



**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО**

## **ПЕДАГОГІЧНА ПАРАДИГМА ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ: ГЕНЕЗА Й ЕВОЛЮЦІЯ**

*Розглядаються основні етапи розвитку педагогічної парадигми (академічний, професійно орієнтований, професійно-технологічний та гуманітарний) в історії класичної університетської освіти України. Акцентовано увагу на концепті людських відносин у визначенні змісту дисциплін педагогічного циклу.*

Професійна підготовка фахівців соціально-освітньої сфери (педагогів, медиків, юристів, психологів, працівників соціальних служб) переживає етап модернізації. Це викликає необхідність узгодження теоретичних концептуальних положень із потребами практики, що, у свою чергу, зумовлює важливість дослідження етапів становлення педагогічної парадигми в історії вищої освіти України. Термін «парадигма» у науковий обіг запроваджено Т. Куном. Відповідно до його поглядів («Структура наукових революцій», 1962), парадигма дозволяє долати труднощі у структурі знання, які з'являються внаслідок наукової революції і пов'язані з асиміляцією нових емпіричних даних. Звідси **педагогічну парадигму** трактуємо як сукупність теоретичних і методологічних підходів, що визначають систему освіти, втілювану в науці й практиці на конкретному історичному етапі. Отже, парадигма є моделлю певної освітньої системи.

Думається, що розв'язання проблем підготовки фахівців зазначених «допоміжних професій» слід шукати у змісті гуманітарної педагогічної парадигми. Її коріння вбачаємо у трактуванні С.Л. Рубінштейном відносин людини зі світом, в обґрунтуванні педагогіки і психології через феномен «відносини» (А.М. Бойко, І.Д. Бех, В.І. Білоусова, Б.С. Братусь). А. Бохнером, зокрема, визначено декілька типів інтерпретації відносин людини зі світом (природничо-науковий, експертно-впливовий, перевтілювальний). На нашу думку, вони передають основні уявлення про особистість упродовж ХІХ–ХХ ст. і відображають зміст **парадигмальних напрямків розвитку освіти**, що історично реалізувалися і продовжують втілюватися у вітчизняній психолого-педагогічній науці і практиці – **академічного, профе-**

сійно орієнтованого, професійно-технологічного і гуманітарного. Вони відрізняються метою, змістом, провідними орієнтирами, теоретичними поглядами на особистість в освітньому просторі.

У межах академічної педагогічної парадигми відбувалось підвищення суспільно-політичної і науково-культурної обізнаності. На цьому етапі розвитку наукові уявлення про особистість і рушійні сили її розвитку відображали в основному систему якостей і властивостей, що підлягали поетапному формуванню.

Прикладом упровадження академічної педагогічної парадигми можна вважати зміст класичної університетської освіти періоду ХІХ – початку ХХ століть, зокрема професійно-педагогічної підготовки. Вирастаючи з відомих закладів освіти (основою для утворення Харківського імператорського університету (1804) став Харківський колегіум, Київського (1834) – Кременецький ліцей), університети продовжували їх наукові, навчальні й громадсько-педагогічні традиції. Функції університетів реалізовувалися через три основні складові – навчання, наукову діяльність і виховання. Ними було започатковано тенденцію до професіоналізації освіти. Так, училищними комітетами університетів здійснено вагомий внесок в удосконалення системи шкільної освіти відповідних навчальних округів (відкриття нових шкіл, забезпечення їх навчально-методичною літературою, організація шкільних бібліотек). Діяльність училищних комітетів університетів знайшла продовження в роботі учительських з'їздів, які проводилися безпосередньо університетами. Завдання з'їздів були в основному педагогічними, а, отже, спрямовувалися на реорганізацію навчально-виховного процесу в гімназіях та училищах. З діяльністю університетів пов'язане становлення закладів вищої педагогічної освіти. Проблема організації спеціальної підготовки педагогічних кадрів на базі університетів уперше постала у зв'язку зі шкільною реформою початку ХІХ століття (1802-1804). Першим загальним статутом Російських імператорських університетів (1804) проголошувалось створення при них педагогічних інститутів. Особливістю становлення останніх стало формування основ професійно-педагогічної підготовки: 1) паралельно розвивалися дві головні її складові – теоретична і практична; 2) формувался цикл педагогічних предметів через окремі курси дидактики, теорії виховання, теорії та історії педагогіки тощо; 3) відмінністю стало виключно авторське розроблення змісту теоретичних педагогічних дисциплін; 4) педагогічна підготовка на стадії формування визначилася як філософсько-педагогічна з чітко вираженим релігійним спрямуванням і тенденцією до поступового набуття педагогікою статусу самостійної навчальної дисципліни, що проявилось у подальшому її відокремленні від філософії. Про це свідчить заснування в університетах окремої кафедри педагогіки (з 1850 р.); 5) в університетських педагогічних інститутах були започатковані й на певному рівні реалізовані найважливіші принципи педагогічної підготовки: педагогічна спрямованість, теоретична зумовленість, системність і науковість. На зміну

