видачі відповідних документів про освіту державного зразка. Сьогодні відбуваються позитивні зміни у формуванні комплексної системи післядипломної освіти, як складової частини національної освіти. Функціонує понад 500 державних та недержавних навчальних закладів та підрозділів, з яких близько 200 вищих навчальних



закладів післядипломної освіти підпорядковані безпосередньо Міністерству освіти і науки України. Поряд з цим 23 міністерств та відомств мають власну мережу закладів, серед яких найбільш вагомі – аграрна, промислова та транспортна галузі. Через систему післядипломної освіти щорічно проходить 300 тис. фахівців.

Університет «Україна» — це ще зовсім молодий вищий навчальний заклад, але він уже впевнено заявив про своє народження. Підтвердження цьому – зростаюча з кожним роком кількість студентів, бажаючих навчатися в ньому. Це неприбутковий вищий навчальний заклад. В ньому можуть отримати вищу освіту всі бажаючі, незале-

жно від фізичного здоров'я, соціального стану, молодь, обмежена у пересуванні до інтегрованих центрів навчання. До університету приймаються особи, які мають повну загальну середню освіту, за результатами тестування, *без вступних іспитів*. В університеті створено відділення доуніверситетської підготовки, працюють *групи вирівнювання знань*. У цьому навчальному році в університеті і його територіально відокремлених підрозділах (він має розгалужену по всій Україні мережу філій, представництв, навчально-консультаційних центрів, всього 27) навчається майже 25 тисяч студентів. Сформовано професорсько-викладацький колектив, до викладання дисциплін залучено провідних вчених України, досвідчених педагогів. Навчальний процес в університеті та його територіально відокремлених підрозділах здійснюють 1,8 тис. викладачів. Серед них докторів наук, професорів – 10,2%, кандидатів наук, доцентів – 37,8%<sup>160</sup>.

Проводиться науково-дослідна робота, до якої залучається студентська молодь. Сформовані студентські наукові товариства. Відбуваються наукові конференції, в тому числі міжвузівські та міжнародні. Впродовж трьох останніх років пройшло три міжнародні конференції з актуальних проблем навчання і виховання людей з особливими потребами. При кафедрах університету створені студентські науково-виробничі підрозділи, де студенти проходять практику. Цікаве життя студентів університету. Створено студентський парламент, кабінет міністрів. Студенти університету беруть активну участь у міських і загальноукраїнських молодіжних проектах. Повсюдно проводяться збори-походи, фестивалі творчості, спортивні змагання, тематичні вечори, предметні тижні, екскурсії, читальні конференції, круглі столи, конкурси, працюють різні клуби, гуртки, студії, сформовано волонтерські загони.

Університетом налагоджено співробітництво із зарубіжними установами і навчальними закладами, зокрема Польщі, Німеччини, США, Франції, Великобританії, Швейцарії, Росії, Білорусі тощо.

Національний медичний університет – провідний навчальний, науковий та лікувально-профілактичний центр України, створений у 1841 році як медичний факультет університету св. Володимира. Першим професором і деканом був учень



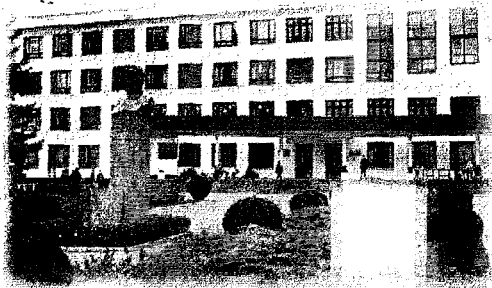
<sup>160</sup> Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»

видатного М.І. Пирогова, талановитий хірург і офтальмолог професор В.О. Караваєв. Університет щороку випускає близько 1000 кваліфікованих спеціалістів для незалежної України, країн Європи, Азії, Африки, Близького Сходу, Південної Америки. Національний медичний університет широко відомий завдяки праці видатних учених, наукові розробки яких виконані на рівні світових стандартів і широко впроваджуються в практику охорони здоров'я населення. Серед професорсько-викладацького складу університету 9 академіків і членів-кореспондентів Академії наук, 28 заслужених діячів науки і заслужених працівників вищої школи та народної освіти України, 45 лауреатів Державних та іменних премій, 137 докторів наук, 113 професорів, 222 доцента, 554 кандидата наук. В університеті навчається 6 тисяч студентів, 300 аспірантів і клінічних ординаторів. За роки свого існування університет підготував 70 тисяч лікарів, з них понад 2000 — для зарубіжних країн<sup>161</sup>.

За 160-річну історію в університеті сформувались широко відомі школи морфологів; патологів; терапевтів. Здобули визнання праці київських анатомів з еволюційної морфології лімфатичної системи; дослідження фізіологів про біоелектричні явища, процеси втоплення і відновлення організму, патологів — про фізіологічну систему сполучної тканини; хірургів — по розробці методів оперативного втручання на органах черевної порожнини, акушерів-гінекологів і педіатрів — по попереджуванню материнської і дитячої смертності; гігієністів, епідеміологів — про механізми передачі збудників інфекційних захворювань; дерматологів — по діагностиці і лікуванню хронічних дерматозів; невропатологів — по розробці вісцero-рефлекторної патології нервової системи; стоматологів по профілактиці і лікуванню карієса і щелепо-лицевих деформацій. Всесвітнє визнання знайшли такі видатні досягнення корифеїв Університету, як створення вчення про цитоархітекtonіку головного мозку та опис гігантських пірамідних клітин його кори; перший в світі прижиттєвий опис тромбозу коронарних артерій та інфаркту міокарда; розробка іонної теорії, біоелектричних явищ в живих тканинах та багато інших. В стінах університету проведені пріоритетні розробки у багатьох напрямках медичної науки: одержано і застосовано першу протидифтерійну лікувальну сироватку (О.Д. Павловський); впроваджено вільну пересадку шкіри, слизової оболонки і трупної рогиовиці; створено першу в світі експериментальну модель аутоімунного процесу; розроблено і випробувано електроенцефалографію та здійснено багато інших видатних науко-

<sup>161</sup> Національний медичний університет ім. акад. О.О.Богомольця // [http://www.nmu.edu.ua/index\\_ua.htm](http://www.nmu.edu.ua/index_ua.htm)

вих і клінічних розробок. В 1853 році збудований “Анатомічний театр” медичного факультету – на той час один з найкращих анатомічних театрів світу. Клінічною базою факультету стала Олександрівська лікарня, відкрита у 1875 році. В 1885 році було зведено спеціальний корпус хірургічної та терапевтичної, а через три роки — акушерської клінік. В 1920 році на базі медичного факультету університету св. Володимира, жіночого медичного інституту та медичного факультету Українського державного університету була створена Київська державна медична академія, перейменована наприкінці 1921 року в Київський медичний інститут, що мав медичний і стоматологічний факультети. В 1954 році збудовано морфологічний корпус. Санітарно-гігієнічний і фізико-хімічний корпуси прийнято в експлуатацію відповідно у 1967 і 1985 роках. В 1992 році на базі Київського



медичного інституту створено Український державний медичний університет, у 1993 році – Національний медичний університет<sup>162</sup>.

Університет має 72 кафедри. Практично кожна кафедра є науковим осередком у своїй галузі, а 41 кафедра і 4 клінічних курси, що базуються у 117

лікарнях і науково-дослідних інститутах, здійснюють лікувально-профілактичну та наукову роботу на сучасному рівні. На базі деяких з них спільно з науково-дослідними інститутами створені учбово-наукові виробничі комплекси: “Нейрохірургія”, “Уролог”, “Ендокринолог”, “Фарманід”<sup>163</sup>.

Таврійський національний університет імені В.І.Вернадського є наступником першого вищого навчального закладу в Криму – Таврійського університету, створеного у 1918 році. У лютому 1921 року його було перейменовано у Кримський університет імені

<sup>162</sup> Національний медичний університет ім.. акад.. О.О.Богомольця. Сторінки історії // <http://www.nmu.edu.ua/nmu.htm#Історія>

<sup>163</sup> Національний медичний університет ім.. акад.. О.О.Богомольця. На сучасному етапі // <http://www.nmu.edu.ua/nmu.htm>



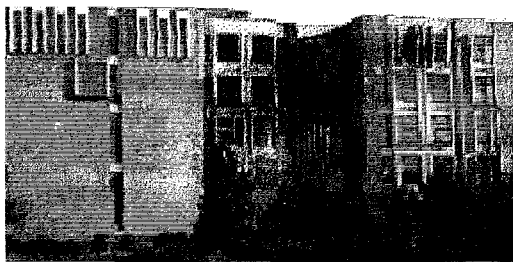
М.В.Фрунзе. У 1925 році на його базі було створено Кримський державний педагогічний інститут, який у лютому 1972 року було перетворено на Симферопольський державний університет імені М.В.Фрунзе. Одним з перших ректорів університету був видатний вчений-природодослідник, засновник геохімії та біогеохімії – академік В.І.Вернадський.

В університеті проводили наукову та педагогічну роботу Герої Соціалістичної Праці вчені зі світовими іменами, академіки: геолог та географ В.Обручев, хімік та металознавець А.Байков, фізики А.Іоффе та І.Тамм, біолог В.Палладін та багато інших. Серед випускників університету вчені-фізики, тричі Герої Соціалістичної праці, лауреати Ленінської та Державних премій – І.Курчатов та К.Щелкін.

У серпні 1999 року указом Президента України університету присвоєно статус національного та повернено історичну назву. Сьогодні – це державний ВНЗ, до складу якого входить 16 факультетів, які провадять підготовку за 35 спеціальностями. Навчається понад 12000 студентів з різних регіонів України, СНД та країн закордоння. На 65 кафедрах та у 12 науково-дослідних лабораторіях працює 88 докторів наук та 303 кандидати наук, включаючи академіка АНУ, 6 академіків АН Криму, 60 професорів та 272 доценти<sup>164</sup>.

В університеті діє центр комп'ютерних технологій, спеціалізовані навчальні лабораторії та кабінети за всіма науковими напрямками, зоологічний музей, Наукова бібліотека, у фондах якої більше півмільйона книжок, в тому числі й багато рідкісних.

## 2.2.6. ЮГОСЛАВІЯ (СЕРБІЯ ТА ЧОРНОГОРІЯ)



Протягом ХХ століття освіта в Югославії розвивалася не такими стрімкими темпами, як в інших європейських країнах, проте впевнено та результативно. На початок ХХ століття більше половини населення країни старше 10 років

<sup>164</sup> Таврический национальный университет // <http://www.ccssu.crimea.ua/tnu/history/index.htm>

було неграмотним. У 1931 році їхня кількість скоротилася до 45%. Завдяки ряду ефективних заходів щодо удосконалення системи освіти, прийнятих на національному рівні, у 1971 році в країні нараховувалося 16,5% неграмотних, а на початок ХХІ століття показник грамотності складав 98%, що є одним з самих високих показників серед балканських держав.

Взагалі система вищої освіти Югославії включає сім університетів та дві академії – це Белградський університет (провідний навчальний заклад країни), ВНЗ у Подгориці, Ніші, Крагуваці, Нові-Саде, Приштині. В країні діють Академії наук та мистецтв. Це Сербська академія, заснована у 1886 році у Белграді та Чорногорська академія (1976 р., Подгориця). В закладах вищої університетської освіти, а також у музеях, федеральних та місцевих архівах зібрано найцінніші документи, які свідчать про становлення та розвиток просвіти в цій багатонаціональній країні<sup>165</sup>.

Чимало випускників ВНЗ працює в науково-дослідних структурах, відомих своїми досягненнями усьому світові. Це, зокрема, белградські Інститут електроніки та зв'язку, Інститут випробовувань матеріалів, Інститут ядерних досліджень у Вінчі.

Белградський університет – провідний ВНЗ країни – було організовано на початку ХVІІІ століття, коли була сформована вища школа Сербії. У 1841 році вона переміщується до Белграду, а у 1863 їй надається звання Великої Школи. У 1898 році приймається рішення про створення на її базі університету, який формально було відкрито у 1905 році. Університет починався з факультетів юриспруденції, філософії та інженерії, де 50 професорів опікували 800 студентів. Становлення цього ВНЗ є невід'ємною частиною історії Сербії, оскільки війни, соціальні хвилювання студентства, політичні та економічні перетворення, повоєнні реконструкції матеріальної бази університету, нестача педагогів лишили глибокий слід в його історії. У 1941 році в університеті діяло 7 факультетів, працювало 519 викладачів, навчалася 10 тисяч студентів. Проте Друга світова війна зупинила розвиток університету: протягом 4 років окупації він був закритий<sup>166</sup>.

Сьогодні у Белградському університеті навчається 66 тисяч студентів та працює 5 тисяч викладачів. У своєму складі він має 8 інститутів, 2 науково-дослідницькі центри та бібліотеку. Налагоджено зв'язки з 56 ВНЗ світу.

---

<sup>165</sup> Університеты. Югославия (Сербия и Черногория)

//<http://www.unisvit.com.ua/jug.html>

<sup>166</sup> Белградский университет // [http://www.unisvit.com.ua/jug\\_bu.html](http://www.unisvit.com.ua/jug_bu.html)

Отже, в розвинених країнах світу процес реформування систем освіти фактично відбувається безперервно. Метою реформ є створення принципово нової системи освіти, яка вимозі забезпечити кожній людині можливість отримувати та поповнювати свої знання протягом життя. В кожній країні процес розвитку теорії та практики освіти має свої специфічні риси, проте можна виявити і загальні тенденції:

- гнучкість та варіативність системи освіти;
- удосконалення системи організації та діяльності системи освіти;
- перебудова системи професійної освіти;
- задоволення непрофесійних потреб людей;
- розвиток освіти для «третього віку»;
- використання новітніх технологій та технологічних засобів.

За останні десятиліття вища школа стала найбільш динамічно розвиваючоюся ланкою системи освіти. Суттєво змінилися цілі та завдання вищої школи: вона формує не лише майбутню соціальну еліту, а й багато чисельний шар працівників розумової праці в різних сферах економіки, культури, управління. Поряд з збереженням елітарних ВНЗ (Гарвардський, Стенфордський, Колумбійський, Оксфордський, Кембриджський, Токійський, Сорбоннський університети) розширюється мережа масових закладів вищої освіти. Має місце і соціальна нерівність в сфері вищої освіти, оскільки платня за навчання в деяких університетах є досить високою. Проте принцип доступності після середньої освіти прокладає собі дорогу. Зокрема, багато ВНЗ США, Канади, Італії, Франції зараховують абітурієнтів без вступних екзаменів, лише на основі свідоцтва про успішне проходження курсу повної середньої школи. Останнім часом прийнято багато законів, що сприяють залученню до вищої школи молоді з малозабезпечених сімей. В державних післясередніх навчальних закладах окремих західноєвропейських країн (Австрія, Німеччина, скандинавські країни) плата за навчання або значно знижена або повністю скасована.

У багатьох країнах успішно завершено впровадження трьохступеневої моделі організації стаціонарної після середньої освіти. Вона являє собою більш менш самостійні, проте взаємопов'язані цикли навчання. Кожен цикл – це ступінь вищої освіти, який завершується отриманням відповідного диплому.

В університетах перший цикл закріплює загальноосвітні знання, набуті в школі, закладає основу підготовки кваліфікованого спеціаліста за обраним профілем навчання. Другий цикл дає завершену вищу освіту за конкретною професією. Після двох-трьох років навчання студент отримує ступінь бакалавра. Потім ті, хто має бажання підвищити свою кваліфікацію, навчається ще 1-2 роки, складають екзамени під вищого рівня, захищають власний проект для отримання ступені магістра. Третій цикл для тих, хто має здібності для дослідницької чи конструкторської роботи. По завершенню навчання: складання екзаменів, стажування, захист дисертаційного дослідження – надається докторський ступінь. Трьохступенева структура «бакалавр – магістр – доктор наук» дає можливість коригувати напрямок навчання студентів враховуючи їх індивідуальні особливості та можливості, відповідає потребам народного господарства у фахівцях різного рівня кваліфікації, оперативно реагує на зміни в економіці.

В більшості країн основним типом вищого навчального закладу є університет. Саме там навчається основна маса студентів – 60 – 80%. Формально всі університети мають однакові права, проте, звісно, різниця існує. Провінційні університети європейських країн не можуть конкурувати, наприклад, з Сорбонною чи Оксфордом. У США ієрархія університетів носить офіційний характер. Університети поділяються на дослідницькі та багато профільні. Якщо університет здатний забезпечити підготовку за докторськими програмами, він може претендувати на статус дослідницького, якщо ж діяльність провадиться максимум за магістерськими програмами – він вважається багатопрофільним.

На Заході широко поширене впевненість, що університети – це вершина освітньої драбини, і що саме вони в змозі готувати висококваліфікованих фахівців, які мають не лише необхідну професійну підготовку, а й фундаментальні знання в області гуманітарних та суспільних дисциплін. В країнах ex-СРСР внаслідок ряду історичних причин підготовка спеціалістів для галузей народного господарства провадилася в спеціалізованих інститутах. Сьогодні більшість з них називається університетами чи академіями, намагаючись підвищити рівень освітніх послуг, які вони надають, вийти на рівень провідних світових університетів, стати конкурентоспроможними на ринку освітніх послуг.

## ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (модернізація едукативного процесу у ВНЗ)

Освітні системи, зокрема система вищої освіти, в будь-якій країні світу повинні сприяти реалізації основних завдань соціально-економічного та культурного розвитку суспільства. Варто відмітити, що студенти ВНЗ виявляють досить високий рівень знань, оволодіваючи фактологічним матеріалом та репродуктивно відтворюючи набуту інформацію, проте нетрадиційна постановка питання або проблемно-пошукова ситуація значно знижують результативність відповідей, що свідчить про невисокий рівень вміння інтегрувати набуті знання та застосовувати їх для одержання нових знань<sup>167</sup>. Щоб мати можливість знайти своє місце в житті сучасний студент повинен володіти певними якостями, зокрема:

- гнучко адаптуватися у мінливих життєвих ситуаціях;
- самостійно та критично мислити;
- уміти бачити та формувати проблему, знаходити шляхи раціонального її вирішення;
- усвідомлювати, де і яким чином здобуті знання можуть бути використані;
- бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити;
- вміти шукати, знаходити, обробляти та застосовувати здобуту інформацію;
- бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, уміти працювати в колективі, у різних галузях, різних ситуаціях, легко запобігати та знаходити вихід з будь-яких конфліктних ситуацій;
- вміти самостійно працювати з метою підвищення власного інтелектуального та культурного рівня тощо.

