

3.2. Національні традиції в моделях університетської освіти

Розвиток України відбувався за традиційною для Європи схемою розподілу праці. Спочатку розквіт торгівлі і поява різних ремесел і як наслідок – зміцнення активності і життєздатності населення. Відбуваються соціальні зміни, виникає необхідність у розвитку виробництва та його забезпечення помічниками, учнями, з'являється необхідність в освіті [7, с. 10-287; 93, с. 109-195].

Виникають громадські об'єднання-братства, це зумовлюється необхідністю у відстоюванні соціальних, релігійних і національних інтересів. Братства відіграють важливу роль у формуванні національної свідомості, у просвітництві, розповсюдженні знань. Створюються Рогатинське, Кам'янець-Подільське, Красноставське, Самборське, Луцьке, Київське, Шаргородське, Немирівське, Вінницьке та інші братства [515, с. 22].

Братства відкривають школи, підтримують учнів з бідних родин і вчителів, засновують типографії. В кінці XVI та на початку XVII століття в Україні було засновано близько 30 братських шкіл. Відомо, що Львівське братство з 1585 по 1722 роки надрукувало 34 237 букварів, 500 граматик та 200 примірників твору “О воспитании чад”. Утворення братських шкіл ішло “знизу”, козацтвом та окремими фундаторами. Об'єднувалися у братства люди, що турбувалися про виховання у молоді поваги та любові до вітчизняної історії, мови, культури, православ'я [195].

Вітчизняна школа, спираючись на передові досягнення світової освіти, науки та культури, розвивала національні риси. Через те класичні дисципліни, риторика та діалектика, викладалися рідною мовою. У статутах закладалися демократичні принципи: всестановість, релігійна терпимість. Багатьма заможними родинами в Україні створювалися “домові школи”, а при монастирях існували багаточисельні початкові школи.

У 1615 році у Києві засновується братство, що об'єднало, окрім ремісників та торговців, ще і духовенство та представників козацтва, а потім і самого гетьмана “з усім військом”. Це дало братству особливу силу та політичну значущість. Духовенство було зацікавлене у підтримці, оскільки православна церква в Україні

до часу утворення Київського братства фактично існувала поза законом і виступала за ідеї Реформації як однієї з форм опозиції Католицькій експансії.

Прогресивна ідея у розвитку педагогічної думки в Україні наприкінці XVI – початку XVII століття тісно пов’язана з діяльністю І. Борецького [7, с. 43]. Саме він своєю працею переконливо доводив, що освіта визначає місце людини у житті суспільства, що від розповсюдженості освіти залежить суспільний прогрес, розвиток. В Україні тільки шляхом просвітництва та цілеспрямованого виховання можна допомогти народу усвідомити його роль у боротьбі проти католицької церкви та за духовне визволення.

Через невеликий термін братство стає відомим науково-освітнім центром і отримує назву Києво-Могилянської колегії. Вона усіма засобами розповсюджує освіту для всіх верств населення. Особливістю навчального процесу було і те, що студенти, які погано вчилися, не відраховувалися. Вони могли залишатися в одному класі скільки бажали “за пошуком досконалого знання і науки”. Повний курс навчання продовжувався 12 років. Термін навчання не встановлювався. Після закінчення повного курсу навчання студент отримував атестат як свідоцтво про освітній рівень без визначення успіхів у навчанні.

В 1658 році гетьман Іван Виговський підписав з представниками королівського уряду Польщі Гадяцький трактат, де Київській Братській колегії надано статусу вищого навчального закладу. Стаття VII цього трактату наголошує: “Академію у Києві дозволяє його королівська милість мати, яка такими прерогативами і свободами може захищатися, як Академія Краківська” [515, с. 68].

Наприкінці XVII сторіччя все більше уваги приділяють вітчизняному досвіду і викладачі створюють свої підручники. З.І. Хижняк слушно наводить слова професора Феофана Прокоповича, видатного українського вченого і громадського діяча, письменника (1681-1736) [98, с. 273]: “В наш час, мабуть, у всіх школах розповсюдився звичай, щоб професори обох гуманітарних дисциплін (поетики і риторики) викладали своїм учням науку не по чужих формулюваннях, а черпаючи її з власної скарбниці знань” [515, с. 87]. Відповідальність за вибір викладачів була покладена на академічну корпорацію. Висувати кандидатури на викладацьку або професорську посаду мав право кожний член викладацької академічної корпорації.

Щорічно у серпні проходили вибори нових викладачів та перерозподіл навчальних та адміністративних обов'язків. Це були справжні паростки демократичного устрою закладу, а через нього – країни. Академія користувалась правом обирати і викладачів, і ректора. Ректор обирався з числа академічних професорів.