педагогічним інститутам прийшли дворічні педагогічні курси (організувалися також на базі університетів), діяльність яких регламентувалась спеціальним «Положенням про педагогічні курси» (1860). Проіснували вони доволі нетривалий період часу, були закриті в 1866–1867 рр. Однією з причин закриття виявилася їх неспроможність забезпечити випуск необхідної кількості вчителів. Як наслідок, ставився під сумнів навіть сам факт доцільності підготовки вчительських кадрів лише на базі університетів. Тому подальший розвиток педагогічної освіти пов'язувався з розподілом педагогічної теоретичної і практичної підготовки між університетами і гімназіями. У травні 1866 р. на міністерському рівні був розроблений проект «Положення про приготування вчителів гімназій та прогімназій», згодом вийшли «Матеріали з питань приготування вчителів для гімназій та прогімназій», за якими теоретичну освіту (курси педагогіки та дидактики) майбутні педагоги отримували при університетах. Вона завершувалась річними практичними заняттями на посаді вчителя в гімназіях [1, 114–115].

У цілому в університетах Центральної і Східної України ХІХ – початку ХХ ст. сформувався ряд тенденцій розвитку педагогічної підготовки, що проявилися: в її організації через кафедри педагогіки; в інтеграції високого рівня загальнонаукової університетської та поглибленої педагогічної освіти; в розробці детальних варіативних програм з педагогіки, теорії виховання, дидактики, історії педагогіки, окремих методик. Тенденцією стало обґрунтування педагогічної освіти як спеціальної післяуніверситетської, що й відобразилось у створенні педагогічних інститутів та педагогічних курсів на базі університетів виключно для осіб із вищою освітою. Дві основні тенденції – багаторівневості та університетизації вищої педагогічної освіти отримали розвиток у наші дні.

Зміст педагогічної підготовки в імператорських університетах характеризувався такими основними напрямками: 1) філософсько-педагогічним (педагогічний цикл не виділився з філософського); 2) релігійно-педагогічним (вплив на педагогіку дисциплін релігійного змісту – «основного» і «морального» Богослов'я); 3) психолого-педагогічним (тісний зв'язок педагогіки і психології); 4) прагматично-педагогічним (превалювання практичного спрямування у змісті педагогічних дисциплін); 5) соціально орієнтованим (посилення виховного аспекту, зміцнення зв'язків із соціумом у змісті педагогічної підготовки). Освітні відносини академічного характеру («Я володію інформацією і готовий пояснити Вам те, що Вас цікавить») мали за мету підвищення інформаційної компетентності. Міжособистісні відносини передбачали, що другий учасник навчального процесу виступає об'єктом впливу. Він повинен виконувати призначені дії для ліквідації незнання. Основним засобом навчання слугувала інструкція (порада), а результатом – надана і отримана інформація [2, 10]. Переваги такої форми відносин полягали в орієнтації на цінність пізнання й у відповідальності викладача за якість і наслідки наданої інформації. Основні труднощі реалізації академічного підходу пов'язувалися із проблемою

компетентності та усвідомленням суб'єктивності й відносності отримуваних відомостей.

Історично другою визначаємо **професійно орієнтовану педагогічну парадигму**. Початок її впровадження збігається з національно-визвольними змаганнями 1917-1920 рр. Перебудова вищої освіти у цей час пов'язувалася з утворенням низки нових вищих навчальних закладів переважно університетського типу, які водночас мали забезпечувати і спеціальну (вузькопрофесійну) підготовку фахівця. Так, улітку 1918 р. почали діяльність два факультети університету в Катеринославі, історико-філологічний факультет у Полтаві, був заснований Кам'янець-Подільський український державний університет. Імператорські університети (Св. Володимира, Харківський та Новоросійський) визнавалися державними університетами України. Станом на січень 1919 р. в Україні, крім названих, діяли також Український університет, Польський університет, Єврейський університет «Культурної Ліги». Декларувалось встановлення двох типів «шкільно-педагогічних» закладів, до яких мали право вступу особи із закінченою середньою освітою. По-перше, реформованої семінарії (для підготовки вчителів нижчих і вищих початкових шкіл). По-друге, для випуску вчителя середньої школи планувалось утворити єдиний навчальний заклад шляхом злиття учительських інститутів і вищих педагогічних курсів. У професійно-педагогічній підготовці спостерігалися єдині тенденції: 1) узгодження педагогічної теорії і шкільної практики; 2) побудова останньої на основі оглядових і пробних уроків та їх аналізу; 3) розширення й поглиблення змісту теоретичної складової педагогічної підготовки за рахунок збільшення кількості годин та введення нової номенклатури дисциплін.

