

полікультурного он-лайн середовища досягти узгодженості між навчальними цілями, завданнями й очікуваними результатами.

Висновки. Під час проектування полікультурного он-лайн середовища важливо розробити навчальну програму, в межах якої визнаються і цінуються відмінності студентів (гендер, мову, культуру, соціально-економічне становище, етнічну належність, очікування від освіти) та надається можливість висловлювати різні точки зору на вирішення поставленої перед учасниками навчально-виховного процесу проблеми. Потрібен системний підхід до проектування полікультурного КОНС, застосовуючи принцип конструктивістського співвідношення між навчальними цілями, завданнями та очікуваними результатами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В.Ю. Биков. – К.: Атіка, 2008. – 684с.
2. Collis, B., Parisi, D. & Ligorio, M.B. 1996, 'Adaptation of courses for trans-European tele-learning', Journal of Computer Assisted Learning, vol. 12, no. 2, pp.47-62.
3. Damarin, S.K. 1998, Technology and multicultural education: The question of convergence, Theory into Practice, vol.37, no.1, pp.11-19.
4. Holzl, A. Designing for diversity within online learning environments [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ascilite.org.au/conferences/brisbane99/papers/holzl.pdf>.
5. Jonassen, D. 1998, Designing Constructivist Learning Environments. In C.M. Reigeluth (Ed.) Instructional theories and models. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp.215 – 239.
6. Jonassen, D.H. & Peck, K.L. 1999, Learning with Technology: A Constructivist Perspective, Merrill, Upper Saddle River, NJ.
7. Kahn, B.H. (1997) Web-based Instruction. Englewood Cliffs, NJ: Education Technology Publications.
8. McLoughlin Catherine. Inclusivity and alignment: Principles of pedagogy, task and assessment design for effective cross-cultural online learning. Distance Education, 2001, Vol.22, No.1, pp.7 – 29.
9. Reeves, T. & Reeves, P. 1997, Effective dimensions of interactive learning on the World Wide Web, in Web-based Instruction, ed. B.Khan, Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, NJ, pp.59-66.

CITED LITERATURE

1. Bykov V. Models of organizational Open Education: monograph /V. Bykov. - K.: Atika, 2008. - 684p.
2. Collis, B., Parisi, D. & Ligorio, M.B. 1996, 'Adaptation of courses for trans-European tele-learning', Journal of Computer Assisted Learning, vol. 12, no. 2, pp.47-62.
3. Damarin, S.K. 1998, Technology and multicultural education: The question of convergence, Theory into Practice, vol.37, no.1, pp.11-19.
4. Holzl, A. Designing for diversity within online learning environments [online]. — Available from: <http://www.ascilite.org.au/conferences/brisbane99/papers/holzl.pdf> (in English).
5. Jonassen, D. 1998, Designing Constructivist Learning Environments. In C.M. Reigeluth (Ed.) Instructional theories and models. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp.215 – 239.
6. Jonassen, D.H. & Peck, K.L. 1999, Learning with Technology: A Constructivist Perspective, Merrill, Upper Saddle River, NJ.
7. Kahn, B.H. (1997) Web-based Instruction. Englewood Cliffs, NJ: Education Technology Publications.
8. McLoughlin Catherine. Inclusivity and alignment: Principles of pedagogy, task and assessment design for effective cross-cultural online learning. Distance Education, 2001, Vol.22, No.1, pp.7 – 29.
9. Reeves, T. & Reeves, P. 1997, Effective dimensions of interactive learning on the World Wide Web, in Web-based Instruction, ed. B. Khan, Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, NJ, pp.59-66.

УДК 37.046.16

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В АНГЛІЇ (XIX – ПОЧАТОК XX СТ.)

І.О. ГОЛОВКО

Розглянуто ідеал класичної освіти в університетах Англії – Оксфордському та Кембриджському у контексті академічної університетської освіти. Проаналізовано ряд демократичних реформ у структурі соціального складу контингенту студентів університетів та в їх навчальних планах. Простежено процес становлення сучасної вищої школи всередині традиційного університету, шляхом його модифікації, та зародження нових міських університетів, спрямованих на професіоналізацію навчання.

Ключові слова: університетська освіта, Оксфордський університет, Кембриджський університет, академічна освіта, утилітарна підготовка, міські університети.