Невід'ємною частиною навчального процесу академії були диспути. Вважалося, що диспути – найважливіший засіб засвоєння знань, придбання ерудиції. Диспути були щосуботи, як “домашні”, так і природні. На “домашніх” диспутах студенти дискутували за матеріалами, які прослухали за тиждень. Один зі студентів обґрунтовував свої висновки. Йому заперечували три опоненти з числа студентів. Дозволялося критикувати і викладача. На диспутах увага приділялася знанням матеріалу і особливо вмінню логічно обґрунтовувати свої міркування.

Вся діяльність академії була спрямована на перетворення суспільства шляхом виховання і розширення кола знань своїх випускників, на всебічне формування особистості, спираючись на принципи гуманізму та патріотизму. Самостійність студентів, необхідність власними силами здобувати засоби до існування сприяли формуванню у них почуття гідності, вміння відстоювати свої права [195, с. 168-169].

За наказом Петра I у 1701 році була реорганізована за зразком Києво-Могилянської академії Еліно-грецька академія, яка з часом стала відомою як Слов'яно-греко-латинська. Для якісного і швидкого налагодження навчального процесу в Слов'яно-греко-латинській академії з Києво-Могилянської академії за період з 1701 по 1762 роки були запрошені або виїхали за наказом Синоду 95 викладачів. Більшість ректорів та префектів Слов'яно-греко-латинської академії також були вихованцями Києво-Могилянської академії. За період з 1701 по 1762 роки посаду ректора Московської академії займала 21 особа, з них 18 були з Київської академії. В той же час посаду префекта займали 25 осіб, з яких 23 були з Київської академії.

Освітня концепція Петра Могили своєрідно представлена у його останньому з найвизначніших творів – “Требнику”. У “Требнику” Могила намагався подати українському народу єдине світоглядно-філософське розуміння Бога, світу, людини, моральних та естетичних цінностей. У такий спосіб цей твір сприяє духовному об'єднанню різних гілок українського етносу, витворенню єдиного простору його

культури, умов націотворення. Отже, духовне об'єднання нації неодмінно має передувати політичному і державному об'єднанню [322].

Провідними принципами освітньої концепції як світогляду є, по-перше, любов, саме любов до Бога і ближнього, тобто до людини і народу, по-друге – милосердя і по-третє – терпимість. Віра, любов і терпимість реалізуються і виявляються у вчинках і діях, милосердних за своєю суттю. І як нічого не варті діла, не спонукані любов'ю, так і любов не дійсна, якщо вона не реалізується у справах милосердя [195, с. 129].

Стратегією освітньої концепції Петра Могили слід вважати відкритість освіти для всіх станів, тобто всестановість. Могилою закладається демократизація духовного і культурного життя, розвитку в ньому впливових громадських течій. Засновується друкарня, оскільки читання книжок породжувало любов до знань, потребу до самостійного мислення, повагу до власної творчості, розуміння її суспільного значення, активізувало творчий потенціал кожної людської особистості.

У Києво-Могилянській академії формувалися підходи до гуманізму, що стосувалося свободи людини, нації, народу, що було зумовлено соціально-економічними обставинами в Україні. Могила прагнув здійснити синтез східних і західних наукових і культурних традицій та новацій для духовно-теоретичних підвалин передусім українського народу, нації, церкву якої він очолив. Відроджується громадський статус національної мови.

Духовні цінності, створені у минулому, утворюють підґрунтя як невід'ємну складову сучасної духовної культури [195, с. 166]. Ми поділяємо думку І.А. Зязюна, який наголошує, що “найвагомішим виміром національної неповторності людини є народна культура як основа її духовності” [160, с. 304].

Н.М. Дем'яненко наводить систему керівництва закладами освіти (початок ХІХ ст.), що передбачалася освітньою реформою 1802-1804 рр. Першим Статутом університетів Російської імперії та Статутом навчальних закладів, підвідомчих університетам (1804 р.), “було декларовано становлення нової системи освіти, куди входили чотори типи навчальних закладів: парафіяльні, повітові училища, гімназії і університети” [121, с. 104]. Отже, нові статuti передбачали підпорядкування

нижчих ланок освіти вищим, що зумовлювало наступність усіх ступенів навчання. А вищими закладами освіти були університети.

