

Література

1. Разумовский В. Г. Физика в средней школе США. Основные направления в изменении содержания и методов обучения. – М.: Педагогика, 1973. – С. 159.
2. АС СССР № 1472940 СССР, МКУ G 09B 23/18. Орицин Ю.М., Савчин В.П., Вайданич В.И., Стахира Й.М. Способ исследования движения электронов в электрическом и магнитном полях. Опубл. 15.04.89. Бюлл. 14. – 3 с.
3. АС СССР № 1770972 СССР, МКУ G 09 B 23/18. Орицин Ю.М., Савчин В.П., Стахира Й.М., Злобин Г.Г., Ижнин И.И. Учебный прибор по физике для демонстрации колебаний пружинного маятника. – 4899813/12; Заявлено 08.01. 91; Опубл. 23.10.92, Бюлл. № 39. – 5 с.
4. АС СССР № 1559372 СССР, МКУ G 09 23 / 18. Орицин Ю.М., Савчин В.П., Злобин Г.Г., Ижнин И.И. Учебный прибор по физике. – № 43964222/31 – 12; Заявлено 17. 03. 88, Опубл. 23.04.90, Бюлл. № 15. – 4 с.

Осинчук С.П.

*Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова*

ПРИЧИНИ, ОЗНАКИ ТА СПЕЦИФІКА РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Для системи освіти України проголошення незалежності висвітило низку проблем в реформуванні вищої освіти, піднесення її до рівня кращих європейських зразків. У 1993 році було розроблено урядову програму реформування освіти "Освіта. Україна XXI століття". В ній підкреслено, що "з перетворенням України в самостійну державу освіта стала власною справою українського народу" [3]. Для її повноцінного здійснення необхідно було подолати вельми суперечливу ситуацію, яка ґрунтувалася на таких ознаках:

- невідповідність освіти запитам особистості, суспільним потребам та світовим досягненням;
- знецінення соціального престижу освіченості та інтелектуальної діяльності;

- спотворення цілей та функцій освіти;
- бюрократизація всіх ланок освітньої системи.
- нові підгоди в управлінні розвитком педагогічної освіти базуються

на позитивних змінах демократизації, гуманізації та гуманітаризації, розвитку педагогічної творчості та інноваційних процесів у освіті, відродженні національних освітніх систем, неперервності, відкритості, варіативності та багаторівневості. Змінилася мета педагогічної освіти: з вузько профільної принципово-прагматичної вона поступово окреслилася як формування педагога зі стійкою потребою в неперервному загальному та професійному розвитку з інноваційним стилем науково-педагогічного мислення діяльності.

У програмі передбачено “створення таких умов, за яких народ України став би нацією, що постійно навчається”, тобто – атмосфери загальнодержавного сприяння розвитку освіти, примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації і виведення освіти на сучасний світовий рівень.

Виникла потреба підвищення фундаментальної наукової, загальнокультурної, практичної підготовки фахівців вищої школи.

Перед вищою освітою були поставлені такі стратегічні завдання:

- забезпечити перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, яка зможе задовольняти потреби і можливості особистості у здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівнів за бажаним напрямом відповідно до її здібностей;

- формування мережі вищих навчальних закладів, яка б за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами навчальних закладів, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняла б інтереси особи та потреби кожного регіону і держави в цілому;

- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства;

- піднесення вищої освіти України на рівень досягнень розвинутих країн світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

Серед пріоритетних напрямків реформування вищої школи були визначені такі:

- прогнозування потреб держави, регіонів, галузей економіки та культури у спеціалістах;
- оптимізація мережі вищих навчальних закладів та їх структури;

- підвищення ролі і значущості університетської освіти;
- широке інтегрування в міжнародну систему освіти;
- організація навчання як безперервної науково-виробничої діяльності із найповнішим використанням потенціалу вищої школи.