Слід зазначити, що філософсько-педагогічне спрямування та переважно класично-університетський підхід у викладанні дисциплін педагогічного характеру в цей період змінюються на професійно-педагогічний. Зокрема всі педагогічні дисципліни у вищих закладах освіти, як правило, розподілялись за двома головними блоками: загальним та спеціальним. Теоретична педагогічна підготовка входила до загального блоку дисциплін і характеризувалась багатопредметністю та інформативною насиченістю. Її зміст і структура розроблялись кожним вищим навчальним закладом окремо. Спільним для деяких закладів освіти можна вважати викладання таких навчальних курсів, як «Педагогіка», «Педагогіка і дидактика», «Історія педагогічних ідей», «Теорія виховання», окремі методики. Практична педагогічна підготовка вважалась логічним продовженням теоретичної, проходила на старших курсах педагогічних навчальних закладів і включала, крім оглядових і пробних уроків, психологічні спостереження за учнями. Однією з головних тенденцій розвитку освіти стало впровадження ідеї «єдиної трудової школи» [1, 206-207]. У зв'язку з цим практикувались екскурсії на виробництво, при школах і вищих навчальних закладах започатковувались майстерні, експериментальні земельні ділянки. Отже, специфіка педагогічної парадигми періоду націо-

нально-визвольних змагань українського народу (1917-1920) полягала у професіоналізації змісту освіти.

Дана тенденція поглиблюється в освітній політиці радянської України, набуваючи обґрунтування через принцип політехнізму. Так, у межах школи передбачалось здійснення безоплатної загальної і політехнічної освіти до 17 років. Вимагалось пов'язати завдання і зміст діяльності школи з організацією виробничої праці, актуальними запитами промисловості і сільського господарства. Отже, було поставлено питання практичного впровадження в школу трудової політехнічної освіти, що відобразилось у подальшому розвитку майстерень (столярних, слюсарних, токарних та ін.), шкільних виробничих музеїв, де учні отримували можливість набути елементарних виробничо-трудова навичок, вміння користуватися найпростішими інструментами. Обов'язковими, як і в попередній період, вважались екскурсії на виробництво. Відповідно їй у вищій школі 1920-х років зароджується практика, пов'язана з індустріальним чи сільськогосподарським виробництвом. Вона отримала назву виробничої з аграрним та індустріальним ухилом (у залежності від специфіки регіону, в якому знаходився вищий навчальний заклад). Після III Всеукраїнської педагогічної конференції (1924) усі педагогічні вузи почали вважатися виробничо-педагогічними навчальними закладами. Пояснювалось це тим, що майбутній учитель мав знати особливості регіону, в якому розташовано педвуз, і де йому надалі доведеться працювати. Починалась така практика, як правило, з I курсу і передбачала працю в організованих з цією метою при вищому навчальному закладі виробничих майстернях та на присадибних ділянках. Далі практика набувала краєзнавчого ухилу. Вона включала вивчення місцевої промисловості та сільського господарства (екскурсії на виробництво, поїздки в колгоспи і радгоспи). На останньому етапі студенти самостійно працювали на виробництві.

Щодо класичних університетів, то провідною стає ідея вузькопрофесійної спеціалізації факультетів. Академічна педагогічна парадигма університетської системи підготовки фахівців була розкритикована як така, що не забезпечувала конкретних професійних знань, умінь і навичок. Це зумовило рішення про закриття класичних університетів. Постановою «Про реформу вищої школи» Наркомосом України у 1920 р. було ліквідовано університети в Києві, Харкові, Одесі, Катеринославі [3, 150]. Основою подібних дій стала концепція крайнього професіоналізму, яка на той час набула значної ваги у професійно орієнтованій педагогічній парадигмі. Одним із її теоретиків вважається відомий організатор освіти в Україні Г.Ф. Гринько. Ним розроблена схема народної освіти в УРСР, провідною ідеєю якої стало поглиблення професіоналізації. Так, для дітей до 15 років ним пропонувалась єдина система соціального виховання, всі ланки якої (дитячі садки, дитбудинки, семирічні школи) будувалися за трудовим принципом. На базі семирічки мала створюватися професійна школа. Вища школа передбачалась двох типів: 1) вищі навчальні заклади, спрямовані на підго-

товку інженерів-організаторів; 2) технікуми, які повинні були готувати інженерів-практиків і майстрів. У цілому Г.Ф. Гринько вважав, що шлях до політехнічної освіти лежить через професійно-технічну освіту [4, 123].