У 1914-1915 навчальному році в Україні було 19 вищих навчальних закладів, у яких навчалось 26,7 тис. студентів [229]. Серед них діяли три університети: Київський, Харківський та Одеський, де на юридичних факультетах навчалось близько 40% усіх студентів. Так, серед 1758 випускників цих університетів у 1913 році 728 осіб становили юристи [64, с. 14]. При цьому стипендію одержувало менше 5% загального числа студентів [81, с. 18-19]. В той же час адміністрація Київського університету у 1913 році звільнила від плати за навчання лише близько 10%. В цьому ж році у цих трьох університетах працювало 173 ординарних і 58 екстраординарних професорів, 204 приват-доценти і 13 викладачів. Разом – 448 викладачів, а на одного викладача припадало 23 студенти [64, с. 20].

З часу проголошення в Україні незалежності був відкритий 5 жовтня 1917 р. Київський український народний університет у складі трьох факультетів: історико-філологічного, фізико-математичного і права – з підготовчими курсами при загальній кількості 1400 слухачів [258, с. 21]. Навчальний процес проводився в аудиторіях університету св. Володимира за навчальними планами, схваленими радою університету (табл. 3.5 додатка 3).

З 1 липня 1918 р. почав функціонувати Український державний університет у Кам'янці на Поділлі з прийомом 493 студентів. “У всіх університетах створювалися кафедри української мови і літератури, історії України та права. Російські університети св. Володимира, Харківський і Новоросійський 30 липня 1918 р. оголошувалися державними університетами України” [258, с. 23].

Доброю традицією Кам'янець-Подільського державного українського університету (КПДУУ) ставали свята, приурочені першій та другій річницям університету, шануванню Т.Г. Шевченка (1814-1861) [98, с. 363]. Так, у 1919-1920 рр. “два дні – 9 і 10 березня – оголошувалися вихідними, в ході яких здійснювалася урочиста панахида, читалися доповіді про світогляд і діяльність Великого Кобзаря, виступав студентський хор. 3 липня 1920 р. заклад урочисто відзначив четверті роковини смерті І. Франка (1856-1916)” [98, с. 349; 207, с. 28].

Стосовно активності по захисту прав автономії університету (КПДУУ) показовим є протест студентів 31 травня 1920 року “проти присутності озброєних польських жандармів на урочистій академії, присвяченій пам’яті І. Франка” [207, с. 27]. Відзначимо, що у листопаді 1919 року “Рада професорів дала згоду про відкриття Міністерством освіти однорічних педагогічних курсів для вчителів середніх шкіл” [207, с. 29]. Це не є характерним для сьогодення України.

На наш погляд, певний інтерес до ставлення автономії університетського життя має послідовність кроків, які відбувалися у 1919-1920 рр. у Кам’янець-Подільському державному українському університеті і характеризують взаємодію влади з академічною спільнотою. Так, “першим радянським заходом у закладі стала зміна печатки”. Другим – “рішенням відділу народної освіти ревкому заборонялася діяльність богословського факультету. Рада університету (орган, що прийшов на зміну Раді професорів і правлінню) на своєму засіданні від 30 квітня 1919 р. змушена була ухвалити аналогічну постанову”. “На початку травня в приміщенні закладу вчинили обшук і вилучили папір, який влада використала для друку своїх наказів, розпоряджень і відозв”. Але і цифри вражають. Так, “на початку червня... відділ виконкому реквізував університетську друкарню і разом з нею 1300 пудів паперу”. Одночасно з цим “під реквізицію попав будинок університету, який мали намір використати під канцелярію Бессарабського полку”. Зміни торкнулися і правил прийому до університету, а саме – “від 17-річних громадян і старших атестатів та посвідчень про середню освіту не вимагали”.

Нарешті – “7 грудня в університеті почав господарювати комісар Д. Мізін, який уже 10 грудня ліквідував посади ректора і проректора. 20 січня 1921 р. його замінив С. Березін, а через 5 днів посаду повернув собі А. Волянський”.

Усі ці цитування, на нашу думку, є дуже характерними свідченнями того часу [207, с. 26-36]. Вони є моделлю взаємодії, чи структури зв’язків, між владою і університетом, яка описує сутність 1919-1920 років у контексті університетської системи освіти.

Реформування університетської системи освіти у Росії проводили, ще починаючи з 1918 року. Так, заступник Наркому Наркомпроса М.Н. Покровський, по-перше, ліквідував посаду проректора зі студентських справ Московського

університету та передав його функції військовому комісару, який мав вирішальний голос з усіх питань університетського життя [486]. Зміст навчання було перетворено в “учбово-трудова повинність”, умови якої “регулювали” інструкції.

