

Тетяна Дудка
Tetiana Dudka

СВІТОЦЕНТРИЧНІ ІМПУЛЬСИ ІСТОРИЧНОГО РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ: ВИКЛИКИ ЧАСУ ЧИ НАСЛІДКИ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА?

WORLD-CENTERED IMPULSES OF THE HISTORICAL AND PEDAGOGICAL DEVELOPMENT OF THE DOMESTIC HIGHER SCHOOL: CHALLENGES OF TIME OR CONSEQUENCES OF INTERNATIONAL COOPERATION?

У змістовій наповненості матеріалу статті окреслено домінуючу роль міжнародного співробітництва у світоцентричній тенденційності розвитку вітчизняної вищої школи XIX – поч. XX століття. Шляхом аналізу аксіологічної сутності окресленого педагогічного феномену, акцентовано увагу на його функціональній багатоаспектності у соціокультурному просторі.

Доведено, що пріоритетні напрями міжнародного галузево-академічного співробітництва віддзеркалювали значущість міжнаціонального спілкування, прогресивність освітнього реформування та напрями загальнодержавного розвитку, виходячи із наявних викликів часу.

У процесі дослідження автор використала історико-педагогічний, історико-генетичний, поетапно-проблемний, порівняльний, хронологічно-змістовний та біографічний методи. Оперування таким широким методологічним спектром уможливило розв'язання поставленого дослідницького завдання.

Ключові слова: історичний розвиток, вища школа, міжнародне співробітництво, світоцентризм.

Пріоритетність реформування вищої школи актуалізує глибину переосмислення проблеми тісного міжнародно-галузевого співробітництва. Співвіднесення рівня розвитку вітчизняного університету у порівнянні з іноземним змушує всерйоз задуматися над подальшою перспективністю раціональної трансформації чинних освітніх реалій у світоцентричному напрямку. Актуальність цієї проблематики назріває щоденно, виходячи хоча б із пріоритетних завдань вітчизняного законодавства, перспективності виконання міжнародних проектів та зобов'язань, які неможливо реалізувати за межами соціокультурного буття усього українства.

Цінними у контексті окресленої проблематики є наукові дослідження О. Сухомлинської, Л. Вовк, Т. Завгородньої, О. Лавріненка, В. Сиротюка, Н. Дем'яненко та інших.

Проте, на сьогодні більш глибокого переосмислення потребує питання світоцентричного характеру історичного розвитку вітчизняної вищої школи з метою забезпечення її ефективного реформування та стабільного розвитку на політичній карті Європи та світу.

Відповідно до мети визначено основні завдання дослідження: проаналізувати стан проблеми, яка досліджується, у історико-педагогічній науці; дослідити вплив досліджуваного педагогічного феномену на розвиток педагогічної теорії та практики окресленої історичної епохи; популяризувати академічний досвід міжнародного співробітництва у сучасних умовах розвитку українського суспільства.

Історичний розвиток Російської імперії впродовж XIX – поч. XX століття характеризувався суттєвими перетвореннями усіх сфер життєдіяльності вітчизняного суспільства. Виокремлена епоха увійшла на “шпальти” наявного соціокультурного розвитку чіткістю усвідомлення соціумом ролі освіти у загальнодержавному прогресі.

Упродовж досліджуваного періоду розвиток вітчизняної школи базувався на світоцентричній тенденційності та відбувався в умовах тісного міжнародного співробітництва. Особлива роль у цьому процесі відводилася центральноєвропейським та західноєвропейським країнам, які систематично надавали консультативну підтримку вітчизняним школам досліджуваного періоду. Для того, щоб більш предметно зупинитися на характеристиці рівня їх впливу на вітчизняну соціокультурну реальність доцільно розглянути одну із найбільш освітньо-прогресивних країн Центральної Європи – Німеччину [9].

Відрефлексовуючи рівень впливу зазначеної держави на освітню траєкторію того часу стає помітною її світоцентрична зорієнтованість, спрямована на розв'язання нагальних суспільно-політичних завдань того часу. Враховуючи той факт, що епоха Просвітництва залишила помітний слід на загальноєвропейському поступі, відповідно й освітньо-наукові здобутки різних держав зазначеної частини світу продовжували конкурувати між собою з метою утвердження своєї соціокультурної “гегемонії”. У цьому ж ключі і вищі школи Європи вели між собою конкурентну боротьбу, систематично приваблюючи своєю авторитетністю усе більшу кількість вихованців із різних куточків земної кулі. Невинятковою у цьому ж аспекті була Російська імперія, яка досить динамічно реагувала на результативність конкурентної боротьби кращих освітніх центрів світу.