Тож, для досягнення та оволодіння цими якостями окремі форми і методи навчання повинні поступитися цілісним педагогічним технологіям загалом і технології навчання – зокрема.

Отже, нова вузівська технологія – це технологія професіоналізму. Повна її реалізація потребує нового типу професійних кадрів у вищих

<sup>167</sup> Освітні технології: Навч.-метод. посіб./ О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг.ред.О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с. – С.8.

навчальних закладах. Подолати пасивність студентів, надлишок раціоналізму та скептицизму можна лише зверненням до їхньої ефективної сфери через нові форми стосунків і спілкування, розкріпачення особистості, закріплення за нею права на пошук і власну думку, звільнення від страху перед помилкою, створення ситуацій вільного вибору.

Встановити точну дату появи та поширення по всьому світові поняття «педагогічні технології» або «технології навчання» досить складно, проте деякі моменти є відомими. Вперше термін «технологія» стосовно навчального процесу було вжито американцем Дж.Саллі у 1886 році, хоча поширення цей термін набув значно пізніше, у середині ХХ століття. Історично поняття «технологія» виникло у зв'язку з науково-технічним прогресом.

У педагогічній літературі розвиток педагогічної технології умовно поділяють на декілька етапів, для яких є характерними ті чи інші тенденції: перший період (40-і – середина 50-их років ХХ століття) характеризується появою в освітніх закладах різноманітних технологічних засобів пред'явлення інформації – записування та відтворення звуку і проєкції зображень («аудіовізуальні засоби»); другий період (середина 50-х – 60-ті роки ХХ століття) – запровадження технологічного підходу – виникнення програмованого навчання; для третього періоду (70-ті роки ХХ століття) характерні три особливості: розширення бази педагогічної технології; здійснення переходу від вербального до аудіовізуального навчання; активна підготовка професіональних педагогів-технологів; у 80-х роках ХХ століття почався четвертий етап, для якого характерним було створення комп'ютерних лабораторій і дисплейних класів; зростання кількості та якості педагогічних програмованих засобів<sup>168</sup>.

А деякі вчені-дослідники вважають, що виокремлюється п'ятий період еволюції поняття «педагогічна технологія»: з 1990 року – це період реального впровадження педагогічних технологій у професійну підготовку спеціалістів<sup>169</sup>.

Окремі дослідники виокремлюють три етапи історичного розвитку

---

<sup>168</sup> Освітні технології: Навч.-метод. посіб./ О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг.ред.О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.

<sup>169</sup> Смолюк І.О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика). Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки – Луцьк, 1999. – 375 с.

проблеми педагогічних технологій у західноєвропейській педагогіці:

1. До середини ХХ століття – передумови формування технологічного підходу до навчання;

2. 40 – 80-і роки ХХ століття – еволюція поняття від «технологія в освіті» до «педагогічна технологія» і відповідна трансформація її змісту;

3. Від 80-х років ХХ століття дотепер – розвиток педагогічних технологій, які ґрунтуються на інформаційних та комунікаційних технологіях.

Ми не ставимо за мету зробити періодизацію у розвитку педагогічних технологій, проте періодизація історичних аспектів їх використання дає можливість прослідкувати динаміку трансформації терміну від «технології в освіті» до «технології освіти».

Думки про технологізацію освіти висловлював ще Я.А.Коменський близько 400 років тому. Під технологізацією освіти він розумів вміння визначати мету, обирати засоби її досягнення та формування правил користування цими засобами. Елементи технологічного підходу можна знайти і в працях таких видатних педагогів як Ф.А.В.Дістервег, Й.Г.Песталоцці, Л.М.Толстой, А.С.Макаренко, В.О.Сухомлинський та ін.

Сплеск зацікавленості педагогічними технологіями характерний для освітніх закладів США 30-х років ХХ століття і пов'язаний із запровадженням перших програм аудіовізуального навчання.

Слово “технологія” грецького походження і означає “знання про майстерність”. У Росії термін “педагогічна технологія” згадується в 20-ті роки в роботах з рефлексології та педології (І.П.Павлов, В.М.Бехтерев, А.А.Ухтомський, С.Т.Шацький). Одночасно користувалися й терміном “педагогічна техніка”. Педагогічна техніка визначалася як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять (А.С.Макаренко). Зміст цього поняття у середині 60-х років піддавався широкому обговоренню на міжнародних конференціях, у спеціалізованій пресі, тоді ж було визначено два напрямки його тлумачення:

- освітня технологія як використання технічних засобів і засобів програмованого навчання;
- освітня технологія як засіб підвищення організації навчального процесу, як засіб подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки<sup>170</sup>.

<sup>170</sup> Зязюн І.А. Передмова / Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О.Сисосва, А.М.Алексюк, П.В.Воловик,

Отже, педагогічна технологія включає в себе дві групи питань, перша з яких пов'язана із застосуванням технічних засобів у навчальному процесі, друга – з його організацією. Перша галузь пов'язана із реалізацією досягнень техніки у навчальних засобах, а друга – з розвитком педагогічної теорії. Об'єднувати їх повинні положення загальної теорії організації, тобто систематичного підходу до питання освіти. Таким чином «педагогічна технологія» об'єднує і нові концепції едукативного процесу, і проблему взаємовпливу нових засобів та методів навчання, і використання систематичного підходу до організації навчання.

З розвитком навчальної техніки і комп'ютеризації навчання «технологія навчання» і «педагогічна технологія» стали усвідомлюватись як система засобів, методів організації і управління едукативним процесом (кінець 70-х – початок 80-х років ХХ століття). Виокремились дві складові педагогічної технології: використання системного знання для вирішення практичних задач і використання в навчальному процесі технічних засобів.

Існує велика кількість визначень, що саме розуміють під «педагогічна технологія». Зупинімося на деяких з них.

Педагогічна технологія – це комплексний, інтегративний процес, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань (Асоціація з педагогічних комунікацій і технологій США, 1979 р.).

Педагогічна технологія – це систематичний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів і взаємодії між ними для досягнення найефективнішої форми освіти (Париж, ЮНЕСКО, 1986р.).

Педагогічна технологія – системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії, що своїм завданням вважає оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО).

Педагогічна технологія – це проект (модель) навчально-виховного процесу у ВНЗ, який визначає структуру та зміст навчально-пізнавальної діяльності самого студента, його бажання стати про-



фесіоналом високої проби<sup>171</sup>. Отже, механізм педагогічної технології навчання у ВНЗ розглядається як проект (модель) визначеної вузівської системи підготовки висококваліфікованих кадрів, при якій є можливість формулювання важливого принципу педагогічної технології – принципу цілісності (взаємозв'язку) структури та в певному обсязі змісту навчально-пізнавальної діяльності, який дозволяє застосовувати гармонійно основні елементи педагогічної системи у процесі вивчення певного курсу чи предмета.

Ключовими ознаками власне педагогічної технології вважають такі:

- діагностичність мети;
- відтворюваність педагогічного процесу;
- відтворюваність педагогічних результатів<sup>172</sup>.

Суттєва ознака педагогічної технології – визначення мети у діяльності викладача. Сучасний викладач має конкретну мету – навчити студентів умінню здобувати знання, розвивати в них пізнавальну потребу вчитися, забезпечувати майбутніх спеціалістів пізнавальними засобами, необхідними для розвитку їх інтелектуальних здібностей.

Компонентами педагогічних технологій, що стосуються практичної діяльності студентів вважають мотивацію, пізнавальну діяльність студентів та управління цією діяльністю викладачем ВНЗ<sup>173</sup>.

Стан і розвиток педагогічних систем в кожен епоху можна оцінювати за рівнем розвитку педагогічних технологій. Простежуючи динаміку цих процесів (від індивідуальної майстерності, тобто мистецтва педагога, і до загальновідомих, усталених активних методів і форм освіти), можна відзначити, що саме розвиток засобів учіння і пов'язаних з ними методик, збільшення їх ваги в педагогічних системах від епохи до епохи стимулювало процес технологізації педагогіки в таких означеннях: стандартизація, уніфікація «освітнього

---

<sup>171</sup> Смолук І.О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика). Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки – Луцьк, 1999. – 375 с. – С.11.

<sup>172</sup> Кларин М.В. Технология обучения: идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с. – С. 10.

<sup>173</sup> Смолук І.О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика). Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки – Луцьк, 1999. – 375 с. – С.263.

виробництва» у системі масової освіти; винесення творчого процесу на більш високий рівень; упорядкування освітньої системи на основі ієрархії рівнів організації і відповідних специфічних технологій тощо<sup>174</sup>.

Зрозуміло, що педагогічні технології не можуть бути чимось принципово новим за суттю, ніж інші технології, проте мають свої галузеві (кланові, професійні) особливості. Як технології, пов'язані із свідомістю людини, зі складними, не в усьому зрозумілими питаннями учіння, педагогічні технології відрізняються від виробничих, біологічних, навіть інформаційних. Їх специфіка виявляється, зокрема, наявністю виховного компонента. Адаптація нових технологій в освітній галузі, на думку І.А.Зязюна, добре простежується за такими показниками, як введення в освіту нових інформаційних технологій. Але враховуючи специфіку відкритих систем у кризових умовах, ми не можемо ще достовірно прогнозувати черговий етап і ефективність запровадження нових технологій в освітній галузі. Отже, варто зазначити, що зводити технологізацію освіти до інформатизації ще дуже передчасно, оскільки технологізація – історично неперервний процес, а інформатизація – лише етап технологізації.

До основних функцій освітніх технологій слід віднести прогностичну, проєктивну, оскільки технології безпосередньо пов'язані з плануванням цілей і результатів, основних етапів, способів і організаційних форм едукативного процесу, який спрямований на підготовку висококваліфікованих та конкурентоспроможних на ринку праці фахівців.

Педагогічна технологія може включати в себе й інші спеціалізовані технології, наприклад, нові інформаційні, промислові (індустріальні), електронні, поліграфічні, медичні технології тощо.

Технологія навчання – поняття близьке, але не тотожне педагогічній технології, оскільки воно відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах певного предмету, теми, питання і в межах обраної технології.

Окремі вчені, зокрема М.Кларін, досліджуючи розвиток технологічного підходу до навчання в історичній практиці, вважають, що прототипами такого підходу можна назвати Белл-Ланкастерську сис-

---

<sup>174</sup> Зязюн І.А. Передмова / Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.В.Воловик, О.І.Кульчицька, Л.Є.Сігаєва, Я.В.Цехмістер та ін.; за ред. С.О.Сисоєвої. – К.: ВПОЛ, 2001. – 502 с. – С.5.

тему взаємного навчання (запропонована Є.Беллом та Дж.Ланкастером наприкінці XVIII століття, яка ставила на меті навчання великої кількості учнів в умовах дефіциту вчительських кадрів)<sup>175</sup>, Російську систему (або «російський метод», запропонований наприкінці 1860-х років Д.К.Советкіним як програма систематичного навчання механічним мистецтвам), Віннетка-план (система індивідуалізованого навчання, запропонована у 20-х роках XX століття у США К.Уошберном, який намагався максимально індивідуалізувати темп і зміст навчання, що супроводжувалося «діагностичним» тестуванням з метою встановлення ступеня наближення підготовки учнів до запланованих результатів)<sup>176</sup>, Дальтон-план (засновниця цього методу навчання американська вчителька О.Паркхерст, яка працювала з учнями різного віку в одному класі і запропонувала принцип організації дітей в лабораторіях та розподіл навчального матеріалу і самостійне його опанування учнем за індивідуальним контрактом<sup>177</sup>; набув поширення у СРСР у 20-х роках XX століття, приєднавши екскурсії), метод Шаталова<sup>178</sup> (система навчальної роботи В.Ф.Шаталова набула популярності в СРСР в 70 – 80-х роках XX століття, в її основі лежить складання «опорних сигналів» з метою найкращого запам'ятовування матеріалу).

Можна умовно виокремити декілька напрямків освітніх технологій. Це, зокрема, технології повного засвоєння, особистісно орієнтовані технології, технології саморозвитку, технології організації групової навчальної діяльності школярів, технології розвивального навчання, технології формування творчої особистості, технології навчання як дослідження, проектна технологія, інформаційні технології навчання, технології колективного творчого виховання, сугестивна технологія, евристична технологія та інші.

Розглянемо більш детально лише окремі з них.

---

<sup>175</sup> История педагогики. Часть 2. С XVII в. до середины XX в.: Учебное пособие для педагогических университетов / Под ред. академика РАО А.И.Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 304 с. – С.32.

<sup>176</sup> Кларин М.В. Технология обучения: идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с. – С. 12-18.

<sup>177</sup> Поліщук Г. Українські науковці про Дальтон-план і методи навчання школярів (20-і роки XX століття) // Рідна школа. – 2002. – № 12. – С. 63 – 64.

<sup>178</sup> Шаталов В.Ф. Точка опоры. – М.: Педагогика, 1987.

## Технологія повного засвоєння

Ідея повного засвоєння була висунута в 1960-их роках американськими психологами Дж.Керроллом та Б.С.Блумом, хоча вперше запропонував «вчити всіх всьому» ще Я.А.Коменський у XVII столітті. Ідея виходила з таких передумов: розшарування успішності зазвичай пояснюється відповідним розшаруванням здатності до навчання. Проте Дж.Керролл звернув увагу на те, що в традиційному навчальному процесі завжди фіксовані параметри умов навчання (час, метод, прийом, матеріал, спосіб репродукції тощо). Лише результати навчання лишаються нефіксованими. Він запропонував зробити фіксованими саме результати навчання, решта параметрів буде підпорядковано саме досягненню заданих результатів. За даними В.С.Блума, близько 95% від загальної кількості тих, хто навчається, можуть повністю засвоїти весь зміст навчання<sup>179</sup>.

Практична реалізація технології повного засвоєння містить наступні кроки:

1. Вступна частина: орієнтація студентів (учнів) на роботу за системою повного засвоєння;
2. Навчання по кожній з навчальних одиниць в напрямку повного засвоєння;
3. Оцінка повноти засвоєння матеріалу в цілому кожним студентом (учнем);
4. Роз'яснення значення оцінки кожному.

Навчання на основі повного засвоєння отримало широке міжнародне визнання у практиці як шкільного так і вузівського навчання. Дослідження американських, австралійських та південнокорейських вчених підтверджують ефективність навчання за цією технологією. У навчальних закладах США вона застосовувалась при роботі з дітьми різного віку. У вищій школі ця технологія отримала назву «План Келлера», або «Персоналізована система навчання».

План Келлера – система індивідуалізованого навчання, створена психологом і педагогом Ф.С.Келером у 60 – х роках XX століття. Основними її рисами є:

1. Орієнтація системи на повне засвоєння змісту навчального матеріалу, включаючи вимогу повного засвоєння попереднього розділу як обов'язкова умова переходу до наступного;
2. Індивідуальна робота у власному темпі;

---

<sup>179</sup> Bloom B.S. Op.cit., 1968; 1981.

3. Використання лекцій лише з метою мотивації та загальної орієнтації;

4. Застосування друкованих навчальних посібників для викладу навчальної інформації;

5. Поточна оцінка засвоєння матеріалу за розділами курсу так званими «прокторами» – асистентами викладача з числа аспірантів чи студентів, які засвоїли курс на відмінно<sup>180</sup>.

Робота студентів за планом Келлера провадиться таким чином: курс поділяється на окремі розділи, кожному студенту надається посібник з викладеним матеріалом та інструкція до дії. Студентам надається свобода у виборі видів навчальної діяльності, індивідуального режиму навчальної роботи. Коли студент вважає себе готовим скласти контрольний тест, він звертається до проктора для перевірки. Студент повинен продемонструвати повне засвоєння матеріалу, і в такому випадку він має право переходити до вивчення наступного розділу. Найбільш поширений план Келлера в США, окремих університетах Австралії, Італії, Південної Кореї, Бразилії при викладанні дисциплін природничонаукового та гуманітарно-суспільного циклів.

#### Особистісно-орієнтована технологія

У доповіді міністра освіти і науки України на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти (2003 р.) підкреслювалося, що важливим є застосування особистісно орієнтованих педагогічних технологій<sup>181</sup>. Разом з тим намітилося певне відставання актуальних психолого-педагогічних досліджень вищої школи, що обґрунтовують розбудову едукативного процесу на нових концептуальних засадах, зумовленими корінними потребами суспільства. Поняттями особистісно орієнтованого навчання та виховання, фундаменталізації, гуманітаризації, інтеграції, неперервності освіти сучасники оперують досить широко, проте одні науковці захоплюються абстрактним теоретизуванням, інші – під сучасною термінологією ховають традиційні моделі навчання й виховання, у котрих діяльність студентів носить репродуктивний характер.

Метою особистісно-орієнтованого навчання є процес психолого-педагогічної допомоги дитині в становленні її суб'єктивності, куль-

---

<sup>180</sup> Кларин М.В. *Технология обучения: идеал и реальность*. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с. – С. 131.

<sup>181</sup> М.Левшин. *Як спроектувати технологію? // Освіта*. – 2-9 квітня 2003 р. – С.7.

турної ідентифікації, соціалізації, життєвому самовизначенні. Можна виділити такі головні завдання: розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожної дитини; максимально виявити, ініціювати, використати індивідуальний (суб'єктивний) досвід дитини; допомогти особистості пізнати себе, самовизначитися та самореалізуватися, а не формувати попередньо задані якості; сформувати в особистості культуру життєдіяльності, яка дає можливість продуктивно будувати своє повсякденне життя.