Виходячи з даної концепції, на основі ліквідованих університетів було створено медичні, юридичні інститути та вищі педагогічні курси. Останні згодом перетворено на інститути фізико-математичних наук (фізматини) і гуманітарно-суспільних наук (гумобини). Вже у 1921 р. вони увійшли до складу вищих навчальних закладів нового типу – Інститутів народної освіти (ІНО). В ідеалі такий інститут налічував три факультети: соціального виховання, професійної і політичної освіти. Основною тенденцією розбудови педагогічної освіти в Україні стало уявлення про неї як про виключно вищу. Станом на 1921 р., крім ІНО, це були Вищі трирічні педкурси (з 1925 р. – педагогічні технікуми), організовані на базі учительських семінарій або наново утворені. Ретроспективний логіко-системний аналіз архівних матеріалів дав змогу абстрагувати основні напрямки розвитку змісту професійно-педагогічної підготовки у вузах даного періоду, серед яких: соціально перетворюючий, раціоналістичний і політехнічний. 1930 року на базі ІНО утворено три типи інститутів: соціального виховання, професійної освіти, фізико-хіміко-математичні. Як виняток залишились багатопрофільні ІНО (Луганський та Запорізький) із секторами профосвіти і соціального виховання.

З 1933 р. у СРСР активно утверджується єдина система вищої освіти, наслідком чого стала урядова постанова про організацію (відновлення) діяльності державних університетів в Україні. У 1933-1934 навчальному році вони починають функціонувати в Києві, Харкові, Одесі й Дніпропетровську. Частина інститутів соціального виховання і професійної освіти було реорганізовано в педагогічні інститути з 4-річним терміном навчання. Перші університетські типові навчальні плани розроблено і затверджено в 1933 р. Вони включали значний обсяг загальнонаукових і загальнотеоретичних дисциплін, що забезпечувало університетську широту викладання; передбачали зміну організації педагогічної спеціалізації (планувалась із третього курсу); введення педагогічної практики. У цілому відродження класичних університетів позначилось уніфікацією університетської освіти (затверджені одноманітні для всіх університетів навчальні плани і програми, відмінені статuti університетів, науково-дослідні кафедри університетів та ІНО виділені в самостійні науково-дослідні центри). На 1940 р. в Україні склалась система університетської освіти з шести класичних університетів: Київського, Харківського, Львівського, Одеського, Дніпропетровського і Чернівецького [3, 170].

У повоєнні роки тенденція до злиття професійно орієнтованої та академічної педагогічних парадигм продовжує розвиватися, що відобразилось у розширенні профілю фахівців. Так, із 1955-1956 навчального року у вищих закладах освіти було запроваджено підготовку спеціалістів широкого профілю. Це супроводжувалось поглибленням загальнонаукової освіти, час

на викладання спеціальних і педагогічних дисциплін скорочувався. На початку 1960-х років ряд педагогічних інститутів (Донецький, Кримський і Запорізький) були реорганізовані в університети. Водночас зазначені події вже наприкінці 1970-х років викликали відродження тенденції професіоналізації змісту підготовки фахівців. У зв'язку з цим утворюються навчально-методичні комплекси, спрямовані на забезпечення єдності фундаментальної, спеціальної і психолого-педагогічної підготовки, значна увага звертається на вдосконалення самостійної роботи студентів (шляхом проведення внутрішньосеместрових атестацій). Такі новоутворення 1960-1970-х років, як факультети суспільних професій, давали можливість студентам здобути додаткову спеціальність.