По-друге, до початку 1919 року в університетах всієї країни було ліквідовано юридичні факультети, через два роки – історико-філологічні факультети як застарілі та некорисні для диктатури пролетаріату. Одночасно були утворені факультети суспільних наук та робітничі факультети – “могутнє знаряддя комуністичного перетворення нашого суспільства”, які заповнили “хрестоносці пролетаріату”.

Вперше у Московському університеті був призначений ректором Д.Б. Боголепов, який був переконаний, що загрозою позбавлення академічного “пайка” можна “примусити будь-якого контрреволюційного професора читати курс марксизму”.

Як підкреслює В. Тополянський, “професори висловлювали незадоволення традиційно – подавали коректні петиції на височайше ім’я, апелюючи до формальної логіки та здорового глузду. Влада ігнорувала традиційно – ігнорувала прохання, окремі з яких як найбільш цікаві відправляла у партійний архів”. Щоб якось жити, професори були змушені працювати за сумісництвом у декількох місцях. Але стихійно, на засіданні фізико-математичного факультету Московського університету, наприкінці січня 1922 року виникла ідея підняти університет на страйк “пролетаріями розумової праці”. Страйк підтримали Московське вище технічне училище та Комерційний інститут. Текст вимог професорів заступнику голови Совнаркому А.Д. Цюрупі наведено у додатку Б. До весни 1923 року бунт професорів затих, але як професори, так і Наркомпрос відчували взаємну роздратованість. Наркомпрос наполягав на безумовному виконанні своїх непогрішмих вказівок, а професори все ще мали ілюзії служіння справі.

В Українській Соціалістичній Радянській Республіці у двадцяті роки концепція та модель системи освіти будувалися в умовах конкурентної боротьби з концепцією та моделлю системи освіти, що розвивалася у РСФСР [248, с. 3-5]. Наркомос України, в особах “наркома Г.Ф. Гринька та його заступника Я.П. Ряпо (1880-1958) [98, с. 293], перебував під впливом так званої “американської” моделі освіти, яка базувалася на *матеріальному підході й ідеях прагматизму*”. Головним типом шкіл передбачалася семирічка, на якій будувалися професійні школи. Професійні школи

давали учням середню освіту та спеціальність, що давало можливість “продовжити освіту в технікумах (3-4 роки) й інститутах (4-5 років), які будувалися не один над одним, а паралельно. За цією моделлю університети повинні були ліквідуватися”. Концептуально професійна спрямованість вимагала перебудови усієї системи вищої освіти. “Ось чому Укрголовпрофос поставив на порядок денний не реформу, а революцію – ліквідацію університетів і реорганізацію спеціальних вищих навчальних закладів. При цьому він (Я.П. Ряппо, який ще у роки громадянської війни працював у народній освіті на Миколаївщині [248, с. 10]) посилався на досвід Французької революції, яка декретом 1792 р. ліквідувала усі 22 університети. В 1921 р. українські університети було ліквідовано. На їх базі створювались невеликі спеціалізовані вузи соціально-економічного, педагогічного і медичного спрямування” [248, с. 7]. Неможливо не бачити спільне, подібне із сучасним намаганням обмежити магістерські програми контрактною формою навчання у разі її послідовної реалізації після навчання за програмою спеціаліста. Коментар, як кажуть, зайвий.

В РСФСР нарком освіти А.В. Луначарський (1875-1933) [98, с. 195] концептуально спирався та будував модель освіти за так званим “формальним” напрямом, що “був спрямований на виховання гармонійно розвиненої особи”. На нараді наркомів освіти союзних та автономних республік, що розпочалася 1 грудня 1923 року, з доповіддю “Про стан народної освіти” виступила Н.К. Крупська (1869-1939) [98, с. 182], а зі співповіддю – Я.П. Ряппо, що порівнював моделі освіти в Україні та Росії. Суттєва різниця зберігалася у системі вищої освіти, у відмінності типів вищих навчальних закладів та концепціях побудови навчального процесу. В Україні існували технікуми, вечірні робітничі технікуми та інститути. В Росії працювали інститути та університети. В Україні впроваджувалася вузькоспеціалізована професійна підготовка, а у Росії перевагу надавали загальноосвітній та політехнічній підготовці.

На базі повністю реформованих у 1921 році університетів приєднанням до фізико-математичних та історико-філологічних факультетів відділень вищих жіночих курсів та інших закладів були створені інститути народної освіти. У 1923 році 12 інститутів народної освіти готували викладачів технікумів і профшкіл [64, с. 72]. На базі юридичних факультетів університетів шляхом реорганізації

комерційних вузів були створені інститути народного господарства. Вони “готували юристів, економістів, організаторів народного господарства і торгівлі” [64, с. 73]. Отже, інститути готували спеціалістів-організаторів з широкою теоретичною підготовкою.