У досліджуваній період на вітчизняних теренах відчувався гострий брак достатньої кількості академічних центрів, що тим самим і привертало підвищену увагу місцевої громадськості до іноземних академічних центрів. На сторінках джерелознавчих матеріалів знаходимо історичні підходи, які досить виразно обґрунтовують думку про те, що проєвропейські вищі школи епохи Ренесансу кардинально відрізнялися від середньовічно-академічних осередків [8].

Основною відмінністю проєвропейських вищих шкіл епохи Відродження стало офіційне утвердження принципу наукової свободи, який досить продуктивно втілювався у практичних аспектах їх офіційного функціонування. І хоча вперше цей принцип був оприлюднений наприкінці XVII століття, проте його офіційне утвердження як основоположного відбулося значно пізніше. Таку подієвість можемо пояснити повноцінністю домінування Церкви в усіх сферах соціокультурного життя суспільства, а тому і науково-освітня сфера не була винятковою.

Звільнення освіти і науки з-під влади Церкви послугувало своєрідним поштовхом до утвердження відносної автономності вищих шкіл, які були ретрансляторами ідей, знань, досвіду. Педагог вищої школи поставав у новому образі – не лише як носій інформації та практичних умінь і навичок, але і як автономний науковець і освітянин. Такий концептуальний підхід до представника вищої школи змінював і основоположний перелік його ключових завдань – бути не лише наставником і просвітником, але й самостійною науково-дослідною “одиницею” на карті світу.

Світоцентричні імпульси історико-педагогічного розвитку вітчизняної вищої школи підсилювалися дією практичного побутування у науковому обігу латинської мови, яка була універсальною лінгвістичною канвою для позанаціонального спілкування професорсько-викладацького складу світу. Досить парадоксальним нам видається і той факт, що в окремих країнах Європи у досліджуваній період латинь знали краще, ніж свою рідну мову.

Особливо значущим у досліджуваній період залишалося питання раціональної організації лекційних курсів, які повинні були співвідноситися із практичним життям. Досить влучно у цьому аспекті звучить висловлювання німецького дослідника І. Дройзена, який зазначив, що “Мета вправ полягає у тому, щоб не перетворити лекції у перепрацьований матеріал, а перш за все у тому, щоб студенти були готові реалізовувати наукові відкриття і допомагали своєму науковому наставнику у реалізації його досліджень. У тих вправах молодь шляхом самостійних пошуків вчиться працювати науково” [2, с. 84]. Наведена теза засвідчує, що поетапність освоєння студентами нових змістових вершин повинна базуватися на практичному підґрунті, який здатний перетворити “мертву” теоретику у “живу” практику.

Черговим наслідком міжнародного співробітництва вітчизняної вищої школи з іноземною була популяризація так званих відкритих (публічних) безкоштовних курсів, які досить успішно прижилися і на проукраїнських теренах. Мета таких курсів полягала у наданні додаткових можливостей студентству освоїти найбільш складні предмети. Зокрема, така система досить добре призвичаїлася у стінах Новоросійського університету, що засвідчено зокрема фактом реалізації таких курсів із дисципліни математична фізика [4].

Аналогічні безкоштовні курси діяли і на території Європи та мали назву “publica” [5]. Цільовою аудиторією, як і у вітчизняному варіанті, було наявне небайдуже студентство конкретної вищої школи, яке зорієнтовувалося на поглиблення існуючих знань. Ще одним різновидом курсів, який досить добре “прижився” на теренах країн Центральної Європи були платні курси – “private” [8]. Своєрідною родзинкою організації платних занять було те, що їх часова тривалість залежала виключно від бажання самого лектора. Остання фактажність засвідчує про існування своєрідної демократичної підвалини організації таких курсів, що віддзеркалювало високоавторитетність та повагу суспільних кіл до особистості викладача.

У ході тісного міжнародно-профільного співробітництва Російської імперії із Німеччиною досить органічно прижилася система розрядної диференціації викладачів, яка була репрезентована на рівні: приват-доцентів, екстраординарних професорів та ординарних професорів. За такою розрядною системою у центральноевропейській країні градувався і рівень їх заробітної плати, при чому ординарні професори викладали безкоштовно. Основним джерелом їх прибутку було видання авторських рукописів і додатковий підрібок у якості репетитора.