Постановка проблеми. В сучасну епоху освіта стала одним з важливих елементів соціальної інфраструктури розвинених держав світу. В умовах інтеграційних процесів, що відбуваються сьогодні в світі, перед системою вищої освіти в Україні постають нові завдання, шляхи розв'язання яких можливі за умови достатнього знання систем вищої освіти різних зарубіжних країн. Для нас є важливим досвід країн Європи, зокрема Великої Британії, в розробленні загальних принципів організації вищої освіти, демократичних засад діяльності університетів, їх автономії, прозорості навчальних систем і контролю навчальних досягнень студентів, відкритості та доступності вищих навчальних закладів для власних громадян та іноземних студентів, мобільності працівників освіти і науковців, покращення якості університетської освіти й реального доступу до світових ринків праці. Таким чином, актуальність даної статті зумовлена умовами пошуку шляхів удосконалення системи університетської освіти в Україні за нових суспільно-політичних умов, яке повинно здійснюватися з урахуванням і оптимальним використанням досвіду розвинених європейських країн, зокрема Великої Британії.

Мета. Розглянути базисне ядро класичної освіти в університетах Оксфорду та Кембриджу в контексті академічної університетської освіти та проаналізувати демократичні реформи, які в них мали місце протягом XIX – початку XX ст., їх вплив на процес становлення сучасної вищої школи всередині традиційного університету, шляхом його модифікації, та розглянути процес зародження нових міських університетів, спрямованих на професіоналізацію навчання.

Завдання. Відобразити як зміни в секторі вищої освіти в Англії у XIX – XX ст. сприяли створенню адекватної конкурентоспроможної фахової підготовки студентів вищої школи.

Виклад основного матеріалу. В Англії, як одній з розвинутих країн Західної Європи XIX – початку XX ст., процес освіти був безпосередньо пов'язаний з потребами тогочасного етапу промислової революції. Проте на першому етапі промислової революції техніка ще не була пов'язана з науковими дослідженнями в природничих науках. Вплив промислової революції на науку відбувався через соціальні зміни, що привели до зміни в організації освіти й науки. Втім вища освіта, яку надавали стародавні університети Англії Оксфорд та Кембридж періоду 1800–1870 рр., залишалася достатньо інертною до змін, як у навчальному плані, так і в соціальному прошарку своїх студентів. Це значно обмежувало цінність самих університетів для суспільства. Висока платня за навчання, майже 300 ф. ст. за рік, значно звужувала доступ середнього класу населення в ці заклади. Створені первісно як демократичні, прогресивні, за середньовічними мірками, навчальні заклади, де ігнорувалися кастові різниці, на початок XIX ст. старовинні університети перетворилися на повністю закриті навчальні заклади та набули елітарних рис. Соціальний контингент цих навчальних закладів був стабільним та вузьким: в них здобували освіту діти аристократії та заможної верхівки. Їх подальша кар'єра була навіть ще вузкою: 64% випускників Оксфорду та 54% випускників Кембриджу ставали церковнослужителями [5]. Це пояснювалося наступним. В університетах Великої Британії основою професійної освіти до початку XIX ст. була класична освіта, яка базувалася на вивченні стародавніх мов, класичної культури та філософії. Причина цього полягала в тому, що в багатьох науках до епохи Просвітництва класичні традиції були основними, і ключ до знань полягав в умінні аналізувати та інтерпретувати класичні тексти. Ця загальна класична основа професійної освіти, яка давалася університетом, доповнилася системою подальшої спеціалізації, що здійснювалася під контролем професійних організацій. Стара система спадкових гільдій базувалася на перевірених віками схемі професійної підготовки: класична освіта, яку давали, в основному, в Оксфорді та Кембриджі, з подальшим навчанням у професіоналів. Слід зазначити, що в англійській культурі знання традиційно відносили до більш високих цінностей, ніж практичне уміння. У суспільній ієрархії люди знання – вчені – займали більш високе положення, ніж люди уміння – інженери, техніки та ремісники. Відповідно, чиста наука вивчалася на більш високих і привілейованих ступенях системи освіти. Відсутність зв'язку технічного прогресу з природознавством, характерна для першого етапу промислової революції початку XIX ст., сприяла збереженню цих традиційних рис англійського суспільства в період, що розглядається. В англійській культурі гуманітарні науки традиційно мали більш високий суспільний статус, ніж природничі, фундаментальні науки – більш високий статус, ніж прикладні. Це було пов'язано з консервативністю англійського суспільства і традиційним збереженням позицій класичної освіти, основу якої складала гуманітарна освіта. Більшість керівних постів у різних сферах суспільного життя Британії займали випускники саме гуманітарних факультетів Оксфорда і Кембриджа. В результаті такої політики більшість студентів обирали класичну освіту, ядром якої виступали гуманітарні дисципліни і математика. Лише за вивчення цих предметів та успішні результати іспитів з них виплачувалися стипендії. Інші предмети вивчалися факультативно, тому природничі науки в цих університетах не мали високого статусу [3, с. 10-12; 4, с. 53-55].