Крім інститутів, “вузьких” спеціалістів вищої кваліфікації для галузей народного господарства і культури у 1927/28 навчальному році готували 31 індустріальний, 13 транспортних, 20 сільськогосподарських, 4 соціально-економічних, 60 педагогічних і 11 мистецьких технікумів [370, с. 601-602]. Технікуми готували спеціалістів вузької кваліфікації.

Наступним, третім, етапом реорганізації вищої освіти України у 30-х роках ХХ століття було встановлення єдиної системи вищої освіти у РСФСР і УРСР. На технікуми України покладалася задача підготовки спеціалістів середньої кваліфікації, а на інститути – вищої і передача керівництва навчальними закладами наркоматам і відомствам [64, с. 145-146].

Черговий етап реорганізації вищої освіти України настав після прийняття 10 березня 1933 року постанови Ради Народних Комісарів УРСР “Про організацію на Україні державних університетів” [154, с. 3-4]. Державні університети створювались в 1933/34 н.р. у Києві, Харкові, Одесі і Дніпропетровську [258, с. 83] на базі фізико-хіміко-математичних інститутів та інститутів профосвіти. В законодавчому порядку на університети покладалося завдання підготовки висококваліфікованих спеціалістів із загальнонаукових дисциплін, а також педагогів. Визначалась важливість університетської освіти у розвитку науки і підготовці науково-педагогічних кадрів. Отже, в цьому і полягає головна відмінність університетської освіти від інших організаційно-педагогічних форм навчального процесу вищої освіти.

В університетах України чисельність студентів зросла з 6198 на 01.01.1934 р. до 10800 осіб на 15.09.1938 р. [49, с. 58]. За даними, що наводить В.К. Майборода, 6186 – на кінець 1935 р. та 10075 – у 1938 р. [258, с. 83]. Спеціалізація університетів України станом на 15.09.1935 р. у порівнянні з педагогічними інститутами наведена у табл. 3.6 додатка 3 [523; 258, с. 83].

Особливо слід відзначити, що, як і за часів братів Вільгельма та Олександра Гумбальдтів, для забезпечення розвитку науки та підготовки науково-педагогічних

кадрів “важливе значення мала передача Харківському університету інституту теоретичної хімії, філіалу Українського геологічного інституту, астрономічної обсерваторії, інституту географії та картографії; Київському університету – астрономічної обсерваторії, науково-дослідного інституту геології, ботанічного саду; Дніпропетровському – ботанічного саду, філіалу Українського геологічного інституту, гідробіологічної станції; Одеському університету – фізико-хімічного інституту Українфільму, філіалу Українського зоолого-біологічного інституту, астрономічної та геофізичної обсерваторії, ботанічного саду” [64, с. 177; 357, с. 162].

А вже у 1940/41 навчальному році в Україні діяло 6 університетів. Приєднуються “Львівський та Чернівецький університети, де одразу ліквідуються теологічні факультети і кафедри, де вивчалися догматика, гомілетика, церковне, німецьке, польське і румунське право” [64, с. 185].

Український приватний університет у Львові був започаткований восени 1920 р. як українські університетські курси. У липні 1921 року курси були перейменовані в Український університет, що мав три відділи – філософський, правничий та медичний. На той час це – 101 студент, в тому числі 27 – на філософському, де діяло 14 кафедр, 61 – на правничому, де діяло 6 кафедр, 13 – на медичному, де діяло 5 кафедр. У 1922/23 н.р. в університеті вчилось 1014 студентів на 65 кафедрах. Але активність тих збірок, які провадило українське студентство, поступово спадає, атмосфера в університеті стає важчою, і у кінці 1925 року Український Університет змушений припинити діяльність [233, с. 340-345].

З розпадом Австро-Угорщини, революційними подіями у Росії і падінням УНР Закарпаття було включено до Чехословаччини. Українці-емігранти здобували освіту також у створюваному Українському Університеті у Празі, який “видав у 1921-1931 рр. 82 дипломи докторів” [233, с. 271].

Чернівецький університет “було засновано у 1875 році як гідне відзначення 100-ліття приєднання Буковини до Австрії. Вирішальним мотивом такого рішення для австрійського уряду була, як відзначав імперський радник К. Лемайер, особлива політична ідея – заснувати університет у найбільш висуненій на схід точці монархії, як вогнище німецької науки” [233, с. 224]. Тому мовою викладання та діловодства в університеті була німецька. Заслуговують на увагу умови прийому на роботу

викладачів. Так, вступаючи на посаду, усі викладачі, незважаючи на національну приналежність, проголошували і підписували присягу. В університеті діяло три факультети: богословський, правничий та філософський. Університету була передана крайова бібліотека.