Головними вимогами до особистісно-орієнтованих технологій за І.С. Якиманською є:

- навчальний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктного досвіду студента (учня), включаючи досвід його попереднього навчання;
- виклад знань повинен бути направленим не лише на розширення їх обсягу, інтегрування, узагальнення предметного змісту, а також постійне перетворення набутого суб'єктного досвіду кожного студента (учня);
- у процесі навчання необхідне постійне узгодження суб'єктного досвіду студентів (учнів) з науковим змістом здобутих знань;
- активне стимулювання студента (учня) до освітньої діяльності, зміст і форми якої повинні забезпечувати можливість самоосвіти, самовираження у ході оволодіння знаннями;
- конструювання та організація навчального матеріалу, який дає змогу вибирати його зміст, вид та форму при виконанні завдань, розв'язуванні задач тощо;
- необхідно забезпечувати контроль і оцінку не тільки результату, а й, головним чином, процесу учіння тощо<sup>182</sup>.

### **Технологія розвивального навчання**

Представниками даного напрямку в західноєвропейській педагогіці середньовіччя були Ж.-Ж. Руссо (1712 – 1778 рр.) та Й.Г. Песталоцці (1746 – 1827 рр.), які велику увагу приділяли розумовому розвитку людини. Головною метою дидактичної концепції Ф.А.В. Дістервега (1790 – 1866 рр.) є розвиток розумових здібностей дітей. Видатний педагог К.Д. Ушинський (1824 – 1871 рр.) вимагав, щоб навчання будувалося з урахуванням психологічних особливос-

---

<sup>182</sup> Освітні технології: Навч.-метод. посіб./ О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг.ред.О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с. – С.36-37.

тей учнів. С.Ф. Русова (1856 – 1940 рр.) розумовому вихованню надавала першочергового значення, оскільки воно є основою для всебічного розвитку особистості, сприяє прогресу науки, техніки, культури. Г.Г. Ващенко визначав головні завдання розумового виховання молоді як такі: дати молоді систематичні знання, які б відповідали вимогам історичного поступу України; розвинути у молоді спостережливість, пам'ять творчу уяву і логічне мислення.

Розвивальне навчання – це такий процес діяльності учнів та студентів, у ході якого кожен повинен самостійно або з допомогою педагога осмислити матеріал, застосувати його в нестандартних умовах та свідомо запам'ятати для подальшого успішного навчання. При цьому відбувається самовдосконалення та самовираження особистості.

Головною метою розвиваючого навчання є формування активно-го, самостійного творчого мислення учнів та студентів і на цій основі – поступовий перехід до самостійного навчання.

Завданнями розвивального навчання є формування особистості з гнучким розумом, розвиненими потребами щодо подальшого пізнання та самостійних дій, певними навичками та творчими здібностями.

Використавши проблемні, продуктивні, дослідницькі методи, а також інформаційні та репродуктивні, педагог виконує основну мету розвивального навчання – формує “вміння вчитися” – здатності, яка в подальшому дозволить людині самостійно оволодівати будь-якими знаннями.

### **Технологія навчання як дослідження**

„... Людей варто навчати найголовнішим чином того, щоб вони здобували знання не з книг, а спостерігали самі небо і землю, дуби і буки, тобто щоб вони досліджували і пізнавали самі предмети, а не пам'ятали тільки чужі спостереження і пояснення” (Я.А.Коменський «Велика дидактика»).

Ще у XV – XVI столітті Ф. Рабле і М. Монтень відстоювали потребу освоєння дітьми реальних знань, підкреслювали важливість для їхнього розвитку самостійності суджень, спрямованих на вивчення речей, а не порожніх слів. Справжній учитель, на думку Ф.А.В.Дістервега, вчить знаходити істину, тоді як поганий її підносить. П.П.Блонський, аналізуючи процес навчання, зауважував, що робота учня повинна організовуватися так, щоб із самого початку поступово підводити його до оволодіння методами наукової праці.

Дослідницька технологія – сукупність дослідницьких процедур у певній галузі виробництва, науки, науковий опис засобів виробництва, пізнання.

Мета застосування дослідницької технології у навчанні – набуття студентами (учнями) досвіду дослідницької роботи в пізнавальній діяльності; об'єднати розвиток її інтелектуальних здібностей, дослідницьких умінь і творчого потенціалу й на цій основі формувати активну, компетентну, творчу особистість. Для досягнення цієї мети потрібно сформуванню стійкий інтерес до пізнання світу і дослідницької діяльності, забезпечити високий рівень їх дослідницьких умінь і навичок, знання дослідницьких процедур і методик розуміння ціннісної ролі досліджень в удосконаленні знань людства.

### **Проектна технологія**

Метод проектів виник у 20-ті роки ХХ століття в США. Спершу його називали “методом проблем”. Він знайшов свій розвиток у педагогічних поглядах та експериментальних роботах Джона Дьюї. В.Х.Кілпатрик займався розробкою системи роботи над проектами. Під проектом у той час розуміли цільовий акт діяльності, в основі якого лежить інтерес людини. Метод проектів привернув увагу і російських педагогів початку ХХ століття. У 1905 р. під керівництвом російського педагога С.Т.Шацького було організовано невелику групу працівників, які намагалися активно запроваджувати проєктивні методи у практику викладання. Дослідженням методу проектів та можливості його впровадження в українську національну освітню систему займався на початку ХХ століття видатний український педагог Г.Г.Вашенко.

В основу методу проектів покладено ідею побудови навчання на активній основі, через доцільну, самостійну і практичну діяльність, з урахуванням інтересів особистості. Взагалі робота над проектом включає усвідомлення задуму, розробку організаційного плану, роботу над планом, підбиття підсумків у вигляді письмового звіту. Метою навчального проєктування є створення педагогом таких умов під час освітнього процесу, за яких його результатом є індивідуальний досвід проєктної діяльності учіння. Важливою є зовнішня оцінка проєкту, що дозволяє підвищити ефективність його виконання.

Основними завданнями даної технології є:

- не лише передати студентам (учням) суму знань, а навчити здобувати ці знання самостійно, вміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;

- сприяти студентам (учням) у здобутті комунікативних навичок;
- розширити коло спілкування, знайомство з іншими культурами;
- прищепити вміння користуватися дослідницькими прийомами, зокрема, збирати необхідну інформацію, вміти її аналізувати з різних



точок зору, висувати різні гіпотези, уміти робити висновки.

Організація проектної технології повинна відповідати таким вимогам:

- 1) наявність значущої у дослідницькому, творчому плані проблеми (завдання), що потребує інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її розв'язання;
- 2) практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- 3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність;
- 4) структурування змістової частини проекту (з врахуванням поетапних результатів);
- 5) використання дослідницьких методів.

Виділяють такі типи проектів як дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні і практико-орієнтовані. За характером контактів проекти поділяють на внутрішні та міжнародні. За тривалістю проведення розрізняють короткочасні, середньої тривалості, довготривалі проекти.

Західноукраїнські ж педагоги виділяють такі типи проектів в сучасній педагогіці:

- дослідницькі, в основі яких знаходиться дослідження певних соціально-економічних явищ та процесів;
- творчі, їх результатом є спільне створення художніх творів, видовищних заходів тощо;
- ігрові (імітаційні), в яких учасники проекту виконують визначені ролі;
- інформаційні, що полягають у зборі та аналізі інформації про певний об'єкт;
- практичні, орієнтовані на безпосереднє впровадження у практику<sup>183</sup>.

#### **Нові інформаційні технології навчання**

У 1988 році робоча група фахівців під головуванням академіка А.П.Єршова запропонувала на обговорення концепцію інформатизації освіти, сформульовану з урахуванням результатів досліджень І.В.Роберт щодо дидактичних проблем і перспектив використання інформаційних технологій у навчанні; запропонованої М.І.Жолдак системи підготовки вчителя до використання інформаційних технологій у навчальному процесі; досліджень американського вченого С.Пейперта можливості комп'ютера як засобу для розвитку розумової діяльності школярів.

<sup>183</sup> В.Левченко. Теорія і практика використання методу проектів у вищій школі // Рідна школа. – 2002. – № 11. – С.45 – 46.

“Нова інформативна технологія” (НІТ) – це сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, збереження, передачі й подолання інформації, що розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами.

Основною метою НІТ навчання є підготовка учнів та студентів до повноцінної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства.

Педагогічними завданнями НІТ є підвищення ефективності та якості едукативного процесу; побудова відкритої системи освіти, що забезпечує кожній людині власну траєкторію самоосвіти; системна інтеграція предметних галузей знань; розвиток творчого потенціалу учня, його здібностей до комунікативних дій; розвиток умінь експериментально-дослідницької діяльності та культури пізнавальної діяльності; формування інформаційної культури; реалізація соціального замовлення, обумовленого інформатизацією сучасного суспільства.

Засобами нових інформаційних технологій є програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі обчислювальної техніки, а також сучасні засоби і системи інформаційного обігу, що забезпечують операції зі збирання, накопичення, збереження, обробки, передачі інформації<sup>184</sup> тощо.

Адже відкрите суспільство, до якого ми прагнемо, неможливе без примноження інтелектуального капіталу нації, здатної оволодіти сучасними інформаційними технологіями. Слід зауважити, що так звана інформаційна революція ставить перед школою три нагальні потреби: 1) постійно перенавчати тих, хто навчається; 2) постійно оновлювати матеріально-технічну базу, використовуючи яку можна навчатися; 3) не «імплантувати» готові знання, а прищеплювати вміння й навички щодо самонавчання та самовиховання. Зараз вже не потрібно механічне заучування конкретних фактів, набагато потрібнішим є вміння аналізувати інформацію та відбракувати непотрібну інформацію.

### **Інформаційно-педагогічні технології<sup>185</sup>.**

Провідним напрямком розвитку інформаційних, зокрема інформаційно-педагогічних технологій (ІПТ) є створення систем штучного інтелекту, які являють собою сукупність нейронних сіток, інформа-

<sup>184</sup> [www.cnit.pgu.serpukhov.su/WIN/cnits.htm](http://www.cnit.pgu.serpukhov.su/WIN/cnits.htm)

ційно-пошукових, експертних та інших програмних продуктів, що оперують базами знань.

Справа в тому, що людський розум не пристосований до безпосереднього глибокого сприйняття повного обсягу інформації, та сам не в змозі виокремити потрібну інформацію з масиву цифр. В сучасному світі вміння користуватися та використовувати комп'ютерні системи обробки даних стає необхідною умовою діяльності у будь-якій галузі знань.

Формування знань є, таким чином, найбільш перспективним напрямком автоматизації процесу навчання, коли система в змозі самостійно створювати необхідний масив знань на основі наявного емпіричного матеріалу.

У нейрогенетиці ключовим поняттям є термін нейросітка. Сукупність таких нейросіток і утворює відділи нервової системи людини, що визначають її діяльність, наділяючи розумом та інтелектом. Разом з тим, не дивлячись на значну функціональну подібність, навряд чи можна категорично стверджувати, що в найближчому майбутньому штучні нейронні сітки дублюватимуть функції людського мозку, оскільки, на жаль, інтелект, який демонструють сучасні складні нейронні сітки, знаходиться на невисокому рівні. Проте, не можна ігнорувати дивовижну подібність функціонування окремих нейронних сіток та людського мозку. Зараз штучні нейросітки застосовують для розв'язання багатьох задач обробки зображення, управління роботами та іншим устаткуванням на неперервному виробництві, виявлення технічних недоліків та негараздів, для розуміння синтезу мови, діагностики захворювань людини тощо.

Варто зазначити, що нейрогенетичні та нейробіологічні процеси розвиваються відповідно до біологічної програми розвитку індивіду і прискорити ці процеси практично неможливо, проте багато чинників можуть їх затримати. У будь-якому випадку психічний розвиток – це розвиток мозку та всіх його багато чисельних функцій, тому знання про різницю в будові та функціонуванні, застосування цих знань в процесах едукації відкривають перспективний напрямок у педагогіці, який умовно називають нейропедагогікою.

Існує декілька визначень нейропедагогіки. Ось деякі з них.

Нейропедагогіка – наука про комплексне вивчення студента (учня) в якості біологічної істоти, індивіда, особистості, що формується

---

<sup>185</sup> Ширшов Е. Электронная дидактика как основа информационно-педагогических технологий // Alma Mater. – 2003. – № 4. – С. 46-48.

у суспільстві, тобто підкоряється законам розвитку психіки взагалі та конкретним умовам, та в якості індивідуальності. Знання саме в цій сфері і повинні дозволити викладачеві допомогти студенту (учневі) знайти своє місце в суспільстві та житті. Таким чином, метою нейропедагогіки є формування здатності на практиці оптимально та творчо вирішувати педагогічні завдання, використовуючи знання про індивідуальні особливості мозкової організації вищих психічних функцій.

З іншого боку, під нейропедагогікою розуміють використання нових експериментальних даних про різні типи функціональної організації мозку, які й повинні визначити нові наукові підходи до освітнього процесу в закладах освіти.

Досить важливим напрямом педагогіки є навчання штучних нейронних сіток, які моделюють глибини мозку. Саме комп'ютерні мережі створюють надзвичайно інформативне віртуальне середовище спілкування та навчання на основі електронних технологій. В роботі з такими мережами дуже корисними є знання в галузі педагогіки, психології, біології, кібернетики, що в свою чергу дає підстави говорити про формування такого напрямку, який умовно називають електронною дидактикою.

Необхідно враховувати також той факт, що зростання обсягів інформації в навчальному процесі ускладнює основне завдання педагога – управління навчанням з використанням зворотного зв'язку на основі діагностики знань, вмінь, виявлення причин виникнення помилок та розробки способів їх усунення. Ефективному вирішенню цього сприяє пошук і аналіз інформації як джерела та інженерії знань – однієї з гілок штучного інтелекту.

На сучасному етапі розвитку суспільства в багатьох технічних університетах світу та наукових лабораторіях розробляються системи, що базуються на застосуванні штучної нейронної сітки, застосування якої в навчальному процесі зумовило необхідність докорінних змін у послідовності викладення теоретичного матеріалу, методиці його викладання, застосуванні методів контролю та обліку знань. І тут в першу чергу потрібно виявити взаємозв'язок конкретних елементів матеріалу, що вивчається, та ступеня їх впливу на кінцевий результат.

З огляду на вищевказане, можна зробити припущення, що створення електронних систем навчання, пошуку та аналізу інформації, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу учня, формування вміння самостійно набувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну та пошуково-дослідницьку діяльність дозволить підви-

щити рівень навчального процесу у вищих навчальних закладах.

Тож технології освіти, засновані на гіпертекстовій комунікативній реальності (тобто використання НІТ та ПІТ), означають інтерактивність, автоказуальність (розглядання окремих випадків враховуючи їхній зв'язок з загальними принципами), глобалізм<sup>186</sup>. Гіпертекстове мислення має в своїй основі голографічний принцип представлення (репрезентації) знань і тому найадекватнішим тут постає дистанційний освітній процес як гіпертекст з відповідним комп'ютерним та програмним забезпеченням.

### **Евристична технологія.**

Надзвичайно важливим у процесі навчання у вищих навчальних закладах є формування евристичних навичок та умінь у студентської молоді. Евристична здатність проявляється в умінні знаходити нестандартні рішення в духовних і матеріальних пошуках, в побудові уявних, абстрактних і конкретних моделей, в конструюванні моделей, пристроїв, установок або в удосконаленні існуючих. Евристичні здібності, уміння, орієнтованість, настанови проявляються в процесі самореалізації особистості на основі внутрішніх мотивів, прагнень, особистісних домагань, психологічного клімату в соціальних групах.

Евристичні навички та вміння є ознаками творчих особистостей і невіддільні від інтелектуальної, технічної, художньої та інших видів творчої діяльності.

Поняття «евристика», «евристичний» обов'язково відзначають такі прояви матеріальної та практичної діяльності людини, які мають елементи відкриття, нових знахідок, оригінальних рішень. Педагогічні умови формування творчих навичок і умінь розглядаються відповідно до визначальної мети сучасної освіти – формування творчої особистості, в структурі якої виокремлюють такі елементи як самостійне перенесення знань в нову ситуацію, бачення нового в стандартних умовах, виявлення нових функцій і структури об'єктів; спроможність визначати та знаходити альтернативні рішення, комбінувати відомі способи рішень у новий спосіб; уміння створювати оригінальний напрям або спосіб вирішення тієї чи іншої проблеми, здатність долати пізнавально-психологічні бар'єри, гнучкість при зіткненні з будь-якими проблемами, гостра допитливість, інтелектуальна незалежність<sup>187</sup>.

---

<sup>186</sup> М.Ожеван. Комунікативна модель освіти в епоху нелінійного мислення // Вища освіта України. – 2003. – № 3. – С. 29 – 35. – С.30.

<sup>187</sup> Лукаш В. Педагогіка евристики // Рідна школа. – 2002. – № 8-9. – С.7-8. – С.7.

В.Лукаш до евристичних методів та способів відносить: мозкові атаки А.Осборна або мозковий штурм; масові «мозкові атаки» Дж.Філіпса; зворотна «мозкові атаки»; індивідуальні мозкові атаки; «наради піратів»; колективний записник Дж.Хейфіля; письмову «мозкову атаку»; синектику В.Гордона; діалог Дон-Кіхота і Санчо Панси; «монолог винахідника»; список контрольних запитань Г.Ейдрарта; самопізнання; самовиховання; алгоритм розв'язування винахідницьких задач Г.Альтшулера; морфологічний аналіз та синтез Ф.Цвіка; матриці варіантів А.Моя; інтегральний метод метра І.Бувена; організуючі поняття Ф.Хайзена; ступеневий підхід А.Фрейзера; семикратний пошук Г.Буша; каталог Ф.Кунца; інверсологію А.Есаулова; евристичний сократівський діалог; гіпотетичний евристичний діалог Платона тощо<sup>188</sup>.