Слід зауважити, що мінливість освітнього розвитку вітчизняної та європейської вищої школи Європи обумовлювалася мінливістю галузево-політичних курсів діючої влади. Перерозподіл наявних територій на політичній карті світу актуалізував і цілеспрямованість внутрішньодержавної політики по відношенню широких суспільних мас. Зокрема, наслідковість наполеонівських війн, конкурування Австрії та Пруссії значною мірою визначало освітній курс діючої влади. Намагання подолати негативні наслідки територіальної роздробленості актуалізувало на порядку денному часткове об'єднання існуючих територій з метою вирішення наболілих завдань та реалізації запланованих проектів. У такому геополітичному контексті місцеві університети фактично були дзеркалом існуючої соціокультурної, політичної та економічної реальності.

На нотний стан дієвої геополітичної нестабільності додатково накладалися ще й реформаційні процеси. Прагнення реформувати наявне з метою повалення недосконало функціонуючого було основоположним завданням, яке виносилося на порядок денний. У більшості проєвропейських держав досліджуваного періоду, невинятковою була і проукраїнська територія, на академічно-освітньому ландшафті панувала ідейність щодо високоавторитетності класичних університетів. Зокрема, на проєвропейських теренах ХІХ – ХХ ст. досить успішно популяризувалася ідея створення гумбольтівського макету класичного університету. На сторінках монографічного рукопису “Просвітницький туризм як історико-педагогічний феномен” нами було узагальнено найсуттєвіші засади цілісної концепції класичного університету В. фон Гумбольдта, який типологічно віднесли до “германо-протестантського” типу (див. рис.1) [3].

Дані рис. 1 засвідчили, що ключовими тенденціями німецької концепції було:

I. Нормативне закріплення свободи для:

а) викладачів – у виборі змістового наповнення навчальних дисциплін та методики викладання;

б) студентів – у наявності в навчальному плані нормативного та варіативного циклів навчальних дисциплін.

II. Домінуванні принципу єдності наукової і освітньої діяльності.

III. Залучення до навчально-виховного процесу різногалузевих знань [1; 3].

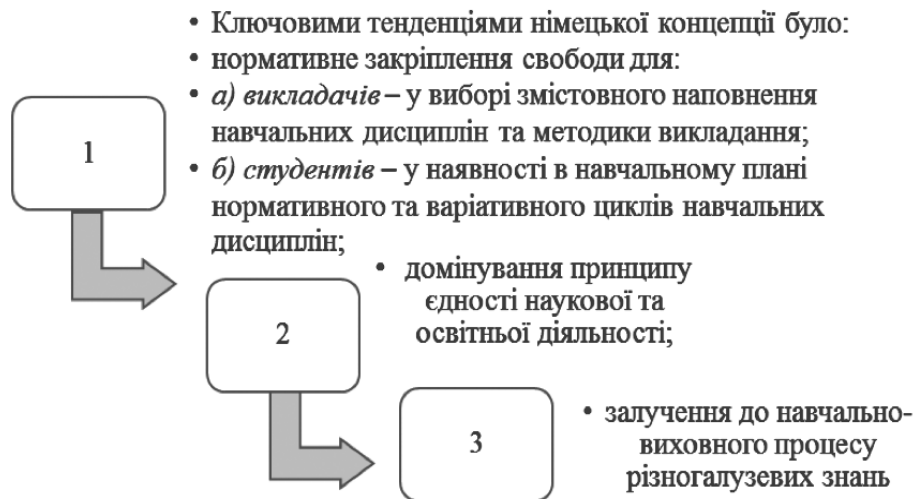


Рис. 1. Історико-педагогічні виміри німецької концепції класичного університету «германо-протестанського» типу (за В. Гумбольдтом) [1; 3]

Академічний задум В. фон Гумбольдта щодо траєкторії можливого розвитку класичного університету досить влучно розкрито у змісті наступної тези: “Сенс поняття вищих наукових закладів криється у їхній функції. Вони немов вершина, місце скупчення усього, що безпосередньо стосується моральної культури нації. Завдання цих закладів – опрацювати науку у найглибшому, якнайширшому сенсі слова та передати духовному вихованню вже опрацьований матеріал. Головне завдання вищих наукових закладів – поєднати у собі об’єктивну науку з суб’єктивною освітою, а ззовні – повну шкільну освіту з першими кроками самостійного навчання, чи, може, швидше прискорити перехід від одного до другого. Так чи інакше, основним виміром залишатиметься наука. Адже завдяки природній чистоті її належно засвоюватимуть навіть попри окремі труднощі” [5, с. 25]. Слід зауважити, що остання теза досить глибоко розкриває культурологічний зміст розвитку вищої освіти, що досить продуктивно впливає на формування всебічно розвинутої особистості.

Досить цікавою нам видається позиція німецького дослідника щодо інституційної ролі класичних університетів, яка досить влучно розкрита у наступних словосполученнях: “Університети не повинні відігравати для держави роль спеціалізованих закладів. Загалом, держава не має права вимагати від них чогось, що б мало прямий стосунок до неї” [5, с. 28].