У 1875 році діяло 23 кафедри, а наприкінці австрійського періоду (1918 р.) їх вже було 53: на філософському факультеті – 28, на правничому – 15 та на богословському – 10 [233, с. 226]. Як Австрійський університет у Чернівцях проіснував до 12 вересня 1919 року, коли королівським декретом був оголошений Румунським університетом.

Як доводить І.Є. Курляк, “Румунський університет діяв у Чернівцях до приходу на Північну Буковину у 1940 р. Радянської Армії. Далі він був евакуйований в Румунію, де певний час продовжував свою діяльність. Відновив свою діяльність цей заклад у червні 1941 р. після окупації Чернівецької області німецько-румунськими військами і знову був закритий в березні 1944 року” [233, с. 345-349].

Послідовно проводиться курс по зміцненню матеріально-технічної бази університетів. Так, бюджет Харківського університету з 4,4 млн. крб. у 1933/34 н.р. зріс до 14 млн. крб. у 1938/39 н.р. За ці роки в університеті створені 41 лабораторія та кабінети, а їх загальна кількість становила 65 одиниць. Так, лабораторія кількісного аналізу розташувалася вже не в одній кімнаті, а в одинадцяти, створена лабораторія фізичної хімії, яка займала весь перший поверх, лабораторії металографії, електроаналізу, неорганічної хімії, яка одержала десять кімнат, та інші [513, с. 273-274]. А викладачами з 1936 р. по 1938 р. написано 24 підручники [64, с. 227].

Під час війни евакуйовані в східні області з України три університети працювали: Київський і Харківський – у Кзил-Орді Казахської РСР, де було 490 студентів та 500 викладачів; Одеський – у Байрам-Алі Туркменської РСР, де було 400 студентів [258, с. 92-93].

В.К. Майборода наводить дані, згідно з якими у 1942 р. у Кзил-Орді в Об'єднаному Українському державному університеті на шести факультетах: фізико-математичному, хімічному, біологічному, історичному, філологічному та юридичному – працювало 23 кафедри і навчався 331 студент. А в Байрам-Алі в Одеському університеті на шести факультетах працювало на 33 кафедрах 60

викладачів і навчалось 450 студентів [258, с. 93]. Отже, під час війни робота університетів продовжувалась. З процесом реевакуації, поновлення діяльності розпочалася відбудова університетської освіти. У листопаді 1943 р. відновив роботу Харківський державний університет ім. О.М. Горького. На шести факультетах: історичному, філологічному, фізико-математичному, хімічному, біологічному та геолого-географічному – працював 261 викладач на 56 кафедрах [64, с. 372].

Київський державний університет ім. Т.Г. Шевченка відродив роботу 15 січня 1944 року. На шести факультетах: фізико-математичному, хімічному, біологічному, геолого-географічному, історичному та філологічному – поновили навчання 670 студентів. Вже у 1945 році діяло 13 факультетів, де працювали 290 викладачів на 78 кафедрах, науково-дослідний інститут географії, ботанічний сад, астрономічна обсерваторія та Канівський заповідник [169, с. 373-375, 379].

Одеський державний університет ім. І.І. Мечникова розпочав роботу 21 квітня 1944 р. На шести факультетах: історичному, філологічному, фізико-математичному, хімічному, біологічному та географічному – навчалось понад 1000 студентів, працювало 166 осіб професорсько-викладацького складу на 51 кафедрі.

Львівський державний університет ім. І.Я. Франка розпочав навчання 1 листопада 1944 р. На восьми факультетах: історичному, філологічному, фізико-математичному, юридичному, біологічному, географічному, геолого-грунтознавчому та хімічному – навчали 438 студентів 135 викладачів [64, с. 374].

Дніпропетровський університет розпочав роботу у 1944/45 н.р. у складі восьми факультетів, де навчалось 1500 студентів [144].

Чернівецький університет розпочав роботу також у 1944/45 н.р. у складі шести факультетів, де навчалось 500 студентів [64, с. 374].

Наступним кроком у розвитку університетської освіти в Україні у перші повоєнні часи було відкриття Ужгородського державного університету. Засновано юридичний та статистичний факультети Одеського університету, в Київському і Харківському – економічні, у Чернівецькому – геолого-грунтознавчий, а в Ужгородському – фізико-математичний [65, с. 23-24].