Творча діяльність педагога є необхідною, обов'язковою умовою становлення творчої особистості. Тому формування евристичних умінь у студентів вищих навчальних закладів має бути осмисленим, опрацьованим та реалізовуватися шляхом відповідного добору педагогічних кадрів, які б використовували принцип евристики, різні способи стимуляції творчих здібностей у студентської молоді, що можливо лише за умови створення педагогом креативного середовища, основними ознаками якого є невимушеність у спілкуванні, що особливо важливо при проведенні семінарських та практичних занять, схвалення ініціатив і спонукання до творчої самоактуалізації.

Варто вказати на окремі протиріччя, або парадокси, притаманні технологіям навчання<sup>189</sup>.

Парадокс учителя. Найкращим варіантом використання людини в технічній системі є той, при якому людина нічого не робить. В педагогічному сенсі: найкращий варіант використання людини в технології навчання – при якому педагог виступає в якості оператора технічних засобів та готових навчально-методичних матеріалів.

Парадокс проектування. Співвідношення часу навчання та часових витрат на технологічне проектування навчального процесу є таким, що робить неможливим авторську позицію педагога в ситуації масової освітньої практики.

Парадокс навчального часу. Створена для звичайної освітньої практики технологічна модель, зокрема повного засвоєння матеріалу,

<sup>188</sup> Лукаш В. Педагогіка евристики // Рідна школа. – 2002. – № 8-9. – С.7-8. – С.8.

<sup>189</sup> Кларин М.В. Технология обучения: идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с. – С. 162 – 165.

вимагає значних часових витрат. При навчанні на високому пізнавальному рівні часові межі стають нереальними для масової практики, на яку спрямовані освітні технології.

Парадокс мети. Він полягає в тому, що внаслідок детального уточнення цілей з них зникає частина змісту. Технологічні засоби обмежують дидактичні можливості.

Парадокс цілей і результатів. Суть його в тому, що повноцінний освітній результат передбачає розвиток потенціалу особистості та є унікальним. А технологія спрямована на досягнення відтворюваного результату.

Парадокс освітнього результату. Для сучасної дидактики, окрім предметного змісту (знання, вміння, навички), є й надпредметний (знання, вміння, навички, які відносяться до способів одержання та свідомого засвоєння предметного змісту, ставлення до нього, власна позиція того, хто навчається). Також не є визнаним в технологічному підході до навчання той факт, що навчання – то є спільна діяльність педагога та учня (студента).

Тож варто переосмислювати класичні запропоновані педагогічні технології й адаптувати їх до нових вимог нового суспільства.

\*\*\*

Тож, підсумовуючи вищезазначене, можна погодитись з такою думкою, що педагогічна технологія професійної підготовки студентів – це вироблення в них уяви про наукові закономірності розвитку сучасної науки, розуміння особливостей ринкових відносин, цілеспрямоване, систематичне формування у майбутніх спеціалістів професійних знань, вироблення якостей високої організованості та творчої ініціативи у передачі знань основ наук<sup>190</sup>. Педагогічна технологія є складно організованою, багатофункціональною, відкритою, нелінійною цілісною системою, яка перебуває у розвитку. По суті педагогічні технології є основною ланкою формування, розвитку та збагачення професійної культури майбутнього фахівця, що визначає їх місце у системі безперервної освіти як невід'ємну складову частину, що впливає на удосконалення професіоналізму. Окремі дослідники вважають, що педагогічні технології професійної підготовки студентів складаються з таких основних компонентів як загально-освітній, фахово-кваліфікаційний та функціональний розвиток і формування гуманістично-професійних рис та якостей майбутніх фахівців<sup>191</sup>.

Специфіка використання педагогічних технологій зумовлює необхідність їх розвитку у процесі підготовки студентів та творчої діяльності викладачів і їх професійної самоосвіти, яка є безперервним, особливим чином організованим процесом самоудосконалення особистості на основі сформованих у неї професійних потреб, де суб'єкт і об'єкт є однією особою. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця і його самовдосконалення об'єктивно пов'язані з ефективністю використання педагогічних технологій. Сутність його полягає в акцентуванні пріоритету з наданням студенту певної суми знань, умінь, навичок на активізацію та розвиток у процесі навчально-пізнавальної діяльності системи особистісних функцій, що можливо за умови, якщо технології здатні проникнути у суб'єктивну сферу майбутнього фахівця завдяки проблемності, ситуативності та діагностичності.

---

<sup>190</sup> Смолюк І.О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика). Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки – Луцьк, 1999. – 375 с. – С.280.

<sup>191</sup> Смолюк І.О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика). Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки – Луцьк, 1999. – 375 с. – С.352.



## РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СВІТОВИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

### 4.1. Реформації в умовах інтегрування вищої освіти, науки та виробництва

Національна культура в широкому розумінні слова – освіта, наука, література, мистецтво, - специфіка її історичного розвитку тісно взаємопов'язана з культурами інших народів. Кожний народ у своєму розвитку намагається засвоїти кращі здобутки своїх ближчих і дальніх сусідів, пристосувати їхній доробок для своїх потреб, надати йому національних рис.

Національні інтереси кожної держави вимагають входження її до світового господарського комплексу, послідовного становлення як впливових елементів європейської спільноти. Входження освіти в ринок починаються далеко за межами функціонування освітнього комплексу. Її цілеспрямоване реформування можливе лише внаслідок аналізу соціокультурних, економічних, політичних процесів у державі в тісній взаємодії з глобалізаційними процесами і тими проблемами, що виникають на шляху інтеграції до європейської та світової спільноти. Тому можна припустити, що стратегія розвитку освіти полягає у зміцненні національних освітніх систем, їх послідовній інтеграції в європейський та світовий освітній простір.

На думку О.І.Навроцького, досвід розвитку людства у ХХ століття свідчить, що випереджаючий розвиток освіти є саме тим «інструментом», який здатний полегшити і людству взагалі, і окремим країнам та народам складний шлях переходу від індустріальної до постіндустріальної епохи, закласти підвалини майбутніх високих темпів прогресу, успішності й ефективності їхнього розвитку<sup>192</sup>. Звичайно, труднощі, з якими стикаються різні країни під час реформування системи освіти, багато в чому специфічні, детерміновані особливостями політичної і економічної ситуації, традиціями, досягнутим рівнем розвитку освіти, рисами національного характеру тощо.

Наголосимо на рисах, притаманних індустріальному типу суспільства. Це, зокрема, спосіб організації виробництва – високотехнологі-

---

<sup>192</sup> Навроцький О.І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. Монографія. – Харків: «Основа», 2000. – 240 с. – С.5.

чне виробництво, що базується на суцільному застосуванні машин і машинних комплексів, і змінює систему взаємовідносин людини з природою, місце й роль людини та науки в суспільстві. У рамках індустріальної цивілізації значно меншою стає залежність людини від природи за рахунок її зрослих можливостей щодо змінювання природи для своїх потреб, перетворенню її для своїх цілей, задоволення своїх потреб. Технологічна основа існування суспільства змінила не лише місце науки в суспільстві, а й цінність різноманітних видів наукових знань для людей. Природничонаукові знання, що засновані на розумінні людиною об'єктивних законів природи і лежать в основі пізнання нових законів, стають основою існування та розвитку машинного виробництва та суспільства в цілому. Це зумовлює виникнення науки, як самостійної інституції, з притаманними їй атрибутами й розвиненою структурою. Змінюється ідеологічна й цільова основа науки: описовий метод змінюється на тиражування явищ, процесів, досягається стабільність їх протікання і відтворення, запровадження у практику в якості складових технологічного циклу. На зміну споглядально-інтерпретаційній орієнтації науки приходить орієнтація практично-технологічна. Відповідно до нової спрямованості науки відбуваються зміни ієрархії академічних знань усередині її: у верхів'ї тепер розміщуються природничонаукові дисципліни, більш тісно пов'язані з матеріальним виробництвом, перш за все дисципліни математичного, фізичного й хімічного циклів. Розвиток індустріальної цивілізації засновано на взаємодії науки і виробництва, яка постійно укріплюється та зростає.

Процес формування вищої школи як соціальної інституції завжди мав конкретно-історичний характер і був тісно пов'язаний з розвитком індустріального суспільства, пройшовши шлях від перших середньовічних європейських університетів до сьогоденної системи вищої освіти. Вища освіта в ході розвитку індустріального суспільства набула масового характеру. Це відбулося, в першу чергу, під впливом потреб і характеру суспільного виробництва, що постійно ускладнювалося й вимагало все більшої кількості робітників високого рівня професійної підготовки та компетенції. Відбувається поступово зростаюча інтенсифікація використання об'єктивного наукового знання і застосування наукових досягнень у вищій освіті, наука починає визначати зміст вищої освіти. Вища освіта, як інституція, що обслуговує потреби виробництва, все більше набуває конкретного, прикладного характеру. Головним завданням вищої школи стає під-

готовка фахівців для потреб суспільної практики<sup>193194</sup>. Провідними у змісті вищої освіти поступово стають дисципліни, що безпосередньо пов'язані з матеріальним виробництвом, напрямки яких обслуговують науково-технічний прогрес: математика, фізика, механіка, хімія тощо. У провідних університетах поряд з традиційними гуманітарними факультетами створюються нові природничонаукові факультети, наприклад, фізико-математичні, медичні, хімічні тощо. У ХХ столітті вища освіта під впливом нового витка науково-технічного та технологічного прогресу ще більшою мірою орієнтується на підготовку кадрів для роботи безпосередньо на виробництві.

Необхідність реформ наприкінці ХХ – початку ХХІ століття в сфері вищої освіти була пов'язана не стільки з недостатнім рівнем її розвитку, навпаки, рівень розвитку вищої освіти на кінець ХХ століття відповідно до сутності індустріальної цивілізації був досить високим, скільки з новими соціальними умовами, з переходом до нового, постіндустріального типу цивілізації. Нові вимоги, що висуває перед вищою освітою нова цивілізація, викликані необхідністю синхронізувати процеси розвитку освіти з загальними тенденціями розвитку людського суспільства. Принципова відмінність постіндустріальної цивілізації – це зміна технологічної основи суспільного виробництва: на зміну машинним технологіям приходять інформаційні. Основною галуззю, від якої залежить прогрес суспільства, є інтелектуальне виробництво – виробництво знань та інформації, їх обробка й тиражування. Відповідно змінюються й темпи науково-технічного прогресу. Кардинальні технологічні зміни з циклічних стають перманентними. Відбуваються зміни співвідношення між сферами суспільного виробництва. Іншим стає характер і зміст науки. Вона стає механізмом розвитку й удосконалення самої людської особистості, її інтелектуального і творчого потенціалу. Однією з провідних тенденцій у розвитку науки стає зменшення розриву між гуманітарним і природничонауковим знанням. Усе більшого розвитку набувають міждисциплінарні дослідження, дослідження політехнічного характеру. Суттю кризи системи світової вищої освіти наприкінці ХХ століття є невідповідність вимогам, що висуваються до вищої школи новими сучасними тенденціями розвитку людської цивілізації. Визріла необхідність переосмислення пріоритетів в освітній галузі. Першочергово – зміна

---

<sup>193</sup> Клімова Г.П. Освіта і цивілізація. – Харків, 1996.

<sup>194</sup> Навроцький О.І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. Монографія. – Харків: «Основа», 2000. – 240 с.

парадигми освіти (з монопарадигми на поліпарадигму<sup>195</sup>). Вища освіта має подвійну направленість – у минуле та у майбутнє. З одного боку, вона базується на досвіді й знаннях минулого, має справу з пізнаною дійсністю, пояснює вже пізнаний світ, вивчає його, людське суспільство та саму людину на підставі наявних знань. Це підтримуюча освіта. З іншого боку – це освіта, що пояснює процес взаємодії людини зі світом, має на меті перетворення, спрямовані на розвиток творчої перетворюючої діяльності. Це – інноваційна освіта. Визріла необхідність такої організації процесу едукатії, коли б його результатом була не передача знань, умінь та навичок, а розвиток інноваційного мислення, формування постійної потреби в саморозвитку і творчості, заснування і постійне вдосконалення методології перетворення власного «Я», суспільства і природи. По-іншому розуміється також місце й роль людини в світі. Тож пріоритетними напрямками реформування світової системи вищої освіти є такі: гуманізація, гуманітаризація, фундаменталізація, індивідуалізація, інноваційний характер освіти, демократизація; інноваційний менеджмент у сфері освіти, міжнародна інтеграція у сфері освіти<sup>196</sup>.

З одного боку, реформування вищої освіти в кожній країні має відбуватися у контексті світових освітніх систем, а з іншого – відображати економічні, соціальні, культурні, державотворчі процеси у власній країні. В сучасних умовах освіта – це не знання самі по собі. Рівень освіти вказує на такий розвиток особистості, що забезпечує її діяльність через самостійний вибір форм власної самореалізації. Для результату освіти не має істотного значення спосіб її здобуття. А це означає свободу вибору засобів, методів, форм навчання, доступ до різних видів та типів освіти. Нині вже не диплом визначає придатність до праці, а освіта протягом усього життя є головним чинником науково-технічного прогресу, відновлення і відтворення суспільних ресурсів і, насамперед, здатності людини динамічно адаптуватися до нових професійних вимог, здатності бути мобільними та конкурентноспроможними на внутрішньому та зовнішньому ринках праці.

Досвід ХХ століття показує, що до числа лідерів людської цивілі-

---

<sup>195</sup> Кузьмінський А.І. Теоретичні і методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні у ХХ столітті / Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти – Київ, 2003. – 375 с.

<sup>196</sup> Навроцький О.І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. Монографія. – Харків: «Основа», 2000. – 240 с.

зації виходять суспільства, які першими оволодівали технологічними інноваціями, зокрема інформаційними, що й забезпечило їм послідовну реалізацію науки як безпосередньої технології виробництва. Дієвість впливу освіти на кількісні та якісні показники праці залежить від того, як ефективно її результати можуть застосовуватися на робочому місці або впливати на розвиток освітньо-професійного потенціалу індивіда. Освіта – це частина національної економіки і тому вона, на думку Р.Патори, під час трансформаційних процесів повинна формувати передумови для становлення елементів інформаційного суспільства<sup>197</sup>.

Входження освіти в систему ринкових відносин формує особливий вид товару – освітню послугу, яка поступово трансформується в освітньо-наукову послугу. Всі елементи освітнього комплексу забезпечують фундаментальну наукову та загальнокультурну підготовку, одержання громадянами спеціальності відповідно до покликання, інтересів, здібностей, підвищення їхньої кваліфікації, вдосконалення професійної підготовки, перепідготовки наукових і науково-педагогічних кадрів. Перехід до постіндустріального суспільства, процеси глобалізації, розвиток інформації суттєво розширюють можливості надання освітніх послуг.

Ринок освітніх послуг під час трансформаційних процесів виступає важливою інституцією в процесі формування людського капіталу – сукупності знань, здібностей і компетенцій. Складаються особливі відносини суб'єктів ринку освіти і ринку праці. В умовах інформатизації і глобалізації освітні заклади обслуговують потреби обох ринків одночасно: на ринку освіти вони реалізують освітні послуги, споживачами яких виступають учні, студенти, доросле населення, а на ринку праці споживачами освітньо-наукової продукції закладів освіти є підприємства і організації різних форм власності.

Наскільки задовольняються потреби підприємства та організацій в кадрах, здатних реалізовувати конкурентоспроможну модель їх діяльності, настільки адекватним вимогам ринку праці є функціонування ринку освітньо-наукових послуг. У міру становлення елементів інформаційного суспільства, які базуються на знаннях, акумульованих в сучасних технологіях, в наукомістких та ресурсощадних виробництвах, в нових формах і методах управління, ринок освіти визначатиме пріоритети щодо нових робочих місць. Його домінування в

---

<sup>197</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.8.

складній системі взаємозв'язків з ринком праці зумовлюватиме формування й реалізацію кадрового потенціалу країни. Це соціально орієнтована стратегія розвитку кадрового потенціалу країни, яка враховуватиме майбутні вимоги робочих місць до освітньо-професійної підготовки робочої сили.

Необхідність посилення соціальної орієнтації економічного реформування вимагає від держави проведення активної політики на ринку праці, найважливішим елементом якої має бути стимулювання попиту на робочу силу, здатну забезпечувати розвиток науково-технічного прогресу (НТП), реалізовувати здобутки вітчизняної та світової науки у виробництві. Лише за таких умов ринок праці буде своєрідним стимулятором розвитку вищих навчальних закладів, оскільки, з одного боку, він підштовхуватиме їх до відкриття нових спеціальностей, а з іншого – значна частка працездатного населення буде змушена перенавчатися, підвищувати рівень кваліфікації, щоб бути мобільною та конкурентоспроможною робочою силою.

Вищі навчальні заклади, інтегруючись у європейське та світове співтовариство, повинні адаптувати пропоновані ними освітні послуги не тільки до національного, але й до міжнародного ринку праці. Концепція трансформацій системи освіти, запропонована Р.Паторою, повинна мати в своїй основі:

- розуміння того, що освіта є основою економічного розвитку країни;
- обґрунтоване відкриття нових престижних конкурентоспроможних спеціальностей, які формуватимуть висококваліфікованих фахівців нового покоління;
- адаптацію освіти до умов ринкової економіки з урахуванням інтеграційних процесів у країні;
- потребу наповнення змісту освіти на всіх її рівнях найновішим матеріалом, послідовне впровадження педагогічних інновацій і сучасних інформаційних технологій;
- розвиток ділових зв'язків фахівців із замовниками та корекцію моделі спеціаліста/фахівця на всіх етапах його підготовки<sup>198</sup>.

Варто зазначити, що інтенсивний розвиток підприємств легкої промисловості та сфери послуг супроводжується їх високою конкурентоспроможністю. Проте і проблема безробіття ще є невирішеною.

---

<sup>198</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.10.