Ряд негативних тенденцій загострився. Зокрема навчальний процес в університетах здійснювався на основі практично незмінних навчальних планів і програм, де переважає місце займали теоретичні дисципліни, обсяг яких збільшувався за рахунок зменшення кількості годин на практику. Застосовувалися переважно екстенсивні методи навчання, а організація самостійної роботи студентів поступово набула формального характеру. Це вимагало оновлення підходів до організації і змісту професійної підготовки кадрів. Отже, становлення наприкінці 1980-х років **професійно-технологічної педагогічної парадигми** було об'єктивно зумовленим, тим більше, що різка зміна у цей період соціально-економічної ситуації в країні спроєктувала необхідність підготовки фахівців, здатних збільшувати ефективність професійної діяльності за необхідності швидкої зміни її змісту.

Характерною для даного часу стала потреба в розширенні сфери активності ідеологічно вільної особистості. Для підготовки кадрів почали застосовуватися особистісно-орієнтовані технології. Поступово виникає особливий «технологічний» підхід до побудови навчального процесу в цілому, з'являються нові поняття: «технологія навчання», «педагогічна технологія», «освітня технологія». Метою запровадження педагогічних технологій виступає підвищення ефективності освітнього процесу, досягнення запланованих результатів у навчанні. Широкого розповсюдження у змісті й організації підготовки фахівців отримали технології активного соціально-педагогічного навчання: дискусійні методи, ділова гра, розв'язання навчальних і виробничих завдань та ін.

Відносини технологічного характеру будувалися за типом: «Я допоможу Вам змінитися, якщо Ви цього бажаєте» [2, 11]. Їх метою стали освітні заходи у відповідь на запит тих, хто навчається. Зміст навчання пов'язаний з розвитком окремих практичних умінь фахівця. У порівнянні з академічною педагогічною парадигмою студент тут більш активний, хоча ініціатором і центром освітніх відносин залишався викладач. Як наслідок, відбувалося освоєння нового виду професійної поведінки. Основою такого типу відносин залишалася центрація на ключовій проблемі навчального матеріалу. Незважаючи на переваги професійно-технологічної педагогічної

парадигми (мотивоване залучення учасників до процесу навчання, актуальність і сучасність навчального матеріалу, застосовуваність і прогностичність отриманого досвіду навчання), головний недолік вбачаємо у втраті в цей період академічності освіти.

Від початку 1990-х років відбувається перехід до **гуманітарної педагогічної парадигми**, що супроводжується посиленням тенденції університетизації освіти, запровадженням багатоступеневої моделі підготовки фахівців, визначенням університетів основними осередками формування висококваліфікованих кадрів на основі інтеграції високого рівня фундаментальної, спеціальної та психолого-педагогічної підготовки, гуманізації та гуманітаризації змісту навчання. На відміну від етапу професійно-технологічної педагогічної парадигми, новітній етап у підготовці фахівців соціально-освітньої сфери визначаємо як час гуманітарних технологій.

До гуманітарних технологій відносимо універсальні моделі (способи) реалізації позитивних міжособистісних відносин, що забезпечують збереження і зміцнення особистісної цілісності людини. При збереженні загальної мети освіти (набуття нового знання) і її основного змісту (засвоєння культурного досвіду соціальної поведінки) гуманітарний напрям суттєво відрізняється від попередніх тим, що провідним способом взаємодії визначає ставлення до іншої людини як до цінності. Предметом взаємодії у неперервній освіті співробітників і керівників установ освіти, права, соціального захисту стають безпосередньо самі учасники процесу навчання: їх відносини, особистісні можливості і потенціали розвитку. У спільній діяльності відбувається породження нового знання, можливе в умовах максимальної активності всіх учасників, що привносять у процес навчальної взаємодії суб'єктивний професійний досвід.

Зміст освіти, який стає предметом організованої взаємодії за типом діяльності професійного співтовариства (творчої майстерні, співконсультування, взаємоспрямовуваного навчання тощо), дозволяє стимулювати самоосвітню роботу в цьому напрямку і прискорити процес становлення професіонала. Подібного типу стосунки характеризуються в сучасній педагогіці як «суб'єкт-суб'єктні» відносини співпраці й співтворчості [5, 125-127] і передбачають заміну моделі «викладач-студент» на модель «колега-колега». Гуманітарна педагогічна парадигма, крім того, що включає академічну і професійно-технологічну, передбачає участь викладача лише в ролі організатора освітнього процесу. У коло його завдань входить створення умов для актуалізації в іншого суб'єкта учіння інтелектуальних, комунікативних, регуляторно-поведінкових ресурсів і в цілому особистісного потенціалу у справі оволодіння професією. Основним засобом відносин виступає діалог. Саме у діалозі виявляються певні ситуації, що відповідають потребам іншої людини у пошуках нового знання, способів поведінки. Результатом подібного типу відносин виявляється новий досвід самоосвіти і самовиховання.