Інертність змінювати сталий порядок речей в Оксбриджі, не враховуючи потреби часу, пояснювалася також і боротьбою, яка відбувалася між власне університетами та коледжами. Створені за своєю організаційною структурою як колегіальні університети, основу Оксфорда та Кембриджа склали коледжі, що набули високий ступінь автономії. Коледжі з початку свого існування функціонували як автономні навчальні заклади, незалежно від університетів. Вони самостійно керували своєю власністю, запозичували все корисне з університетської системи, самостійно обирали своїх голів, згідно власних статутів та хартій присуджували академічні ступені. Грошові пожертвування у свій час дали можливість коледжам Оксбриджу стати повністю незалежними від університету. У XIX ст. коледжі стали фінансово більш забезпеченими та самостійними, а університети навпаки відносно слабкими та залежними від надходжень та фінансів, як адміністративні одиниці. Такий стан речей дуже влаштував коледжі, які функціонували в складі університетів, як приватні компанії. Гуманітарні дисципліни та математика, які складали ядро академічної освіти, були достатньо дешевими предметами на вивчення, не потребували значних інвестицій, оскільки не вимагали додаткових досліджень, коштовного обладнання та, навіть, швидкого оновлення бібліотечних фондів. Але консервативність стосовно введення нових предметів у навчальний план корінилася не лише в фінансовому перерозподілі коштів. Коледжі не хотіли (а можна сказати, що боялися) порушити або навіть втратити складений віками баланс повної автономії на користь університетів. Таким чином, консерватизм університетської освіти в

«старих» університетах Англії Оксфорді та Кембриджі полягав у захисті приватної фінансової незалежності коледжів та їх опору в зростанні повноважень безпосередньо на користь університету за рахунок централізації влади [8, с. 3-16].

Об'єктивно назрівала необхідність реформи освітньої системи. Разом з цим, у суспільстві розгорнулася широка полеміка стосовно функції та ролі університетів. У ході дискусії навкруги цього питання, істотно виокремилися дві точки зору, кожна з яких висувала власну ідею «університетської освіти», яка б тією чи іншою мірою мала вплив на теорію та практику англійської університетської освіти. Прихильники теорії, що університет повинен орієнтуватися на дослідницьку діяльність і бути центром нових відкриттів, як головне призначення університетів, були під впливом німецької моделі університетської освіти. Виразниками цієї позиції були педагог та історик Т. Арнольд (1795-1842), англійський письменник М. Петтісон (1813-1884) та Генрі Гальфорд Воген. Вони виступали за переорієнтацію Оксбриджу з класичної освіти в бік поширення навчання та інвестування коштів на природничі науки, історію та археологію. Цю позицію наприкінці XIX ст. відстоювали і утилітаристи Т. Гекслі, М. Арнольд, Дж. Бентам, Дж. Міль. Вони висловлювалися за професіоналізацію вищої освіти, необхідність практичної та корисної освіти, а не лише абстрактної та духовної [5]. Але такий підхід неминуче торкався, насамперед, питання автономії коледжів. Виділення стипендіальних коштів для студентів, які б спеціалізувалися на вивченні інших предметів, ніж гуманітарні та математика, спонукав до конфлікту в межах системи розподілу фінансових ресурсів, закладеної ще засновниками коледжів, яка, по суті, була анти-дослідницькою. [8, с. 11-12].

Прихильники іншої точки зору стосовно функції та ролі університету в суспільстві відстоювали ідеал класичної університетської освіти. Їх концепція знайшла свою реалізацію в русі за «академічну університетську освіту». В своїй книзі «Розсуди про мету та природу університетської освіти філософ та теолог Дж.Ньюмен виклав системні уявлення про функції університету, створив цілісну концепцію університетської освіти. Вона виступала в його трактуванні як «ідея університету», як роздуми автора про наукові та суспільно-культурні функції університету, мета якого – не просто транслювати окремі знання, а формувати цілісну наукову картину світу, створювати інтелектуальну атмосферу пошуку, філософського осмислення наукових проблем [1, с. 296].