Специфічною рисою безробіття в країнах Центральної та Східної Європи є висока частка осіб з середньою спеціальною та вищою освітою. Напрями вирішення цієї проблеми лежать не тільки в площині формування активної політики ринку праці, але й потребують реформування системи вищої освіти і підготовки кадрів. І тут дуже важливе місце посідають такі проблеми вищих навчальних закладів, як налагоджування тісних контактів із працедавцями; відсутність гарантованого працевлаштування випускників; поява значної кількості навчальних закладів-конкурентів тощо.

На ринку освіти пропонуються науково-технологічна продукція, інтегрована продукція на базі науково-технічної продукції й освітніх послуг, навчально-методична продукція тощо. Характерними та специфічними характеристиками освітніх послуг є їх невідчутність, відсутність речової форми, непостійність якості, неможливість відокремлення від виробника, суміщення в часі і просторі виробництва і споживання, не збереженість тощо. Розгортання процесів глобалізації освіти, інтернаціоналізації навчання, розвиток дистанційних форм надають освітнім послугам нові специфічні характеристики. Поширення інноваційних процесів, інтернаціоналізація економічного життя модифікує положення щодо матеріально-речової форми освітніх послуг: елементом передачі знань є електронні носії. А отже, освітня послуга набуває матеріальної (електронної) форми. З появою «віртуальних» університетів зникають прямі контакти «традиційних» педагогів зі студентами та слухачами, що дає підставу визначити освітню послугу як обсяг навчальної і наукової інформації, що трансформується у процесі навчання в певну суму знань для задоволення потреб фізичних та юридичних осіб в загальноосвітній, професійно-кваліфікаційній підготовці, перепідготовці, навчанні впродовж всього життя. Якість освітньої послуги залежить від якісного рівня взаємодії викладачів і студентів у процесі навчання. Незацікавленість викладачів у тому, щоб студенти отримали належну підготовку, недоброзичливе ставлення до студентів знижують якість освітніх послуг і ускладнюють функціонування ВНЗ на ринку освіти. Деякими вченими було виокремлено такі критерії якості освітніх послуг:

- міра доступності, пов'язана із розташуванням навчального закладу поблизу місця проживання «покупця» освітніх послуг;
- репутація ВНЗ;
- знання та досвід викладацького персоналу, а також знання потреб клієнтів;

- надійність;
- безпека у навчанні;
- компетенція у сфері надання освітніх послуг;
- культурний рівень викладацького персоналу;
- реакція викладацького персоналу на додаткові вимоги з боку студентів чи організацій-споживачів;
- рівень комунікації тощо<sup>199</sup>.

У постсоціалістичних країнах найважливішим завданням було формування підвалин освіченості молоді, підготовка спеціалістів з енциклопедичними знаннями, що могли бути застосовані у сфері, обмеженій державними стандартами й нормами діяльності. Ця модель, базована на концепції «підтримуючого» навчання, надмірній спеціалізації, обмежувала можливості для розвитку творчої особистості, формування людини, здатної вирішувати особисті, творчі й глобальні проблеми. Також особливістю надання освітніх послуг у вищій школі колишніх соціалістичних країн був обмежений доступ до них. Формування нових тенденцій в освітній галузі зумовило потребу в її оновленні та перегляді.

Ринкові перетворення у постсоціалістичних країнах корелюються із зростанням доступності, розширенням можливостей вибору студентами послуг вищої освіти майже в усіх європейських країнах. Виконуючи соціальну й економічну функції, ця ланка національних систем освіти забезпечує фундаментальну наукову та загальнокультурну підготовку, одержання громадянами спеціальності відповідно до покликання, інтересів, здібностей, підвищення їхньої кваліфікації, вдосконалення професійної підготовки, перепідготовки наукових і науково-педагогічних кадрів.

Кардинальні зміни на ринку освітніх послуг вищої освіти в наш час здійснюються під впливом таких факторів:

- набуття знаннями статусу основного капіталу для суспільного розвитку;
- скорочення і зміни механізмів державного фінансування освіти;
- розвитку нових інформаційних технологій;

<sup>199</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.42.



- процесів глобалізації, інтернаціоналізації та європеїзації освіти<sup>200</sup>.

Зарубіжний досвід реформування національних систем освіти в умовах ринкових відносин доводить, що активна робота з її оновлення та подальшого розвитку неможлива без виникнення і зміцнення приватного сектору освіти.

Щодо вищої освіти, заслуговує на увагу позиція багатьох науковців, згідно з якою в оптимальному поєднанні платної і безплатної освіти пріоритет повинен бути наданий державному фінансуванню. Особливо це стосується європейських університетів, розвиток яких невіддільний від європейського співтовариства та європейської культури. Університет – це центр надання суспільству високоякісних освітніх послуг і проведення наукових досліджень – важливого елементу якісної підготовки спеціалістів, однієї з форм постійного підвищення фахової підготовки викладацького складу.

Перехід до постіндустріального суспільства, процеси глобалізації та інформатизації значно розширюють можливості надання освітніх послуг, сприяють впровадженню інноваційних ідей у сферу освіти, зокрема вищої. Незважаючи на переваги транснаціоналізації освіти, більшість фахівців схильна до думки, що традиційні форми навчання навряд чи втратять своє значення. Тож урядам країн варто визначити шляхи реалізації стратегії досягнення ефективної рівноваги між традиціями та нововведеннями в цій сфері.

Досить важливими є питання розвитку інститутів працевлаштування, нових форм трудового посередництва, державної політики подолання безробіття тощо. Виробляються і реалізуються заходи дієвої активної політики ринку праці щодо працевлаштування випускників закладів освіти, застосування адаптованих форм трудового посередництва при наймі на роботу, підтримки безробітної молоді тощо. Особливого значення набула робота щодо працевлаштування та перенавчання різних вікових категорій населення: молоді, яка закінчила середню школу, отримала професійно-технічну або вищу освіту. Навчаючись в середній та вищій школі, молода людина засвоює систему загальноосвітніх знань, трудових умінь, прийомів творчої діяльності, які є основою для формування у кожного члена суспільства спеціальних професійних знань. Саме на цій фазі відтворення, на ду-

---

<sup>200</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.47.

мку Р.Патори, ринок освітніх послуг сприяє задоволенню освітніх потреб молоді<sup>201</sup>. Якщо освітня підготовка є безперечною умовою вдосконалення якості трудового потенціалу, то охорона здоров'я продовжує термін його активного функціонування. Міграція та пошук інформації є фактором переміщення працездатного населення в ті райони, де вартість «людського капіталу» є вищою. Випускники закладів освіти всіх рівнів, які потребують працевлаштування за опанованим фахом, набутою спеціальністю, складають частину сукупної пропозиції на ринку праці. Рівень їх працевлаштування залежить від існуючого попиту підприємств, організацій всіх форм власності на висококваліфікованих фахівців, а також попиту на осіб для заміщення робочих місць робітниками середньої та низької кваліфікації.

Розвиток ринкових відносин у країнах свідчить, що попит працедавців на спеціалістів того чи іншого фаху зумовлює основні стандарти якості освітніх програм ВНЗ. Висока вірогідність працевлаштування за отриманою спеціальністю є вагомим мотивом щодо вибору того чи іншого закладу освіти, освітньої послуги, освітньої програми. З іншого боку, високий рівень конкурентоспроможності випускників на ринку праці є показником престижності закладу освіти, забезпечує приплив абітурієнтів, зміцнює конкурентні позиції даного ВНЗ серед інших.

Еволюція поглядів на роль освіти у формуванні людського потенціалу привела до виникнення концепції «неперервної освіти» або навчання впродовж всього життя. За цією концепцією освіта повинна чергуватись протягом людського життя з періодами трудової активності, що пов'язано зі зростаючою тенденцією старіння знань. Саме завдяки методам інноваційного навчання набутий рівень освіти стає гарантією соціальної стабільності людини, умовою її конкурентоспроможності на ринку праці.

Молодіжне безробіття породжують різні причини. До них належить запізніле реформування національних систем освіти відповідно до потреб господарських комплексів, недостатній рівень соціальної захищеності молоді тощо. Але головною причиною є невідповідність якості освіти, профільної підготовки вимогам працедавців, відсутність у вищій школі моделей підготовки спеціалістів, адекватних ри-

---

<sup>201</sup> Патори Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.56.

нковим вимогам. Тому на часі нові вимоги до освіти – запровадження інноваційного, випереджувального навчання. Ринок потребує такого спеціаліста, який здатний швидко адаптуватись до нових технологій, бути готовим до їх впровадження. Наукові дослідження повинні бути неодмінним компонентом діяльності освітнього закладу. Це пов'язано з тим, що процес становлення інформаційного суспільства невіддільний від перетворення науки у безпосередню технологію виробництва. Основний попит на ринку праці матимуть особи, які вільно орієнтуються в потоці інформації, володіють навиками визначення пріоритетів для формування необхідних знань з потоку інформації. Тож перевагу варто надати таким видам навчання:

- підтримуюче навчання (як неперервний процес, в ході якого працівники постійно оволодівають методами виконання завдань, планів, покращання тактичних прийомів роботи тощо);
- кризове навчання (як форма стратегічного реагування на події чи певні ускладнення виробничого характеру);
- випереджувальне навчання (як стратегічний прийом реагування на очікувані майбутні тенденції розвитку організації)<sup>202</sup>.

У впровадженні концепції випереджувального навчання провідна роль належить університетам, зокрема, поглибленні кооперації між університетами на національному та міжнародному рівнях у підготовці кваліфікованих фахівців для створення й раціонального використання інформаційних технологій у всіх сферах людської діяльності. На думку більшості дослідників, в університетах повинні бути запроваджені такі принципи випереджаючої освіти як фундаментальність та цілісність надання інформаційних знань, індивідуалізація навчання, практичне спрямування знань, застосування у навчанні сучасних технологій, що, в свою чергу, сприятиме активізації трудової міграції (мобільності) високоосвічених фахівців із середньою спеціальною та вищою освітою.

Заклади освіти як відкриті системи перебувають під впливом факторів зовнішнього середовища, частину якого вони й становлять, завдяки чому набувають якісно нових властивостей і примножують потенціал свого розвитку. Численні дослідження вказують на існування складної і нелінійної залежності освітньої підготовки й потенціального економічного зростання країни. На розвиток систем освіти кожної країни впливають фактори правового та політичного середо-

<sup>202</sup> Мильнер Б. Управление знаниями – вызов XXI века // Вопросы экономики. – 1999. - № 9. – С.108 – 118.

вища, соціально-демографічні, економічні, науково-технічні, інноваційні чинники, її історико-культурна спадщина.

В умовах інформатизації й глобалізації суспільства роль вищої освіти в XXI столітті суттєво зростатиме. Будучи важливим ресурсом економічного зростання в 60 – 70-і роки, вища освіта до кінця XX століття стала невід'ємним компонентом цивілізаційного поступу. В майбутніх суспільствах будь-яка модель розвитку, яка неспроможна використовувати потенціал освіти, забезпечувати якісний розвиток населення, оволодіння сучасними технологіями, буде не тільки не-ефективною, а й відгородить країну від глобального економічного зростання. На вищу освіту покладається виконання не тільки економічної функції, а й функції стимулювання розвитку науково-технічного прогресу і технологічних досягнень. І тут університети стикаються з проблемою пошуку інвесторів для фундаментальних і довгострокових наукових досліджень.

Розкриваючи роль і значення освіти з позицій її впливу на формування економічного, виробничого потенціалів національних економік, рівня життя населення, міжнародний статус держави тощо, наголосимо на важливості впливу на цю галузь науково-інноваційної групи факторів. Перед вищою школою стоїть завдання збереження й розвитку технічної, інженерної освіти. Вибір, за прикладом економічно розвинутих країн, ланцюжку пріоритетів освіта – наука – виробництво повинен створити умови для формування й використання людського капіталу.

Без участі виробництв та організацій у підготовці фахівців вищі навчальні заклади, як правило, обмежені у можливості розвивати у студентів навички роботи на сучасному устаткуванні, здатності творчого пошуку за новими перспективними напрямками науки та техніки. Основними факторами розвитку інтеграції вищої школи, виробництва і науки є цільова підготовка, підвищення кваліфікації та перепідготовка фахівців, а також спільні наукові дослідження та впровадження їх результатів. Найбільш глибока інтеграція завжди спостерігалася між промисловими організаціями та інженерно-технічними ВНЗ.

Окремі дослідники, зокрема Е.В.Калінкін, виділяє три рівні інтеграції вищої школи, виробництва і науки<sup>203</sup>.

Перший рівень інтеграції вищої школи, науки і виробництва являє собою наявність окремих або сукупність кафедральних підрозділів, які організовуються на базі виробництв та організацій з метою ство-

<sup>203</sup> Калинкин Е.В. Высшая школа в системе непрерывного образования: Науч.-теорет.пособие. – М.: Высш.шк., 1990. – 144 с.

рення сприятливих умов для спільної роботи в галузі підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів, підвищення ефективності наукових досліджень.

Другий рівень інтеграції передбачає створення навчально-науково-виробничих комплексів на базі вищих навчальних закладів, виробництв та організацій з метою координації спільної роботи структурних навчальних, виробничих та наукових підрозділів з підготовки кадрів та проведення наукових досліджень.

Третій рівень інтеграції – це консолідація можливостей окремих підсистем народного господарства, що реалізується через спільну роботу його самостійних підсистем.

На жаль, мало хто з дослідників звертає увагу на той факт, що цикли розвитку промисловості та вищої освіти країн до деякої міри співпадають. Хоча всім відомо, що кінець 20-х – 30-і роки минулого століття характеризувалися початком активної індустріалізації, наприклад, в СРСР, а 60-і роки – стагнацією в промисловості. Переважна більшість дослідників освітньої галузі відзначає, що 20-і – 30-і роки ХХ століття характеризує бурхливий розвиток вищої освіти, особливо вищої технічної освіти, розвиток політехнічної освіти на всіх освітянських рівнях, введення циклу неперервних практик на підприємствах, стажування, написання дипломних проектів з подальшим впровадженням окремих результатів у народне господарство, тобто активно йшли інтеграційні процеси в галузі освіти й промислового виробництва. Внаслідок політехнізації вищої освіти та інтеграційних процесів вища школа підготувала висококваліфіковані інженерно-технічні кадри, які піднесли рівень розвитку народного господарства, і це піднесення продовжувалося, за виключенням воєнного періоду, до 60-х років ХХ століття. З початку 70-х років вища школа як і промисловість переживає перманентну кризу, оскільки промисловість не зацікавлена в матеріальній підтримці ВНЗ, що викликає зниження числа студентів та якості викладання окремих дисциплін. Варто відмітити, що період системної кризи вищої освіти першої половини 90-х років співпадає з трансформаційним спадом в промисловості, а початок адаптації вищої освіти до нових ринкових умов (друга половина 90-х років) – з етапам депресивної стабілізації у виробництві. І в освітній і в промисловій галузі в цей час спостерігався значний відлив висококваліфікованих кадрів.

Традиційні функції вищої школи (освітня, дослідницька, виховна, культурна, світоглядна та інші), які в силу своєї значимості завжди вимагалися суспільством, визначають її статус як соціальної інститу-

ції. Проте, на відміну від усього суспільства, промисловість реально потребує від вищої школи лише освітню та дослідницьку функції. Промисловість, як сфера матеріального, а не ідеального виробництва, висуває перед вищою школою утилітарно-прагматичні вимоги, зокрема: підготовка висококваліфікованих технократів; підготовка промислової еліти; розвиток прикладних досліджень. При цьому головним виміром ефективності функціонування вищої школи для сфери матеріального виробництва слугують показники підвищення продуктивності та економія праці, наукомісткість виробництва, рівень впровадження інновацій, тобто все те, що в решті решт забезпечує створення більш конкурентноздатної продукції, і, відповідно, отримання прибутку, частина якого потім буде спрямовуватися на розвиток сфери вищої освіти.

Проте, в свою чергу, вища школа, отримуючи дані від промисловості та трансформуючи їх, видає «продукт», який помітно відрізняється від очікуваного. Наприклад, у відповідь на вимогу збільшення кількості технократів вища освіта намагається розширити їх фундаментальну підготовку, гуманізуючи технічну освіту замість її політехнізації. Це підтверджують, зокрема, університетизація вищої професійної освіти, тобто створення технічних та технологічних університетів, що є характерною рисою останніх двох десятиліть майже всіх країн світу, та випереджувальні темпи розвитку мережі ВНЗ вищої професійної освіти.

У технічних та технологічних ВНЗ простежується тенденція розширення підготовки елітарних груп спеціалістів широкого профілю за пріоритетними напрямками науково-технічного прогресу (комп'ютерна наука та інженерія, біоінженерія, автоматизація та управління, робототехніка, матеріалознавство та технологія нових матеріалів, економіка підприємств та промислова економіка, екологія тощо), міжгалузевими, інтегральними та подвійними спеціальностями та спеціалізаціями. Разом з тим, диверсифікуючи підготовку спеціалістів «нового покоління», сама вища школа переорієнтується на інноваційний шлях розвитку: відбувається інформатизація освіти, створюються та запроваджуються нові освітні технології, активізуються зусилля, спрямовані на підвищення якості освіти та підготовки фахівців, конкурентоспроможних та мобільних на ринку праці, на організацію нових досліджень і розробок та пошук споживачів кінцевих результатів.

Окрім того, вища школа в умовах скорочення фінансової підтримки з боку держави сама починає виявляти зацікавленість в розвитку

та розширенні форм інтеграції з виробництвом в процесі підготовки кадрового потенціалу й наукових розробок.

У сфері наукового співробітництва вища школа зробила певні кроки: окрім традиційних досліджень та розробок, обмежених рамками університетських лабораторій, вона почала виконувати й досить нову для себе функцію – доведення досліджень до конкретних технологічних рішень (раніше це було в компетенції галузевої науки), впровадження їх на ринок та організаційний супровід до моменту впровадження у виробництво. Багато урядів стимулюють таке розширення дослідницьких функцій вищих навчальних закладів, оскільки саме процес реального впровадження розробок у промисловість сприяє подальшій дослідницькій діяльності науковців та збільшує межі фінансування діяльності ВНЗ.