У стратегічному плані програма не втратила своєї актуальності. Її втілення наштовхнулося, зокрема, у вищих закладах педагогічної освіти на негаразди в економіці та суспільстві: три чверті населення – збіднілі, а невеликий відсоток – багатий. Як зазначає М.Амосов, “впала мораль.” Проповідь “Розкріпачення особистості” без ідеї Бога призвела до втрати совісті й сумління... від бідності й безсилля зростає роздратованість демократією, а у багатьох, – відверта ностальгія за соціалізмом і союзом. Звідси, об’єктивно існують дві протилежні думки:

1. У нашій країні була найкраща в світі вища освіта з окремими недоліками;
2. Вища освіта в нашій державі не відповідає світовим вимогам, вона потребує докорінного реформування.

Наявність вказаних протилежних позицій є типовим свідченням перехідності стану освіти, який потребує визначення його детермінант і механізмів перебігу задля віднайдення оптимальних шляхів реформування вищої освіти. Теоретичне підґрунтя для такого визначення заклав Б.Саймон, який твердив, що міра зміни людиною довкілля дає підстави розглядати весь історичний процес як освітній (підкр. нами – С.О.), а саму освіту як спосіб формування людини у самому суспільстві [7]. Не говорячи про педоцентризм цієї позиції, підкреслимо, що подальші “амплітуди” пріоритетів у галузі освіти проливають світло на природу перехідного її стану як такого, що намагається ніби примирити між собою попередні полярні позиції. При цьому, необхідно зазначити, що дане явище притаманне більшості країн. Так у 60-ті роки виникла теорія “людського капіталу” (А.Хелсі, Дж. Флаунд та ін.), провідною думкою якої є положення про те, що вкладення в освіту є найбільш вигідними для держави. У 70-ті роки виникла протилежна концепція, суть якої полягає в тому, що освіта лише віддзеркалює стан суспільства і не в змозі викликати соціальні зміни. Нами вивчено дані порівняльного аналізу систем вищої освіти близько сорока країн (історія, ди-

наміка мікро- та макроструктур, системи управління, навчання, тощо), здійсненого В.Козаковим. Ці дані дають підставу для перенесення виявлених закономірностей та тенденцій на вищу педагогічну освіту із визначенням специфіки останньої та корекцією на національний та регіональний фактори. В.Козаков подає цілком слушні висновки стосовно картини вищої освіти в сучасних цивілізованих країнах. Ці висновки зводяться до таких:

1. Відсутність тотожних систем вищої освіти, а, через це, неможливість перенесення жодного досвіду на ґрунт України без корекції чи модифікації;

2. На зламних етапах розвитку кожної країни вища школа зазнавала кризи, тому що вона відображає історичні умови, зміни суспільного ладу та традиції і відповідні термінальні цінності (менталітет) країни та її народу (нації);

3. Сутність кризи вищої освіти в Україні визначається аморфністю її цілей, що дає підставу стверджувати, що найбільш перспективним шляхом реформування є усвідомлення *мети* вищої освіти як системоутворюючого фактора, якому підпорядковується решта [5].

Ці висновки щодо вищої освіти взагалі повною мірою відповідають методичним позиціям, за якими нині відбувається вироблення державних стандартів вищої педагогічної освіти, що ґрунтуються на теорії В.Бондаря про телеологічну підпорядкованість всіх аспектів її функціонування: управління на макро- та мікрорівнях, організаційної структури, змісту, форм, методів та технології навчання. Слід зазначити, що центром технології навчання майбутніх педагогів всіх рівнів кваліфікації визначаються *уміння*. Це найбільш адекватний підхід до підготовки для сучасної освіти. Адже саме уміння є найбільш гнучким утворенням діяльнісної підсистеми особистості, особливо в професійній сфері. Натомість, уміння як категорія діяльності є поняттям технократичним. Відомо, що ідея гуманізації освіти через гуманітаризацію всіх компонентів навчання виникла як наслідок пошуку виходів з технократизованої (в широкому, сенсимонівському значенні) системи підготовки фахівців. І виникла вона в педагогічній сфері вищої освіти як шлях подолання найбільш яскравих ознак кризи вищої школи: кризи соціалізації, розриву між ланками та видами освіти, відставання освіти від науки

(Т.Хюсен, Д.Джонстон). Тому виникає потреба в розробці нового методологічного наповнення поняття «уміння» стосовно такої багатогранної та акордної діяльності, якою є діяльність педагога сучасної школи.