Подальші зміни контингенту студентів по галузевих групах вищих навчальних закладів України наведені у табл. 3.7 додатка 3 за період з 1959/60 н.р. до 1967/68

н.р. Вочевидь, що “найбільше зростання відбулося кількості студентів технічних вузів – на 213,4 тис. чол., що становить 58% приросту всього контингенту” [65, с. 198-199], що відповідало цілям індустріалізації країни.

У табл. 3.8 додатка 3 наведена чисельність студентів вищих навчальних закладів у розрахунку на 10 тис. населення по союзних республіках, а у табл. 3.9 додатка 3 – кількість університетів Радянського Союзу [340, с. 218]. Дані університетів України з чисельністю прийнятих та випущених студентів наведені у табл. 3.10 додатка 3.

На думку В.К. Майбороди, дореволюційний період розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні “характеризується пошуками навчального закладу, який би успішно готував учителя середньої школи. Створення університетів з педагогічними інститутами при них, вищих жіночих педагогічних курсів, учительських інститутів та екстернатів заклало основу для функціонування і розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні” [258, с. 18].

На нашу думку, саме тоді в Україні закладалась основа теперішніх магістерських програм багаторівневої та ступеневої підготовки магістрів, що спрямовані на викладацьку діяльність. Отже, йдеться саме про університетську систему освіти, що природно приєднує існуючі у кожний історичний період різноманітні організаційно-педагогічні форми до університетів для досягнення цілей, що актуалізовані поточними потребами суспільства. Відбувається органічне приєднання до консервативного університетського ядра динамічних організаційно-педагогічних прагматичних моделей, що утворюють інноваційну частину університетської системи освіти. При цьому окремі елементи інноваційної частини, що випробувані часом, розширюють консервативне ядро. Саме так і відбувається природний розвиток університетської освіти.

Вочевидь, що темпи розвитку цивілізації, знань набувають вибухового характеру. “Щоб опанувати наукову літературу, опубліковану за рік із спеціальності вченого, останньому треба витратити близько 17 років життя” [7, с. 440-441]. Саме тому докорінній зміні підлягає як організація навчального процесу, так і технології управління в сучасному університеті. “Вже багато років мова йде про реформування системи освіти. По-перше, вводяться два ступені (бакалавр і магістр), але при цьому

залишається та сама тривалість навчання. Зрозуміло, що перейменування випускника зі спеціаліста в магістра не вносить суттєвих змін у зміст його освіти. По-друге, приймаються аксіоми про безцінність творчості та ініціативи в навчальному процесі щодо вільного вибору дисциплін студентами, але при цьому університетські програми містять шалену кількість обов'язкових предметів. По-третє, декларуються самостійність вузів та пріоритет індивідуальної неповторності професорів, але все ж таки засновується Державна акредитаційна комісія (ДАК), яка має повну владу щодо ліцензування та акредитації. Саме тому найгірше тут нетрадиційним навчальним закладам, не подібним до тих, якими керують члени фахових рад ДАКу України” [166].

В.С. Брюховецький визначає, що “монополізована державою за радянського часу система освіти зазнає останніми роками кардинальних змін, стають на ноги, так би мовити, альтернативні вищі заклади освіти, які засновані на недержавній формі власності, урізноманітнюється мережа середніх навчальних закладів, створюються, з одного боку, великі, потужні комплекси, а з іншого – середньої руки структури набувають зовнішньо нової інституалізації, перейменовуючись в університети” [45].

Доцільно навести свідчення глибокого переконання М.М. Семенова (1896-1986), яке він свого часу висловлював щодо проблеми оптимального управління систематичною самостійною роботою студентів, яка і в сучасному університеті залишається дуже гострою. Він переконливо доводив, що “єдиним виходом із цього становища є скорочення обов'язкових лекцій та інших занять з таким розрахунком, щоб викладання загальноосвітніх предметів повністю завершувалося у п'ятому семестрі (III курс), а надалі магістральним шляхом здобування вищої освіти мала стати науково-дослідна робота студентів. Через своє окреме дослідження студент мав піднятися до загальних проблем науково-технічного прогресу. Такий шлях учений називав шляхом пізнання загального через часткове” [7, с. 437].

Ми вважаємо, що для впровадження цієї освітньої концепції потрібна також докорінна зміна навчальних планів вищих навчальних закладів освіти, втілення інформаційних технологій розробки індивідуальних навчальних планів, які повинні базуватися на інтелектуальних системах підтримки прийняття рішень і бути зорієнтованими на широке коло зацікавлених та глибоко мотивованих користувачів.