Таким чином, можна виділити декілька форм наукової взаємодії ВНЗ з виробництвом, що є характерним для більшості країн світу:

1. Не інтегровані з виробництвом дослідження – класична модель дослідницької функції університетів, що передбачає проведення традиційних для ВНЗ розробок, які виконуються на держбюджетній або госпрозрахунковій основі на замовлення виробництва.
2. Частково інтегровані з виробництвом дослідження – модель, що припускає в доповнення до традиційної функції просування створеного наукового продукту на ринок, доведення його до кінцевого споживача. З цією метою або при ВНЗ, або за їх участю створюються різноманітні структури (інститути, науково-виробничі об'єднання, бізнес-центри, інноваційні центри тощо), які й займаються спеціалізованим трансфером технологій та розробок від вищої школи до виробництва, тобто класична модель університету доповнюється інноваційною інфраструктурою, яка дозволяє комерціалізувати дослідницький процес.
3. Інтегровані з виробництвом дослідження – модель, яка передбачає, окрім отримання наукового продукту та просування його на ринок, впровадження у виробництво, освоєння дрібносерійного випуску інноваційної продукції через галузеву чи регіональну інтеграцію закладів вищої освіти, науково-дослідних інститутів, малих та середніх інноваційних підприємств. З цією метою створюються різноманітні комплексні об'єднання закладів вузівської, академічної, галузевої науки та виробничих організацій (наукові парки, технополіси, технопарки то-

що), завданням яких є створення техніко-впроваджувальних зон для більш оперативного застосування на виробництві науково-технологічних розробок, їхня апробація та подальша передача крупним підприємствам на основі ліцензійних, франчайзингових або коопераційних договорів<sup>204</sup>.

Такі техніко-впроваджувальні зони отримали велике поширення в розвинених країнах світу протягом останніх десятиліть. Так, найбільш відомі технопарки, що виникли у США в середині 50-х років ХХ століття, практично відразу стали запитувані промисловістю. Зокрема, технопарк «Бостонський маршрут 128», створений на базі Массачусетського технологічного інституту, який спеціалізується на космічних розробках, вже у 60-х роках складався з більш ніж 300 підприємств, а «Трикутник Північної Кароліни», створений на базі трьох університетів, який спеціалізується на виробництві електронної техніки, у 80-х роках поєднував 40 видів діяльності з чисельністю зайнятих більше 20 тисяч осіб. Провідні позиції у світі утримує технопарк «Силіконова долина» у США, створений на базі Стенфордського університету, - визнана зона «високих технологій», що налічує у своєму складі декілька тисяч фірм.

Починаючи з 70-х років ХХ століття «технопаркові хвилі» охопила більшість країн світу. Зараз у світі більше ніж 600 технопарків, в т.ч. у США – близько 140, в Європі – 260, в Китаї – 130, в Росії – 60<sup>205</sup>.

Основною ідеєю технопарків є комерціалізація результатів наукових досліджень університетських, академічних та інших дослідницьких центрів, наукова продукція яких за допомогою інноваційних процедур доводиться до виробничих структур з наступним виведенням їх на ринок.

Світовий досвід підтверджує, що створення та функціонування технопарків вимагає вирішення цілого комплексу нормативно-правових, фінансових, організаційних, кадрових та інших заходів. На все це, а також на створення, рекламу та впровадження інноваційних проектів необхідний час, і досить тривалий. Американці вважають, що для виведення технопарків на позитивні фінансові результати необхідно 10 – 15 років, приблизно стільки ж часу – і в Європі.

Технопарки, як одна з найбільш вдалих форм організації іннова-

---

<sup>204</sup> Майбуров И. Высшая школа и промышленность: аспекты взаимоотношений // *Alma Mater*. – 2003. – № 9. – С. 3-9. – С.5.

<sup>205</sup> Патон Б.Е. Технопарки Украины: итоги, проблемы, перспективы // [www.invetments.com.ua/media/technoparks/techno-pat/](http://www.invetments.com.ua/media/technoparks/techno-pat/)



ційної діяльності, як правило, мають пільги щодо оподаткування прибутку, різноманітні системи податкових знижок та пільгових кредитів, системи прискореної амортизації устаткування, пільги при оренді основних засобів та при виконанні митних операцій. У більшості країн основну частину фінансування наукові та технологічні парки отримують від держави. У Франції ця частина складає близько 50%, в Японії – до 100%<sup>206</sup>.

Найбільших успіхів робота технопарків досягає у тих випадках, коли їх діяльність співпадає з інтересами не лише центральних органів влади, а й органів місцевого самоврядування, підприємств та організацій даного регіону, спрямована на реалізацію наукових розробок в інтересах соціально-економічного розвитку регіону.

Великого значення інноваційному фактору надає і уряд України. В Україні перші технопарки з'явилися у 2000 році внаслідок розпорядження Президента України від 16.04.99 № 84/99-рп як структури, завданнями яких є об'єднання наукових досліджень, розробка нових технологій із подальшим запровадженням їх у виробництво та випуск конкурентоспроможної на внутрішньому та зовнішньому ринках високотехнологічної продукції. Виходячи з прийнятої Постановою Верховної Ради України від 13.07.99 № 916-XIV «Концепції науково-технічного та інноваційного розвитку України» основними цілями створення Технопарку є:

- збереження в умовах переходу до ринкової економіки науково-технічного потенціалу України та його спрямованість на вирішення актуальних проблем промислового виробництва та сільського господарства з метою подолання кризових явищ в економічному та соціальному розвитку країни;
- сприяння переходу вітчизняної промисловості на інноваційний шлях розвитку;
- розробка, запровадження у виробництво та випуск високотехнологічної наукомісткої продукції, яка буде конкурентноздатною на світових та внутрішніх ринках, що приведе до підвищення експортного потенціалу України та зниженню її залежності від імпорту;
- підготовка вчених та спеціалістів до роботи в умовах ринку, зокрема комерціалізація наукових розробок;
- залучення внутрішніх та зовнішніх інвестицій до науково-технічної сфери.

У зв'язку з цим було визначено пріоритетні напрямки діяльності

---

<sup>206</sup> Патон Б.Е. Технопарки України: итоги, проблемы, перспективы // [www.invetments.com.ua/media/technoparks/techno-pat/](http://www.invetments.com.ua/media/technoparks/techno-pat/)

перших українських технологічних парків, які були створені на базі найбільших науково-дослідницьких інститутів Національної академії наук України. У повній мірі підтримали ініціативу Президента українські парламентарі, прийнявши 1 червня 2000 року Закон «Про спеціальний режим інвестиційної та інноваційної діяльності технологічних парків «Напівпровідникові технології та матеріали, оптоелектроніка та сенсорна техніка», «Інститут електрозварювання ім. Є.О.Патона», «Інститут монокристалів».

Зараз Україна робить перші кроки на шляху інноваційного розвитку. І технопарки відіграють при цьому надзвичайно важливу роль, як первинні структури, які дозволяють навіть за умови недостатнього державного фінансування реалізовувати механізми цільового використання засобів, отримуваних при виконанні інноваційних проектів, для розвитку власних наукових баз за рахунок принципу реінвестування, що є на сьогоднішній день єдиною можливістю підтримки та розвитку як науково-технологічного потенціалу, так і інноваційної діяльності в країні.

При визначенні пріоритетних напрямків діяльності технопарків були прийняті «Програма соціально-економічного розвитку та структурної перебудови України на період до 2010 року» та погоджена Постановою Кабінету Міністрів України від 24.09.99 № 1756 «Програма розвитку в Україні спеціальних (вільних) економічних зон та територій зі спеціальним режимом інвестиційної діяльності на період до 2010 року».

Завдання, що постають перед технопарками на сучасний момент є такими:

- створення цілісної системи впровадження наукових розробок у виробництво, яка включає наукові дослідження, розробку технологій, запровадження їх у виробництво, випуск продукції та її просування на внутрішній та зовнішній ринки;
- створення сприятливих умов для залучення внутрішніх та зовнішніх інвесторів для фінансування проектів технопарків;
- організація промислового випуску високотехнологічної конкурентоспроможної на світовому ринку продукції;
- створення високоефективних методів аналізу та охорони навколишнього середовища;
- розвиток матеріально-технічної бази наукових досліджень;
- координацію наукових розробок, їх науково-технічну та технологічну експертизу, а також забезпечення моніторингу інноваційної та інвестиційної діяльності у відповідності до пріоритетних напрямків діяльності Технопарку;

- підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації вчених та спеціалістів для роботи в умовах ринку.

Українські технопарки – це добровільні об'єднання суб'єктів наукової, науково-технічної та підприємницької діяльності (без обмеження форм власності), які являють собою інноваційні структури у вигляді груп юридичних осіб, що діють згідно з угодою про спільну діяльність, як це передбачено Постановою Кабінету Міністрів України від 22.05.96 № 549.

Розробка та реалізація інноваційних та інвестиційних проектів у технопарках відбувається за участю наукових та інженерно-технічних співробітників організацій – учасників. Ці колективи включають тисячі наукових та інженерно-технічних спеціалістів, сотні кандидатів наук, десятки докторів наук, висококваліфікованих робітників, що мають значний науковий та практичний досвід роботи в різних галузях народного господарства. Це – десятки наукових лабораторій, інженерно-конструкторських відділів, дослідних виробництв. Існуюча на сьогодні наукова та виробнича інфраструктура технопарків здатна забезпечувати проведення всього комплексу робіт згідно з проектами від наукових досліджень до промислового випуску інноваційної продукції, маркетингових досліджень та навчання і перенавчання персоналу<sup>207</sup>.

У 2002 році з'явилося ще п'ять технопарків в Україні. Це «Вуглемаш», «Інститут технічної теплофізики», «Інтелектуальні інформаційні технології», «Укрінфотех», «Перспектива» (Національний технічний університет «КПІ»). Діяльність цих технопарків спрямована на впровадження новітніх технологій у галузі паливно-енергетичного комплексу, металургії, нетрадиційної та теплоенергетики, промислової екології, інформаційних та телекомунікаційних технологій, програмного забезпечення.

Варто наголосити на діяльності міжнародного українсько-китайського Цзинаньського технопарку – парку високотехнологічного співробітництва України та КНР – створеного у 2003 році. Його було створено з метою забезпечення спільної науково-технічної і економічної діяльності між Україною та КНР, реалізації функцій інкубатора українсько-китайських науково-технічних розробок та розвитку високотехнологічного господарства. Київським державним центром науково-технічної і економічної інформації, як організацією з української сторони, визначеною наказом Міністерством освіти і

<sup>207</sup> Соловьев В.П. Проблемы создания инновационных структур: методология и опыт // [www.ccssu.crimea.ua/crimea/ac](http://www.ccssu.crimea.ua/crimea/ac)

науки України N 87 від 19.02.2003 р., відповідальною за співпрацю в рамках діяльності Українсько-китайського технопарку, виконується робота з відбору українських науково-технічних проєктів, здійснюється інформаційно-методичне забезпечення, проводиться організація виставок, бізнес-семінарів та конференцій, вирішується питання з обміну спеціалістами та надаються інші послуги, що необхідні для виконання своїх зобов'язань за співробітництвом з української сторони. З метою стимулювання проведення науково-дослідними інститутами і науково-технологічними підприємствами Китаю спільних робіт з країнами СНД, Управлінська рада Цзинанської зони розвитку нових і високих технологій затвердила ряд відповідних постанов, в тому числі, "Постанову про пільгові умови роботи на території Цзинанського парку високотехнологічного співробітництва України і КНР". В документі зазначено, що українсько-китайським спільним підприємствам протягом 3-х років після заснування повертаються сплачені податки, протягом 2-х років вони мають право безоплатно користуватися офісними приміщеннями, протягом 3-х років українським спеціалістам безоплатно надається житло. Також, підприємствам, заснованим на українському капіталі, Технопарк надає допомогу в отриманні кредиту<sup>208</sup>.

Наслідком інтегративних процесів стало активне проникнення вищої школи у сферу матеріального виробництва.

В країнах ex-СРСР для виходу на траєкторію стабільного розвитку необхідно вирішити такі першочергові завдання: кількісне та якісне покращення науково-технологічного потенціалу та створення сприятливих умов для інвестиційної та інноваційної активності. Особлива роль у розв'язанні цих завдань надається комплексу «освіта – наука – виробництво», де провідним елементом повинна стати вища школа, оскільки:

- Вища школа пов'язує цю тріаду по вертикалі (загальна середня та професійна освіта), виступаючи постачальником педагогічних кадрів, методико-педагогічних та технологічних розробок, та по горизонталі (наука і виробництво), забезпечуючи інженерно-технічними та управлінськими кадрами промисловість, а науковими – академічну та галузеву науку.

- Сектор вищої освіти в умовах історичного створення структури наукової галузі, займаючись фундаментальними і прикладними до-

---

<sup>208</sup> Українсько-китайський парк високотехнологічного співробітництва // [www.mon.gov.ua/](http://www.mon.gov.ua/)

слідженнями, завжди найбільш ефективно виконував роль сполучної ланки між академічною наукою, що займається фундаментальними дослідженнями, та галузевою, що спеціалізується на прикладних роботах.

- Вища школа – історично автономна система, що дозволяє їй проявляти стійкість навіть при дестабілізуючому впливові.

- Сфера вищої освіти володіє власною підвищеною інноваційною здатністю (тобто здатністю адаптуватися до змінного середовища функціонування через розвиток, гнучкість, готовність виконувати свою місію на основі творчого осмислення мети освітньої діяльності та активного використання наукового знання щодо власного розвитку), яку можна використовувати в якості відправної точки для формування інфраструктури ринку нововведень<sup>209</sup>.

---

<sup>209</sup> Майбуров И. Высшая школа и промышленность: аспекты взаимоотношений // *Alma Mater*. – 2003. – № 9. – С. 3-9. – С.6.

## 4.2. Реформування вищої освіти в умовах інтеграції в європейське співтовариство

Міжнародна інтеграція – об'єктивний процес зближення країн світу та їхніх суб'єктів у всіх сферах людського життя на основі спільності загальнолюдських інтересів. Стосовно системи освіти це поняття визначає систему відносин, що складається між країнами, різними міжнародними інституціями в процесі їх входження у міжнародний освітній простір. Внаслідок приєднання національних освітніх систем до інтеграційних процесів, які прискорюються, закладається організаційно-правове, економічне та соціально-етичне підґрунтя не тільки для розширення професійних обмінів (стажувань, практики тощо), але й формується новий тип особистості – громадянина світу.

Ідея інтернаціоналізації освіти у Європі бере свій початок ще в середньовіччі, з часу зародження перших європейських університетів. Концепція інтернаціоналізації освіти на інституційному рівні означає впровадження міжнародного виміру в такі функції закладів освіти, як навчання, науково-дослідна робота, надання освітніх послуг і може здійснюватися в рамках таких підходів:

- підхід, базований на діяльності, включає такі традиційні заходи як забезпечення мобільності студентів і професорсько-викладацького складу, міжнародне працевлаштування студентів, технічна підтримка і передача знань, спільна дослідницька діяльність, зміна навчальних планів тощо;
- підхід, базований на «компетентності», зосереджує увагу на економічних результатах від інтернаціоналізації, пов'язаних з формуванням людини як професіонала і як особистості;
- у фокусі культурного підходу перебувають такі результати діяльності закладів освіти, як створення інтернаціональної культури в університетських містечках;
- у стратегічному підході, в якому поєднані елементи вище згаданих підходів, оцінюється потенціал закладу освіти щодо його здатності розробляти інтегровану стратегію, спрямовану на досягнення статусу міжнародного рівня<sup>210211</sup>.

<sup>210</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.87 – 88.

<sup>211</sup> Келен Х. Концепция дальнейшего развития интернационализации на практике: десятилетие эволюции // Высшее образование в Европе. – 2000. - № 1.

На європейському рівні практичну реалізацію концепції інтернаціоналізації освіти здійснюють такі міжнародні організації як Європейський центр вищої освіти ЮНЕСКО, комісія Ради Європи, Європейська асоціація міжнародної освіти, Інститут ЮНЕСКО, Європейська асоціація вищої освіти, європейська мережа національних інформаційних центрів по академічному визнанню і мобільності ЮНЕСКО і Ради Європи, котра об'єднує більше 50 країн Східної, Центральної та Західної Європи, а також Австралію, Канаду, Ізраїль та США.<sup>212</sup>

Активний досвід європейської інтеграції налічує близько трьох з половиною десятиліть кінця ХХ століття. Концепція європейської інтеграції формувалась в рамках двох підходів: федералістського та функціоналістського. Перший підхід відстоював ідею, що місцеві, регіональні, національні та європейські уряди мають співпрацювати і взаємно доповнювати один одного. Другий підхід наголошував на поступовому переході суверенітету від національного рівня до європейського. Сьогодні на міжнародному рівні закріплене єдине розуміння щодо залучення національних і регіональних урядів до співпраці у незалежних демократичних європейських інституціях. Ефективною сферою їх спільної діяльності, на думку окремих дослідників, виступає єдиний ринок, монетарна політика, економічне й соціальне об'єднання, зовнішня політика, безпека, політика зайнятості, охорона довкілля, внутрішня та оборонна політика тощо<sup>213</sup>.

Початок інституціоналізації інтеграційних процесів на Європейському континенті датується 1951 роком – роком підписання угоди про Європейське об'єднання вугілля та сталі (Бельгія, Франція, Німеччина, Італія, Люксембург, Нідерланди). У 1957 році була підписана угода про заснування Європейського Співтовариства (засновано європейський спільний ринок, передбачено подолання національних бар'єрів на шляху вільного руху робочої сили, товарів, капіталу та послуг тощо). У 70-х роках в умовах нового етапу науково-технічної революції, який вимагав структурної перебудови національних економік, західноєвропейська інтеграція отримує новий потужний імпульс. Перед країнами Європейського Співтовариства (ЄС) (до яких

---

<sup>212</sup> Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. – К.: Знання України, 2003. – 448 с.