Українська вища педагогічна освіта запозичила майже всі цілі попереднього періоду, змінивши лише загально ідеологічну спрямованість, а методологічні орієнтири поки що розробивши лише теоретично. Попередні цілі вищої педагогічної освіти не оцінюються в сучасних публікаціях як негативні. Вони повністю відповідали нормам радянського суспільства і системі комуністичного виховання в цілому. Висунення парадигми особистісно-орієнтованого виховання викликає до життя інші підходи до цілей вищої педагогічної освіти та нові методологічні й технологічні підходи до неї.

Ми розглядаємо педагогічну вищу освіту як процес перетворення здобутого за життя і в час навчання у ВЗО досвіду на особистісно значущі та соціально спроектовані властивості та якості майбутнього фахівця за умов, що всі чотири шари здобутого досвіду (за І.Лернером – інформаційний, діяльнісний, творчий та комунікативно-оцінний) мають визначати світогляд і робитися переконаннями, а знання – основою професійної ерудиції та компетентності, які доводяться до професійної майстерності. Звідси, навчання не є метою педагогічної освіти. Це її необхідна, але недостатня передумова. Пріоритети гуманізації в процесі реформування педагогічної освіти породжують двоєдину мету: відтворення культури та людини. В свою чергу реалізація такої мети можлива двома групами магістральних завдань: *фундаментальними*, тобто суспільно значущими та *іманентними*, тобто піднесенням статусу вищої педагогічної освіти.

До фундаментальних завдань можна, з нашого погляду, віднести такі:

1) відтворення суспільного інтелекту задля відродження культури й духовності в усіх формах і проявах;

2) зміщення акцентів у підготовці фахівців для освіти зі знань на уміння та особистісні властивості;

3) випереджальний характер підготовки в закладі педагогічної освіти для готовності забезпечувати органічне входження нових поколінь у соціальне життя не лише на рівні адаптації та виживання, але й на рівні творчості та самовдосконалення.

Іманентними завданнями ми вважаємо такі:

- 1) інноваційно-інвестиційний підхід до педагогічної освіти;
- 2) творчий пошук теорії та методології вищої педагогічної освіти (багаторівневність, прогнозованість, висока диференціація, тощо);
- 3) подальша демократизація;
- 4) цивілізований захист від політико-ідеологічної кон'юнктури.

Виконання таких завдань вимагає чималих матеріальних затрат, а в державі виникла глибока економічна криза зі всіма закономірними та спонтанними наслідками. Нестача коштів та прогресуюче погіршення економічної ситуації стали головною перепорою в реформуванні вищої педагогічної освіти.

Для визначення напрямків проектування новітніх освітніх систем нині вже визначено соціально-педагогічні умови, за яких розвиток системи вищої освіти є перспективним (В.А.Яболонський):

- потреба суспільства в якісній підготовці фахівців певного профілю (вона співвідноситься з потребою регулювання ринку праці і виявляється через поняття "гнучкість освіти");
- визначення сфер використання спеціалістів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і вимог до їхньої фахової підготовки (реалізується через інтегроване поняття "якість фахової багаторівневої підготовки");
- прогнозування розвитку закладів різних типів і рівнів акредитації у зв'язку з попитом, що існує у суспільстві, і пропозиціями ринку праці (реалізується через поняття "рухливість освіти") [10].

У вищій педагогічній школі все більше окреслюється ряд суперечностей між структурою мережі та новими вимогами до інтеграції в європейській освітній простір; високою ступінню адміністративної централізації та потребою системи педагогічної освіти в гнучкості реагування на нові потреби та запити; відсутністю повної статистичної інформації про параметри і функціонування системи освіти та неконтрольованими змінами в бюджетній освіті через скорочення надходжень і передачу частини повноважень на нижчі рівні управління.