Гуманітарна педагогічна парадигма визначає якісно новий рівень розробки напрямків освітньої теорії і практики. Головною її характеристикою є вихід за межі розгляду освіти в категоріях «пізнання» і «практичне засвоєння». Формуються не знання і не професійні вміння, а людина як суб'єкт самопізнання і власного досвіду. Фахівець гуманітарної орієнтації особистісно з'єднаний зі своєю професією. Це означає, що відносини з іншою людиною виступають способом його життя, а не набором професійних прийомів. Сформоване ставлення фахівця до іншої людини стає запорукою того, що він сам віднині буде здатен успішно впоратися і з виробничими проблемами, і з самовдосконаленням, тобто з визначенням перспектив і темпів власного розвитку, тим більше, що в умовах глобальної демократизації всіх соціальних процесів людина перестала розглядатися як «клітина суспільства». Вона трактується «біо – психо – соціо – природно – космічним буттям».

У зв'язку з цим актуалізується значення всіх галузей знань, причетних до науки про людину: педагогіки, філософії, психології, соціології, вікової фізіології, генетики, молекулярної біології, а також релігії, мистецтва тощо. Педагогіка як комплексна наука посідає серед них пріоритетне місце. Їй належить інтегрувати людинознавчі науки, значно розширити сфери свого впливу, не обмежуючись дошкільням і шкільництвом, зосередити більшу увагу на молоді й дорослих, адже людина виховується протягом усього життя. Педагогіка має, вбираючи всі сучасні надбання гуманітарних та інших наук, озброїти людину знаннями певних закономірностей і принципів становлення її як особистості. У зв'язку з цим педагогіка розглядається як спеціально організована, суб'єкт – суб'єктна взаємодія людей, спрямована на виховання і самовиховання певних якостей особистості, на самозміни в її мотиваційній, інтелектуальній і поведінковій сферах [6, 116-117].

На новому рівні власного розвитку педагогіка у своїй меті і змісті орієнтується на «людину культури», культурогенез нації, загальнолюдську аксіосферу. Людина розглядається як самотета суспільства, причина і критерій усіх соціально-економічних перетворень, у тому числі – реформування системи освіти. Цією тенденцією детермінуються всі прогресивні світові цивілізаційні процеси. Одне з головних завдань педагогіки полягає в науковому обґрунтуванні культурно-педагогічного освітньо-виховного простору, його змісту, організації, засобів, що забезпечить широку суб'єкт – суб'єктну взаємодію, саморозвиток особистості, її вільне самовизначення і якомога повнішу самореалізацію [6, 117]. Акцент у педагогічній взаємодії переноситься із зовнішнього впливу на внутрішнє самотворення людини, з масових явищ і процесів на самоцінність особистості.

#### Література:

Ў Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.). – К., 1998.

- Ó Ú Черникова Т.В. Три стратегии подготовки специалистов // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 1. – С. 9-12.
- „ Ú Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования. – К., 1997.
- İ Ú Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. – К., 2001.
- Î Ú Бойко А.Н. Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе. – К., 1991.
- Í Ú Бойко А.М. Концептуальні основи особистісно-соціального виховання // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні, 1992-2002. – X., 2002. – Ч. 1. – С. 116-120.
- È Ú Байденко В.И. Болонский процесс и высшая школа России: время выбора // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 1. – С. 2-7.

**Наталья Демьяненко. Педагогическая парадигма высшей школы Украины: генезис и эволюция**

Рассматриваются основные этапы развития педагогической парадигмы (академический, профессионально ориентированный, профессионально-технологический и гуманитарный) в истории классического университетского образования Украины. Акцентировано внимание на концепте человеческих отношений в определении смысла дисциплины педагогического цикла.

“  $\sigma \neq \emptyset < a \geq \beta \leq a \leq \mu \pm \cup - a^o \sigma \pm \pi \Sigma \Delta \neq - \sigma / \theta^o \Sigma \geq \pm \} \Gamma \} \mu / \theta \Sigma \leq \} \Sigma \Gamma \uparrow \Delta$   
»  $\Omega \Gamma \pm \in \Gamma^a \leq a \neq \Sigma \leq^o a \Gamma \mu \neq \Sigma \leq$

Basic stages in the development of pedagogical paradigm (academic, professionally-oriented, professionally-technological and humanitarian) in the history of classical university education in Ukraine. Attention is focused on the concept of human relations in the definition of the meaning of the discipline of the pedagogical cycle.