<sup>213</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.89.

у 1972 році приєдналися Данія, Ірландія, Великобританія) постало завдання об'єднати свої ресурси для подолання відставання від США та Японії в таких галузях, як мікроелектроніка, біотехнологія, виробництво нових матеріалів тощо. На початку 90-х років ХХ століття Маастрихтським договором (1991 р.) в країнах-учасниках ЄС практично були закладені основи єдиного ринку, створені передумови формування валютного, економічного та політичного союзів. Цим договором, який набув чинності у 1993 році, було закріплено такі принципи євроінтеграції як свобода переміщень в рамках ЄС капіталів, товарів, послуг, робочої сили, інформації, введення єдиної валюти. Важливе значення для практичної реалізації концепції євроінтеграції мають положення договору про громадянство, які розкривають потенціал єдиного загальноєвропейського громадянства.

Європейська інтеграція – це розширення сфери дії принципу свободи на різні європейські народи і різні сфери людської діяльності. Один з базових принципів ЄС – вільний обмін інформацією, закладений в основу реалізації програм з підвищення рівня розвитку в ЄС технології, науки, освіти. Практичним аспектам реалізації цього принципу присвячена Лісабонська європейська нарада (2000 р.), де розглянуто питання Європейської електронної ініціативи (зазначено такі перспективи розвитку: освіта, підвищення кваліфікації, стимулювання використання системи електронної торгівлі, зниження вартості виходу в мережу Інтернет тощо)<sup>214</sup>.

Оскільки стратегія розвитку освітніх закладів є відображенням і продовженням політики ЄС, то серед ключових напрямків розвитку у ХХІ столітті було виокремлено такі:

- створення нових форм європейського керівництва;
- забезпечення сильнішого голосу Європи у світі;
- розвиток нового економічного та соціального порядку;
- підвищення життєвого рівня.

Успіх європейської інтеграції значною мірою залежатиме від активізації європейської системи вищої освіти. Ці процеси невіддільні від реформ національних освітніх систем, потребують додаткових інвестицій в цю галузь, зокрема на самоосвіту, дистанційне навчання, освіту через Інтернет. Сучасні тенденції розвитку європейської системи вищої освіти (збільшення темпів і розширення масштабів підго-

---

<sup>214</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.94.



товки фахівців різних рівнів кваліфікації, збільшення тривалості обов'язкової освіти, розширення різноманітності закладів освіти, підвищення якості навчання, функціонування ринку освітніх послуг тощо) потребують створення необхідних умов для їх ефективної реалізації. В історичному плані посилення європейської інтеграції супроводжувалось вдосконаленням законодавчого регулювання системи освітніх відносин, зокрема, в частині порівняння освітніх систем і взаємовизнання дипломів про вищу освіту для всіх країн європейського континенту.

Уряди провідних європейських країн усвідомлюють, що головним фактором конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти на континентальному й світовому рівні є використання потенціалу її багатоманітності. Європі потрібно зміцнювати свою конкурентну позицію, не стільки копіюючи американські моделі, скільки розвиваючи багату різноманітність національних систем вищої освіти<sup>215</sup>. З метою запровадження та розвитку цих положень у 1999 році міністри освіти майже 30 європейських країн підписали Болонську декларацію, метою якої є встановлення європейської зони вищої освіти, сприяння поширенню європейської моделі освіти у світовому масштабі. Для цього повинні бути зроблені такі кроки:

- прийняття більш зручної і порівняльної системи рівнів (ступенів) освіти з тим, щоб сприяти працевлаштуванню європейських громадян, а також конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти на світовому ринку освітніх послуг;
- прийняття системи, базованої на двох освітніх рівнях. Навчання на першому з них триває не менше ніж три роки, і він визнається на європейському ринку праці, а також в системі вищої освіти як відповідний рівень кваліфікації;
- розвиток Європейської системи залікових одиниць, а також системи залікових одиниць для проведення експериментального і до вузівського навчання. Ці залікові одиниці мають бути прийняті університетською системою як засіб, що сприяє мобільності студентів;
- усунення перепон в доступі студентів до всіх видів освітніх послуг;

---

<sup>215</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.100.

- термін праці в Європі викладачів, наукових працівників, адміністративного персоналу повинен враховуватися при нарахуванні пенсії і виплат по соціальному страхуванню;
- розвиток критеріїв і методології оцінки якості викладання;
- введення такого важливого поняття, як «європейський простір вищої освіти», який повинен бути адаптованим до змісту курсу навчання, співпраці між навчальними закладами, схем мобільності, інтегрованих програм навчання, тренінгу і проведення наукових досліджень<sup>216</sup>.

Враховуючи відмінності у системах освіти країн Європи, Болонська декларація пропонує такі загальні рекомендації щодо терміну навчання: студенти можуть досягти рівня бакалавра, навчаючись впродовж трьох-чотирьох років на основі системи залікових одиниць (ECTS), рівня магістра – близько п'яти років на основі системи залікових одиниць (ECTS). Ступінь магістра можна отримати навчаючись від семи до восьми років<sup>217</sup>.

Пропозиції, які розглянуто і які виконуються в рамках Болонського процесу, зводяться в основному до шести ключових позицій<sup>218</sup>:

1. 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 першому 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 першого ступеня) і / або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання 7-8 років)).

2. Запровадження кредитної системи (Пропонується запровадити у всіх національних системах освіти систему обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах. За основу пропонується прийняти ECTS, зробивши її нагромаджу вальною системою, здатною працювати в рамках концепції «навчання впродовж життя»).

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

<sup>216</sup> Болонська декларація // [www.mon.gov.ua/education/higher/bolon/](http://www.mon.gov.ua/education/higher/bolon/)

<sup>217</sup> Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / За ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: ВПЦ, 2004. // [www.tspu.edu.ua](http://www.tspu.edu.ua)

<sup>218</sup> Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) // [www.mon.gov.ua/](http://www.mon.gov.ua/)

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).

4. Розширення мобільності (Передбачається істотний розвиток мобільності студентів. Ставиться питання про розширення мобільності викладацького й іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом. Передбачається зміна національних законодавчих актів у сфері працевлаштування іноземців).

5. 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).

6. Забезпечення привабливості європейської системи освіти (Одним з 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 нагромаджувальної системи, легко доступних кваліфікацій тощо, сприятиме підвищенню інтересу європейських та інших громадян до вищої освіти).

Адаптацію національних освітніх систем до європейського простору освіти повинно супроводити введення державних стандартів підготовки фахівців з вищою освітою. У розроблених згідно з європейським рівнем вимог до вищої освіти державних стандартах особливий наголос зроблено на гуманістичному спрямуванні освіти. Якісне оновлення європейського освітнього простору відкриває для країн ширші можливості реалізації їх інтелектуального потенціалу, його примноження через розширення доступу до поля інформації, економіки, базованої на знаннях. Водночас цей процес закладає основу для нарощування потенціалу інформаційного суспільства.

Враховуючи новітні парадигми, напрацьовані людством у ХХ столітті, стратегічну мету освіти можна уявити у вигляді піраміди пріоритетів й інтересів. На вершині цієї піраміди, на думку К.Корсака та Л.Одерій, розташовано інтереси, пов'язані з урятуванням людства, забезпеченням його стійкого розвитку у гармонії з біосферою. Основу її становить задоволення навчально-інформаційних і культурних потреб

кожної особи, незалежно від віку, раси, національності, професії<sup>219220</sup>.

За оцінками провідних спеціалістів світу, XXI століття ознаменується створенням глобального інформаційного суспільства (ГІС). Посилиться вплив таких головних факторів, які визначатимуть суспільно-економічні зміни в сучасному світі: розвитку інформаційного суспільства, глобалізації, появи науково-технічної цивілізації, що базується на інформації. Застосування і розвиток Інтернету, інформаційних структур, персональних комп'ютерів торуватимуть шлях до нового типу суспільства – суспільства знань.

Перехід до постіндустріального типу суспільства оновлює способи і форми надання освітніх послуг. Відео, послуги мережі Інтернет дозволяють студентам бути присутніми на заняттях, що проводяться в іншій країні, на іншому континенті. Навчальні курси можна вивчати методом он-лайн, за бажанням можна стати слухачами кіберуніверситетів. Новітні інформаційні технології настільки швидко і динамічно розвиваються і завойовують освітній простір, що практично знімають обмеження щодо кількості споживачів освітніх послуг, оскільки збільшують можливості їх надання незалежно від місця праці і місця проживання, забезпечуючи тим самим рівність доступу до навчання, розширення і глобалізацію освітнього простору.

Дуже важливо забезпечити умови для впровадження якісно нової інформації в дисципліни, що формують фахові знання спеціалістів у загальноосвітніх та спеціальних освітніх закладах. Цей процес вимагає системного підходу до забезпечення освітньої діяльності технологічними засобами, здатними активізувати просування інформації до студентів й викладачів. Комп'ютеризація навчання вносить зміни в структурування вищої освіти завдяки транснаціональній передачі інформації на величезні відстані. Концепція транснаціоналізації навчання відкриває великі перспективи в наданні освітніх послуг для зайнятої частини населення, для якої є важливим чергувати впродовж всього життя періоди трудової активності й навчання. За своєю природою транснаціональна освіта має багато форм і варіантів, котрі можуть надаватися через он-лайніві та дистанційні програми освіти, кампуси-філіали, за ліцензією, через інтеграцією навчальних програм, партнерські угоди тощо.

---

<sup>219</sup> Одерий Л., Корсак К. Образовательная доктрина как элемент национальной стратегии // Персонал. – 2001. - № 5.

<sup>220</sup> Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с. – С.102.

Виявом системних закономірностей, які засвідчують існування та розвиток різноманітних взаємозв'язків на національному та міждержавному рівнях, є активне поширення глобальних процесів на ринку освіти, насамперед вищої. Інтернаціоналізація освітнього простору розширила співробітництво окремих навчальних закладів, поживавився обмін студентами і викладачами. Освоєння новітніх інформаційних технологій дозволило зробити вагомі кроки в створенні глобальної системи освітнього простору.

Поняття глобалізації вищої освіти трактується як результат прискореного розвитку інформаційних технологій. Воно відображає тенденцію до формування міжнародних просторів освітніх послуг, їх цілеспрямований розвиток на рівні країн, регіонів, заміну традиційних форм їх надання. Поряд з поняттям глобалізації освіти широко вживаним є поняття міжнародної освіти, яке включає міжнародний зміст навчальних планів, навчання за спеціалізованими програмами; академічну мобільність студентів, міжнародну міграцію вчених в галузі наукових досліджень; надання технічної допомоги іншим країнам, участь у спільних освітніх і науково-технічних програмах. Як глобалізація освіти, так і міжнародна освіта мають спільну мету, яка полягає у підготовці студентів, здатних адаптуватися до реального світу; у формуванні конкурентоспроможних на глобальному рівні фахівців; у розширенні розуміння національної та інших культур, релігій, політичних систем; у формуванні у студентів глобального сприйняття світу тощо.

Починаючи з кінця ХХ століття у більшості країн – світових лідерів – провідну роль серед найважливіших факторів становлення нової економіки відіграють знання, освіта, рівень поширення яких можна вважати індикатором рівня життя населення. Сформована з часу Другої світової війни тенденція щодо інтернаціоналізації освіти набуває якісно нових рис. Роста суспільне усвідомлення того, що поняття універсальної професійної освіти, крім національного, повинно містити міжнародний компонент.

За класичним визначенням, інтернаціоналізація освіти – це процес впровадження міжнародного виміру в такі функції навчального закладу як викладання, дослідження, надання послуг. Головними причинами інтернаціоналізації навчальних закладів є політичні, економічні, академічні, культурні. За політичною причиною інтернаціоналізація освіти виступає як знаряддя зовнішньої політики. За економічною причиною її призначенням є підвищення конкурентоспроможності в ринкових умовах. За академічною – завдяки інтернаціоналізації

досягається висока якість і різноманітне викладання й навчання; за культурологічною – виховується повага до культурного і етнічного багатоманіття кожної країни, досягається взаєморозуміння між народами. У другій половині ХХ століття ідея інтернаціоналізації розглядалася в тріаді понять «інтернаціоналізація – європеїзація – глобалізація». Традиційно інтернаціоналізація освітньої діяльності визначає академічну мобільність студентів, професорсько-викладацького складу, надання національними навчальними закладами освітніх послуг іноземним студентам, інтернаціоналізацію навчальних планів, проведення міжнародних досліджень тощо. При включенні суб'єктів ринку освіти в інтеграційні процеси відтворюються умови, коли набуті в ході академічних обмінів знання примножують адаптаційні можливості студентів, викладачів з метою включення в нове європейське і глобальне середовище.

Поняття глобалізація описує більш фундаментальні зміни у світі, які є відображенням транснаціональних потоків робочої сили і капіталів, породжують труднощі з вирішенням проблем довкілля на національному рівні, виявляють незахищеність соціальних інститутів перед ринковою кон'юнктурою тощо. Створення економіки, базованої на знаннях, здійснюється паралельно з посиленням інтернаціоналізації виробництва. Відповідно до тенденції глобального оновлення світу відбуваються радикальні зміни у змісті, формах, методах національних освітніх систем, впевнено поширюються в освітньому просторі інноваційні форми навчання.

Об'єднаній Європі потрібне таке середовище європейської освіти, в якому «прозорість» різних структур буде поєднана з відкритістю національних систем для доступу і забезпечення академічної мобільності. Зростання мобільності студентів і співпраці викладачів сприятиме успішному опануванню вибраних професій, покращанню системи працевлаштування університетських випускників, підвищенню європейського статусу освіти загалом.

В більшості європейських країн інтеграційні процеси в освітній сфері здійснюються шляхом розробки схем міжнародної академічної мобільності внаслідок колективної допомоги декількох держав, міждержавного партнерства, співпраці між представниками професорсько-викладацького складу ВНЗ тощо.

Освіта у ХХІ столітті, що базується на чотирьох принципах: вчитися, щоб знати; вчитися, щоб діяти; вчитися, щоб жити спільно з іншими; вчитися, щоб жити, не може обмежитися виконанням лише ролі механізму передавання знань і культури між поколіннями. Й

належить стати засобом створення новацій для потреб світу, що динамічно змінюється. Так, освіта майбутнього повинна навчати принципам демократії, громадянського суспільства, розвитку ринкової економіки. Головним механізмом якісних трансформацій в оновленій освіті є інформатизація, яка забезпечує доступ до інформаційних ресурсів суспільства і надає ефективні засоби їх освоєння. Тому в умовах інформаційної складності і зростання кількості інформації освіта формує вміння нагромаджувати, селекціонувати і перетворювати зростаючі обсяги інформації.

В теоретико-прикладному плані поняття навчання і освітньо-професійної підготовки не є тотожними. Навчання є широким перманентним процесом, в ході якого людина стає більш інформованою, набуває знань, вмінь, формує власну суспільну позицію, поглиблюються її погляди, цінності, навички тощо. Все це збагачує інтелектуально-освітній потенціал особи. Поняття освітньо-професійної підготовки часто вживається як синонім навчання. Однак воно може трактуватися і дещо звужено – як збагачення професійної компетенції, вмінь, знань і позицій, які пов'язані з кращим виконанням нинішніх і майбутніх професійних обов'язків. На відміну від процесу навчання, яке здійснюється впродовж життя людини, професійна підготовка має короткотерміновий характер. Отже, професійна підготовка містить комплекс цілеспрямованих освітніх заходів, спрямованих на збагачення знань, вмінь, позицій, професійної кваліфікації компетенції працівника. Її систематичність сприяє збагаченню й ефективному використанню трудового потенціалу працівників, реалізації цілей організації.

Варто зазначити, що впродовж останніх 10 років спостерігається зростання періоду навчання в усіх країнах завдяки розширенню діапазону освітніх програм – їх теоретичної, практичної, технічної, професійної спрямованості й інших видів навчання відповідно до національних умов.

Сучасне життя ставить комплекс схожих вимог до освітніх систем різних країн світу. Тож схожими є й загальні тенденції розвитку освіти, шляхи розв'язання окремих проблем, реформування різних ланок освіти. Взаємозв'язок та взаємопроникнення різних національних культур сприяє прогресу людства в планетарному масштабі. В наш час жодна з країн світу не може собі дозволити бути ізолюваною від світового співтовариства. Це в повній мірі відноситься і до системи освіти.

Інтеграція національних систем освіти до європейського та світового освітнього простору передбачає збереження національно-культурної самобутності, її співіснування з іншими народами та націями, діалог культур, взаємопідтримку та взаємозбагачення.