Бізнес-школи, що впроваджують програми вдосконалення менеджерів, майстрів бізнес-адміністрування, мають спеціалізацію, впроваджують різні концепції менеджменту, тобто побудовані за різними концептуальними моделями. Одні бізнес-школи наголошують на “жорстких” навичках – фінансовому аналізі, управлінському обліку, моделюванні бізнес-процесів”. Інші бізнес-школи вважають за основну мету “зміну ставлення, характеру стосунків в організації, переосмислюванні цілей і ролей особистостей у компанії”. Спільним є “можливість розвитку так званих “м’яких навичок” (soft skills): уміння працювати в команді, проводити переговори, презентації, лідерства” [438, с. 13-15].

Як зазначає Р.П. Качур, навчальні програми Києво-Могилянської бізнес-школи максимально орієнтовані на розвиток лідерських якостей менеджера за “концепцією п’яти блоків: управління особистістю, управління в контексті, управління стосунками, управління організаціями та управління змінами” [438, с. 6]. Структура організацій навчального процесу відводить 30% навантаження на лекційну форму та 70% – на cases study, засвоєння навчального матеріалу через вивчення реальних прикладів діяльності українських компаній. Означена програма MBA найдорожча в Україні. Модульний формат, безпосередня робота у команді, у процесі генерування та обміну думками чотири дні поспіль раз на місяць коштує 10750 доларів США при відсіюванні до 40% анкет претендентів на вступ [438, с. 6].

Р.П. Качур вважає, що “школа насамперед має відповідати внутрішнім цінностям... Якщо ви хочете отримати загальні знання в кожному напрямі – це одна річ. Якщо ви орієнтовані на розвиток лідерських якостей – інша. Внутрішні цінності абітурієнта мають збігатися із цінностями бізнес-школи”. С.С. Гвоздьов доводить, що Львівський інститут менеджменту “культивує концепцію “middle-out”, коли для найбільш конкурентоспроможних компаній ключовим ресурсом і джерелом енергії будуть менеджери середньої ланки” [438, с. 7].

Як зауважує В.М. Заболотний, “освітні системи країн залишаються надзвичайно диверсифікованими. Ця диверсифікація базується на унікальних особливостях культурного та економічного середовища, а не на різниці принципів освітнього процесу. Європа намагається поглибити зміст терміна “стандартизація навчального процесу” до використання більш гнучких рекомендацій і стандартів,

що базуються на розумінні і чутливості до різних бізнес-культур та враховують найкращу практику кожної національної моделі” [145, с. 24].

Членство України у Раді Європи і поширення співпраці з Європейським Союзом актуалізують роль культурно-освітнього аспекту інтеграції, де “чільне місце займають освітні проблеми – узгодження стандартів освіти, змісту програм підготовки фахівців певного профілю, обміни студентами і викладачами та інше” [52, с. 39]. Так, експертами Ради Європи розроблена програма “Підготовка до життя”, що охоплює кілька завдань і які разом формують цілі та зміст загальної середньої освіти, еталон сучасної європейської освіти (табл. 3.11 додатка 3) [52, с. 41].

При цьому експертами Ради Європи прийняті як визначальні у навчанні та вихованні учнів наступні властивості [52, с. 41]: формування навичок толерантної взаємодії; набування вмінь розв’язання різноманітних проблем; автономність у праці та вміння працювати у колективі; навички збирання і відбору інформації, її поглибленого аналізу; формування мотивації до безперервного учіння; формування здібностей до креативної та інноваційної діяльності; гнучкість та психічна стійкість, налаштованість на пристосування і діяльність у незвичних чи непередбачуваних ситуаціях і умовах. Стійке мирне співіснування в Європі при культурному різноманітті європейської цивілізації можливе лише при навчанні та вихованні “таких визначальних цінностей, як визнання Прав Людини, парламентської демократії, толерантності, поваги до чужої думки, а також солідарність, любов до ближнього, протистояння егоїзму та споживацькому відношенню до життя, почуття відповідальності й дотримання обов’язку, надійність у діяльності, відкритість до інших культур, рас і континентів” [52, с. 42].

Таким чином, ми переконані, що саме студент несе відповідальність за своє майбутнє, обираючи з вибіркового дисциплін необхідні для становлення його як особистості. Саме студент обирає та відповідає за свій вибір, що надає оптимізму всій академічній спільноті. На наше переконання, це і є фундаментальною основою змін, які уможливають перехід до концепції сталого розвитку університетської освіти для створення передумов сталого розвитку цивілізації [303].