Таким чином, виникла потреба також у структурній перебудові педагогічної освіти, її оптимізації та стабілізації. Вивчення стану зарубіжної освіти, в за-

родження і розвиток якої наша давньоруська прабатьківщина внесла чималий внесок, засвідчило, що європейська вища школа зробила значний поступ у своїй еволюції, тоді як освіта країни розвиненого соціалізму, зокрема і особливо педагогічна, залишилася осторонь цих перетворень. У тридцяті роки, коли країни Європи прийняли Конвенцію про освіту та взаємне визнання освітянських рівнів, Радянський Союз не приєднався до неї, чим поглибився розрив між характером освіти цих двох політичних систем.

Поставши перед необхідністю вказаної перебудови, практика свого часу вдалася до зовнішніх акцій: інститути стали перейменовувати в академії, університети. Щоправда, головною формою вищого навчального закладу більшості країн є університети, але поряд з цим, навіть серед престижних навчальних закладів світу є школи, студії, центри і т. ін., імідж яких досить високий, отже, суть не у назві закладу, а до якої категорії (рівня акредитації) він належить. Тепер багатьом з перейменованих вищих закладів освіти потрібно “підтягуватися” до звучної назви, а це вже складніше.

Вища освіта, що інтенсивно розвивається у першій половині ХХ ст., у другій його половині набрала відповідних організаційних форм – з системи окремих університетів та шкіл вона перетворилася на мережу вищої освіти. К.Корсак та В.Зубко відзначають, що у більшості країн світу (Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія і ін.) склалася так звана бінарна система вищої освіти, хоча в Австрії, Італії, Іспанії, Фінляндії, Швеції, Польщі залишилась “унітарна” система. Що стосується колишніх соціалістичних країн, то за даними цих же авторів, тут була проміжна система.

Не відкидаючи високого рівня освіти, що був притаманний нашій вищій педагогічній школі, вона сьогодні у творчому пошуку.

Література:

1. Альтбах Филип Дж. Модели развития высшего образования в преддверии 2000 года // Перспективы. – 78/79.1992. – № 3. – С. 40–57.
2. Амосов Н. Бойтесь попасть в плен к врагам // Зеркало недели. – 1995. – 18 ноября.
3. Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”). – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.

4. Джонстон Д. Брюс Высшее образование в США в 2000 году // Перспективы. – 78/79. 1992. – № 3. – С. 225–238.
5. Козаков В. А. Освіта, виховання та контроль навчання у вищій школі. – К.: КДЕУ, 1996. – 121 с.
6. Освіта України в перехідний педігод. – К.: Міжн. фонд відродження, 1997. – 84 с.
7. Саймон Б. Общество и образование. – М.: Просвещение. – 1989. – 200 с.
8. Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України / Под ред. В.Зубко. – К.: МАУП–МКА, 1997. – 208 с.
9. Хюсен Т. Современные тенденции развития образования // Перспективы. – 1983. – № 1. – С. 35–41.
10. Яблонський В.А. Вища освіта України на рубежі тисячоліть: Проблеми глобалізації та інтернаціоналізації. – К., 1998. – 228 с.

Постой А.В.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова

УЧИТЕЛЬ У ЕПІСТОЛЯРНІЙ СПАДЩИНІ М.І.ПИРОГОВА

Наукова, творча праця відомого вченого М.Пирогова та той спадок, що він залишив, не вичерпуються тільки творами, статтями, циркулярами. Величезний пласт безцензурних думок і поглядів на систему освіти в Росії загалом, значення, роль та місце викладача та вчителя в ній, знаходимо в численних листах М.Пирогова, адресованих як своїм близьким, друзям, родичам, однодумцям, так і в неофіційному листуванні з посадовцями різних рангів.

Будучи особою уразливою, що захоплюється справою і глибоко поринає в пізнання її сутності, М.Пирогов часто в особистих листах звертався до освітянських та наукових проблем, які повністю заповнювали його думки та помисли. Навіть у листі до Є.Березіної (осінь 1842 року) свої почуття до коханої хірург порівняв з любов'ю до науки: *“Наука поставила мене над натовпом, наука змусила мене любити істину, наука допомогла мені розвинути святу ідею про обов'язок до такого рівня, що саме почуття*