Так, сучасні дослідники підкреслюють, що найбільш позитивним аспектом функціонування “гумбольтівського” типу класичних університетів, які частково були спроектовані і на проукраїнські освітні реалії ліберальних періодів, була змістова свобода викладання та відсутність навчального примусу по відношенню до студентів [6; 7].

З вище викладеного можемо зробити висновок, що феноменальність світоцентричної тенденційності розвитку вітчизняної школи була наслідком тісного міжнародно-педагогічного співробітництва та відповідала вимогам часу. Діяльність низки вітчизняного та європейського професорсько-викладацького складу впродовж XIX – поч. XX століть була досить продуктивною та високозмістовною. Високий рівень самоорганізованості вітчизняних класичних університетів був дотичним до світових загальноакадемічних тенденцій та віддзеркалював особливості “гумбольтівської” моделі у періоди ліберального затишшя. Така світоцентрична репрезентативність цілеспрямованої діяльності вітчизняної вищої школи була наслідком тісної співпраці вітчизняного професорсько-викладацького складу з іноземними колегами у процесі реалізації спільних проектів. Їх спільна діяльність була досить продуктивною і віддзеркалювала загальноцивілізаційний поступ на політичній карті освітньо-наукового співробітництва.

Список використаних джерел

1. Андреев А.Ю. Гумбольдтовская модель классического немецкого университета // Новая и новейшая история. М. : Изд-во "НАУКА", 2003. № 3. С. 46-58.
2. Дройзен И. О научно-практических занятиях студентов в Германских университетах, преимущественно по истории / ЖМНП. 1869. Ч. 145. № 10. С. 79-92.
3. Дудка Т.Ю. Просвітницький туризм як історико-педагогічний феномен : [монографія]. Київ-Херсон : ФОП Гринь Д. С., 2017. 460 с.
4. Информационный бюллетень Новороссийского губернского отдела народного образования // Журнал департамента народного просвещения / гл. ред. Э.Л. Радлов. СПб. : Типография Императорской Академии Наук, 1926. №3. С. 3.
5. Ідея університету: Антологія. Львів : Літопис, 2002. 304 с.
6. Катровский А.П. Формирование и развитие территориальной структуры высшего образования России. М. : Международные отношения, 2003. 208 с.
7. Колесников В.И., Круглов Ю.Г., Олесеюк Е.В. Формирование системы управления университетами в России / Педагогика. 2003. № 2. С. 48-54.
8. A History of the University in Europe. In 4 vol. / General Editor W. Rüegg. Vol. 3. Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800 – 1945); Editor W. Rüegg. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. XXVI. 746 p.
9. Abasnik W. Die Medizinische Fakultät der Uneverität Char`kov und ihre Beziehungen zu Deutschland (1804-1920) / Wissenschaftsbeziehungen in Medizin und Naturwissenschaften zwischen Deutschland und dem Russischen Reich im 18. und 19. Jahrhundert. – Vorträge des Szmposizms von 11. und 12. September 2003 am Kari-Sudhoff-Institut für Geschichteder Medizin und der Naturwissenschafted Medizinische Fakultät der Universität Leipzig. Aachen, 2004. S. 113-140.

The historical development of the Russian Empire in the period under review was characterized by significant changes in all spheres of life of its society. The isolated epoch entered the period of the domestic socio-cultural development with a clear awareness of the education role of the nation-wide progress.

During the studied period, the development of the national school was based on a world-centered tendency and was taking place under the conditions of close international cooperation. The central role in this process was delegated to the Central European and Western European countries, which systematically provided advisory support to the national schools of the studied period. To focus more on characterizing the level of their influence on the domestic social and cultural reality, it is advisable to consider one of the most progressive in terms of education countries of Central Europe – Germany.

Reflecting on the state level of influence on the education of that time, its world-centered focus on solving some urgent social and political problems of the time becomes noticeable. As the age of Enlightenment left a noticeable mark on the European progress, different Western European states continued competing with each other in terms of educational and scientific achievements for promoting their social and cultural "hegemony". European high schools were also real competitors with each other, systematically attracting more and more students from all around the world. The Russian Empire was not an exclusion. It reacted quite dynamically to the results of the competition of the best educational centers in the world. Considering, in particular, the fact that during the studied period there was an acute shortage of academic centers in the domestic territories, the local public was paying increased attention to foreign academic centers. Historical approaches can be found in the materials, which support the notion that pro-European higher educational institutions of the Renaissance period were fundamentally different from medieval academic centers.

Key words: *historical development, higher education, international cooperation, world-centricity.*