Глобалізм гостро поставив для всіх країн, зокрема їхніх освітніх систем, питання про зміну освітньої політики, модернізацію систем освіти відповідно до нових вимог часу. Освіта вимагає вироблення нової стратегії власного розвитку. Проте варто зауважити, що інтеграція в європейський освітній простір передбачає зближення, а не повну уніфікацію систем освіти різних країн. Ідея спільного розвитку науки і вищої освіти, органічного використання науки як бази забезпечення високої якості вищої освіти присутня в усіх напрямках діяльності, що проголошені в Болонській декларації. Метою такої взаємодії є збереження культурного та лінгвістичного багатства Європи, яке базується на успадкуванні різноманітних традицій, та сприяння соціальному та економічному розвитку.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

### Друковані джерела інформації

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: Модульне навчання / Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1993. – 220 с.
2. Алексюк А. Сучасна система вищої освіти розвинутих країн (на прикладі США) // Педагогіка вищої освіти України. – К., 1998. – С.315 – 327.
3. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. / Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. – Київ: Либідь, 1998. – 558 с.
4. Андреева Г.А. Инновационные процессы в содержании педагогического образования в Англии // Педагогика. - № 6. – 2003. – С.87 – 102.
5. Андрошук Г., Андрошук А. Система освіти в Австрії // Рідна школа. – 2000. - № 10. – С.75-79.
6. Анзай Юхіро. Університетська реформа в Японії: стан і перспективи // Alma Mater. – 2003. - № 8. – С.39 – 42.
7. Антонюк Л. Австрійська школа: приклад еволюційного осучаснення // Рідна школа. – 2002. - № 12. – С.70-73.
8. Бабак В., Лузік Е. Фундаментальна підготовка в сучасному університеті: традиції та перспективи // Вища освіта України. – 2003. - № 1. – С. 78 – 83.
9. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
10. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посібник. – К: ІЗМН, 1998. – 204 с.
11. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. – К.: Вересень, 1996. – 129 с.
12. Бургін М. та ін. Стандарти у системі вищої освіти США: стан проблеми. – Проблеми освіти. – К., 1997. – Вип.7. – С.168-176.
13. Вища освіта у Великобританії // Шлях освіти. - № 2. – 1998.
14. Вулисанова Г. Четвертый ректор Московского университета // Alma Mater. – 2003. – № 3. – С.42-47.
15. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
16. Гераклит // Фрагменты ранних греческих философов. – М., 1989. – С.176-256.
17. Глузман О.В. Вища педагогічна освіта в Японії: стан, проблеми та перспективи // Педагогіка і психологія. – 1996. - № 4. – С.241 – 244.
18. Документы по истории университетов Европы XII – XV вв. - Воронеж, 1973. – С.56.
19. Зязюн І.А. Передмова / Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.В.Воловик,

О.І.Кульчицька, Л.Є.Сігасва, Я.В.Цехмістер та ін.; за ред. С.О.Сисосвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

20. Ідея Університету: Антологія / Упоряд. М.Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
21. Історія педагогіки. Частина 1. От зародження виховання в первобитному суспільстві до середини XVII в.: Учебне посібня для педагогічних університетів / Под ред.академіка РАО А.І.Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 192 с.
22. Історія педагогіки. Частина 2. С XVII в. до середини XX в.: Учебне посібня для педагогічних університетів / Под ред.академіка РАО А.І.Пискунова. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 304 с.
23. Каверіна Е.Ю. Высшее образование в США: источники финансирования //США. Канада. Экономика. Политика. Культура. – 2003. - № 7. – С.87-105.
24. Калинин Е.В. Высшая школа в системе непрерывного образования: Науч.-теорет.посібня. – М.: Высш.шк., 1990. – 144 с.
25. Н.Карлов. Вначале была школа... // Alma Mater. – 2003. – № 9. – С. 40 – 47.
26. Карлов Н. Вначале была школа... // Alma Mater. 2003. – № 10. – С.43 – 48.
27. Келен Х. Концепция дальнейшего развития интернационализации на практике: десятилетие эволюции // Высшее образование в Европе. – 2000. - № 1.
28. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
29. Кларин М.В. Технология обучения: идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с.
30. Кларк М. Технологія освіти або педагогічна технологія // Перспективи. Питання освіти. – М., 1983. – № 2. – С.78.
31. Клімова Г.П. Освіта і цивілізація. – Харків, 1996.
32. Коваленко О.М. Тенденції розвитку системи навчання іноземних мов як немовної спеціальності в університетах Великої Британії // Педагогіка і психологія. - № 1-2. – 2001. – С.170-176.
33. Коваль О.М. Дистанційна освіта у вищій школі Англії та США // Нові технології навчання. – К., 2002. – Вип.. 32. – С.71-75.
34. Корсак К. Великобританія: система освіти і підготовки наукових кадрів // Науковий світ. - № 4. – 1999. – С.8 – 11.
35. Корсак К.В. Світова вища освіта. Порівняння і визначення закордонних кваліфікацій і дипломів / за заг. ред. проф.. Г.В.Щокіна: Монографія. – К.: МАУП-МКА, 1997. – 208 с.
36. Кузьмінський А.І. Теоретичні і методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні у XX столітті / Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти – Київ, 2003. – 375 с.

37. Левченко В. Теорія і практика використання методу проєктів у вищій школі // Рідна школа. – 2002. – № 11. – С.45 – 46.
38. Левшин М. Як спроекувати технологію? // Освіта. – 2-9 квітня 2003 р. – С.7.
39. Лефф Г. Тривиум и три философии // Alma Mater. – 2003. – № 1. – С. 49 – 54.
40. Литошенко Д. Современные модели подготовки кадров высшей квалификации в свете исторического опыта европейского университетского образования XVI – XVIII вв. // Alma Mater. – 2003. – № 7. – С. 38 – 43.
41. Лукаш В. Педагогіка евристики // Рідна школа. – 2002. – № 8-9. – С.7-8.
42. Майбуров И. Высшее образование в развитых странах // Высшее образование в России. – 2003. – № 2. – С.138-142.
43. Майбуров И. Высшая школа и промышленность: аспекты взаимоотношений // Alma Mater. – 2003. – № 9. – С. 3-9.
44. Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори. – К.: Абрис, 1994. – 288 с.
45. Мильнер Б. Управление знаниями – вызов XXI века // Вопросы экономики. – 1999. – № 9. – С.108 – 118.
46. Мороз О. Вища освіта США в перспективі // Економіст. – 2003. – № 9. – С.70-71.
47. Москаль Ю. Особливості фінансування вищої освіти країн світу // Психологія і суспільство. – № 1. – 2003. – С.110-118.
48. Навроцький О.І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. Монографія. – Харків: «Основа», 2000. – 240 с.
49. Никандров Н.Д. Высшая школа Великобритании на путях измерений // Сов.педагогика. – № 2. – 1992. – С.149 – 151.
50. Нові технології навчання: Наук.-метод.зб. – Київ: ІСДО, 1996. – Вип. 16. – 216 с.
51. Нортон Д. Квадривиум // Alma Mater. – 2003. – № 2. – С.42 – 48.
52. Норт Д. Квадривиум // Alma Mater. – 2003. – № 3. – С.49 – 53.
53. Образование за рубежом // Высшее образование в России. – № 2. – 2003. – С.138 – 141.
54. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. – К.: Знання України, 2003. – 448 с.
55. Одерий Л., Корсак К. Образовательная доктрина как элемент национальной стратегии // Персонал. – 2001. – № 5.
56. Ожеван М. Комунікативна модель освіти в епоху нелінійного мислення // Вища освіта України. – 2003. – № 3. – С.29-35.
57. Омельчук С. Національна вища освіта США: минуле і сучасність // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С.140-146.
58. Х.Ортега-и-Гассет. Миссия университета (Фрагменты) // Alma Mater. – 2003. – № 7. – С. 44 – 49.
59. Освітні технології: Навч.-метод.посіб./ О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг.ред.О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – 255 с.

60. Падалка О.С. та ін. Педагогічна технологія. – К.: Українська енциклопедія, 1995. – 254 с.
61. Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2002. – 337 с.
62. Педагогика высшей школы: Учебно-метод.пособие. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1985. – 191 с.
63. Педагогічна технологія у сучасному вузі. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Луцьк, 1995. – 88 с.
64. Плата за обучение в университетах Великобритании // Экономика образования. - № 5. – 2003. – С. 56-57.
65. Поздеев М. Обзор исследований по педагогическому образованию Великобритании // Педагогика. - № 1. – 1994. – С.113 – 117.
66. Поліщук Г. Українські науковці про Дальтон-план і методи навчання школярів (20-і роки ХХ століття) // Рідна школа. – 2002. – № 12. – С. 63 – 64.
67. Прием в высшие учебные заведения Великобритании // Экономика образования. - № 6. – 2003. – С. 90-93.
68. Проблемы привлечения иностранных студентов // Экономика образования. - № 3. – 2003. – С. 89-96.
69. Радіонов М.О. Про вищу школу Японії // Вісник вищої школи. – 1973. - № 2. – С.86 – 97.
70. Реньи А. Диалоги о математике / Под.ред. Б.В.Гнеденко. – М.: Мир, 1969. – 96 с.
71. Ричардс Х. Открытый всегда: открытый университет Великобритании // Дистантное и виртуальное обучение. Дайджест российской и зарубежной прессы. - № 7. – 2002. – С.43-44.
72. Романовська Ю.Ю. Особливості японської системи вищої освіти // Нові технології навчання: Вип..30. – К., 2001. – С.42-58.
73. Скотт Питер. Реформы высшего образования в странах Центральной и Восточной Европы: попытка анализа // Alma Mater. – 2001. – № 11. – С. 52.
74. Смолюк І.О. Основи педагогічних технологій: Посібник для студентів вузів України. – К.: 1993. – 198 с.
75. Смолюк І.О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика). Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – теорія та історія педагогіки – Луцьк, 1999. – 375 с.
76. Степаненко М. Образование в непопулярных странах // Обучение за рубежом. – 2003. - № 11.
77. Стопче А. Об Англии и не только о ней: (о высшем образовании в Англии) // Вестник высшей школы. - № 11. – 1990. – С. 73 – 79.
78. Структурные изменения в высшей школе Великобритании // Экономика образования. - № 4. – 2003. – С. 69-73.

79. Тарле Е.В. История Италии в средние века. – СПб., 1901.
80. Шаталов В.Ф. Точка опоры. – М.: Педагогика, 1987.
81. Шестопалова І. Індивідуалізація мовної підготовки у світлі теорії «навчання», спрямованого на студентів у педагогічній науці Великої Британії // Рідна школа. - № 1. – 2004. – С.72-74.
82. Ширшов Е. Электронная дидактика как основа инфомационно-педагогических технологий // Alma Mater. – 2003. – № 4. – С. 46-48.
83. Bloom B.S. Op.cit., 1968; 1981.
84. Clark, Burton R. The Academic Life: Small Worlds, Different Worlds. – New Jersey: Princeton University Press, 1987.

### Електронні джерела інформації

1. [www.ukma.kiev.ua/](http://www.ukma.kiev.ua/)
2. [www.franko.lviv.ua/](http://www.franko.lviv.ua/)
3. [www.infrance.ru](http://www.infrance.ru)
4. <http://www.library.by/shpargalka/belarus/history/001/his-004.htm>
5. <http://www.studyabroad.ru/ucpol.php>
6. <http://unisvit.com.ua/ruobr.html>
7. [www.cnit.pgu.serpukhov.su/WIN/cnits.htm](http://www.cnit.pgu.serpukhov.su/WIN/cnits.htm)
8. <http://spain.ice-nut.ru/spain114.htm>
9. <http://unisvit.com.ua/ruobr.html>
10. <http://www.kmu.gov.ua/control/publish/>
11. Белградский университет // [http://www.unisvit.com.ua/jug\\_bu.html](http://www.unisvit.com.ua/jug_bu.html)
12. Болгарский технический университет // [http://www.unisvit.com.ua/bol\\_btu.html](http://www.unisvit.com.ua/bol_btu.html)
13. Болонська декларація // [www.mon.gov.ua/education/higher/bolon/](http://www.mon.gov.ua/education/higher/bolon/)
14. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) // [www.mon.gov.ua/](http://www.mon.gov.ua/)
15. Будапештський університет технологій і економіки // [http://www.unisvit.com.ua/ve\\_butie.html](http://www.unisvit.com.ua/ve_butie.html)
16. Будапештський університет економіки і управління // [http://www.unisvit.com.ua/ve\\_bueiu.html](http://www.unisvit.com.ua/ve_bueiu.html)
17. Варшавський університет // [http://www.unisvit.com.ua/pl\\_vu.html](http://www.unisvit.com.ua/pl_vu.html)
18. Венгрія. Університети // <http://www.unisvit.com.ua/ve.html>
19. Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» // <http://www.vmurol.com.ua/>
20. Вроцлавський університет // [http://www.unisvit.com.ua/pl\\_vru.html](http://www.unisvit.com.ua/pl_vru.html)
21. Вищеє образование в Австрії // [www.unisvit.com.ua/au.html](http://www.unisvit.com.ua/au.html)
22. Вищеє образование в Англії // [www.travel.vseved.ru/study-abroad/study-abroad-england/england-university/system-education.html](http://www.travel.vseved.ru/study-abroad/study-abroad-england/england-university/system-education.html)
23. Вищеє образование в Бельгії // <http://www.unisvit.com.ua/be.html>
24. Вищеє образование в Болгарії // <http://tobulgaria.narod.ru/article4.htm>
25. Вищеє образование в Іспанії // [www.meganom.org/useful/education/](http://www.meganom.org/useful/education/)
26. Вищеє образование в Італії // <http://www.ht.ru/prof/ucheba/italy.html>
27. Вищеє образование в Нідерландах // <http://www.unisvit.com.ua/nd.html>

28. Высшее образование в Польше // <http://www.unisvit.com.ua/pl.html>
29. Гейдельбергский университет // [http://unisvit.com.ua/du\\_gu.html](http://unisvit.com.ua/du_gu.html)
30. Европейские университеты. Болгария // <http://www.unisvit.com.ua/bol.html>
31. Европейские университеты. Германия // <http://unisvit.com.ua/du.html>
32. Европейские университеты: Италия // <http://unisvit.com.ua/it.html>
33. Европейские университеты. Кембриджский университет // [http://unisvit.com.ua/eng\\_ku.html](http://unisvit.com.ua/eng_ku.html)
34. Европейские университеты. Оксфордский университет // [http://unisvit.com.ua/eng\\_ou.html](http://unisvit.com.ua/eng_ou.html)
35. Европейские университеты. Франция // <http://unisvit.com.ua/fr.html>
36. Европейские университеты. Франция. Бордо // [http://unisvit.com.ua/fr\\_ub.html](http://unisvit.com.ua/fr_ub.html)
37. Европейские университеты. Франция. Сорбонна // [http://unisvit.com.ua/fr\\_us.html](http://unisvit.com.ua/fr_us.html)
38. Загальні відомості про вищу освіту в Україні // <http://www.mon.gov.ua/education/higher/higher>
39. Заочный вуз // [www.espana.ru/rus/study/study.shtml](http://www.espana.ru/rus/study/study.shtml)
40. Институт бизнеса, гостиничного хозяйства и туризма // [http://www.unisvit.com.ua/ve\\_ib.html](http://www.unisvit.com.ua/ve_ib.html)
41. Испания. Система высшего образования // <http://unisvit.com.ua/spain/>
42. История студенчества // <http://stupeni.irk.ru/Pages/Edu/histori.htm>
43. Йенский университет // [http://unisvit.com.ua/du\\_eu.html](http://unisvit.com.ua/du_eu.html)
44. Казанский государственный университет // [http://unisvit.com.ua/ru\\_pvfo\\_kgu.html](http://unisvit.com.ua/ru_pvfo_kgu.html)
45. Краковский университет // [http://www.unisvit.com.ua/pl\\_ku.html](http://www.unisvit.com.ua/pl_ku.html)
46. Лондонский Университет // <http://www.lomon.ru/london/University>
47. Московский государственный технический университет // [http://unisvit.com.ua/ru\\_cefo\\_mgtuib.html](http://unisvit.com.ua/ru_cefo_mgtuib.html)
48. Московский государственный университет // [http://unisvit.com.ua/ru\\_cefo\\_mguil.html](http://unisvit.com.ua/ru_cefo_mguil.html)
49. Национальный медицинский университет імені академіка О.О.Богомольця // <http://www.nmu.edu.ua/>
50. Обзор университетов Венгрии // <http://ajob.narod.ru/stop/huprog1.html>
51. Образование в Италии: Университеты Италии // [www.italytour.ru/university.htm](http://www.italytour.ru/university.htm)
52. Образование в непопулярных странах // [www.open-world.ru/articles/benilux.php](http://www.open-world.ru/articles/benilux.php)
53. Образование во Франции // <http://www.vip-service.spb.ru/france.html>
54. Образование во Франции. Система образования во Франции // <http://www.francetour.ru/systemobr.htm>
55. Обучение в университетах Венгрии // <http://student.by.com/progs024.htm>
56. Обучение в университетах Венгрии // [http://www.abroad.ru/ref\\_theme/isr\\_ven02.htm](http://www.abroad.ru/ref_theme/isr_ven02.htm)

57. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003 – 2004 рр.) / За ред. В.Г.Кременя. авторський колектив: М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко, І.І.Бабін. – Тернопіль: ВПЦ // [www.tsru.edu.ua/ресурси/](http://www.tsru.edu.ua/ресурси/)
58. Патон Б.Е. Технопарки України: итоги, проблемы, перспективы // [www.investments.com.ua/media/technoparks/techno-pat/](http://www.investments.com.ua/media/technoparks/techno-pat/)
59. Соловьёв В.П. Проблемы создания инновационных структур: методология и опыт // [www.ccssu.crimea.ua/crimea/ac/](http://www.ccssu.crimea.ua/crimea/ac/)
60. Софийский университет // [http://www.unisvit.com.ua/bol\\_su.html](http://www.unisvit.com.ua/bol_su.html)
61. Таврический национальный университет // <http://www.ccssu.crimea.ua/tnu/>
62. Українсько-китайський парк високотехнологічного співробітництва // [www.mon.gov.ua/](http://www.mon.gov.ua/)
63. Университетское образование Испании // [www.chemodan.com.ua/spain/](http://www.chemodan.com.ua/spain/)
64. Университеты // [http://www.edufrance.ru/ru/institutes/high\\_schools/Universitie/](http://www.edufrance.ru/ru/institutes/high_schools/Universitie/)
65. Университеты Германии // <http://edu.rin.ru/html/524.html>
66. Университеты Германии. Технические, музыкальные и художественные ВУЗы Германии // <http://www.iva-germany.de/01.htm>
67. Университеты. Югославия (Сербия и Черногория) // <http://www.unisvit.com.ua/jug.html>
68. Франция. Университеты // <http://www.infoeuro.com.ua/france.htm>
69. Япония. Высшее образование // <http://edu.rin.ru/>

**Друкарня Черкаського ЦНТЕІ**  
наклад 100 примірників  
18000, м. Черкаси, бул. Шевченка, 205  
тел.: (0472) 45-28-13