Таким чином, у середині XIX ст. народжується нова модель інтелектуального університету. Його становлення відбувалося в умовах філософської полеміки між прихильниками професіоналізації університетської освіти та прибічниками освітнього лібералізму. Філософи першої теорії розглядали університет, як призначений надавати базове знання (насамперед філософське), допомагати студенту оволодівати методологією отримання нових знань, розвиваючи науку вишир та вглиб, готувати студента до неперервної самостійної дослідницької діяльності. Філософське осмислення іншої теорії ставило в культ створення інтелектуального світу, «чистої та ясної атмосфери науки, якою дихає студент» [1, с. 298; 2, с. 134]. Знання, як самоціль, інтелігентність і інтелектуальність уявлялися ціннісним підґрунтям змісту університетської освіти. Мета в даному випадку передбачала не професійне навчання, а загальний розвиток інтелекту, моральних та соціальних якостей [3, с. 34].

Однак соціальні, політичні та економічні зміни XVIII – XIX ст.ст. не могли не вплинути на стародавні університети. Починаючи з середини XIX ст., вони починають проведення певних реформ. При цьому вони змогли відстояти уявлення про те, що мета спеціальної підготовки – не обов'язково набуття практичних умінь. Спеціальна підготовка може бути хорошим способом формування інтелекту. Це дало їм змогу зберегти колишній ідеал вільної освіти, що не мала прямої орієнтації на професію, але в той же час давала можливість запрошувати викладачами компетентних учених. Деякі студенти Оксфорда та Кембриджа могли дозволити собі вивчати предмети на спеціальному рівні для цілей загальної освіти, не маючи на увазі майбутню професію [3, с. 14]. Згідно законам про Оксфордський (1854 р.) та Кембриджський (1856 р.) університети дітям дисидентів дозволялося вступати до їх лав та навчатися. Таким чином була вирішена проблема розширення потенційного контингенту абітурієнтів з сімей підприємців нонконформістів, нової буржуазії, які значно збагатилися за період індустріалізації. Але виникла інша проблема – дисиденти були відсторонені від членства в раді коледжу, оскільки не приєднувалися до Закону про служіння англіканській церкві, тому не мали права отримувати стипендії та ступені. Протягом 1860-х рр. їх навчання носило характер вільних слухачів, хоча вони складали проміжні іспити. Іспити на отримання ступенів магістра та бакалавра вони складали в Лондонському університеті. Підхід було змінено у 1871 р. з ухвалою Закону про відміну релігійних тестів в університетах. Реформи, які були проведені самими університетами, мали місце і в їх навчальних планах. Так у 1848 р. в Кембриджі були введені курси з природничих наук та етики, яка включала історію та правознавство. У 1850 р. Оксфорд заснував кафедри правознавства, сучасної історії та природничих наук. Оскільки були введені ступені на отримання вчених звань з перелічених галузей наук, університети побудували дослідні лабораторії. В Оксфорді була заснована Школа природничих наук (1855) і закінчено будівництво Клерандонської лабораторії експериментальної філософії (1872). Це була перша в Англії спеціально побудована лабораторія для вивчення експериментальної фізики. Кембридж заснував Новий музей (1865) та відкрив Кавендишівську лабораторію експериментальної

фізики (1874) під керівництвом Дж.Максвелла, яка мала найсучасніше обладнання. В 1890-х рр. в Оксбриджі були введені окремі курси з англійської та сучасних мов.

Новий імпульс стародавні університети отримали з ухвалою закону 1877 р., де були переглянуті статуси коледжів у адміністративно-організаційному впорядкуванні вбік зміцнення централізації органів університетського самоврядування. Коледжі зобов'язали перерозподіляти певну суму надходжень на утримання професорського складу та задоволення потреб університетів. Це змінило баланс впливу вбік власне університетів та надало їм більше повноважень, уможливило переорієнтувати Оксбридж на дослідницьку діяльність у природничих науках, нараховувати стипендії за вивчення курсів з природознавства та соціальних наук, увести професіоналізацію навчання, розширити навчальні плани, створити потужну професуру на постійній основі та на запрошення. Паралельно значно розширювалася дослідницька діяльність студентів. Слід звернути увагу ще на одну позитивну тенденцію в розвитку університетської освіти. Початок 1870-х рр. став свідком появи значної кількості жіночого контингенту серед студентів університетів. Разом з демократичним кроком зі скасування релігійних тестів 1871 р. випускникам Оксбриджу дозволялося одружуватися. Багато дружин викладачів цих закладів поповнили ряди студентів-жінок. До вже існуючих раніше жіночих коледжів Гіртон та Ньонгем додалися Сомервілл, Маргарет-холл і Св. Хуга у Кембриджі та Св. Анни і Св. Хільди в Оксфорді. На 1900-1901 навчальний рік в Кембриджі нараховувалося 296 студентів-жінок, в Оксфорді – 239, в порівнянні з 2 880 та 2 537 студентами чоловічої статі відповідно. Жіночий контингент не входив до складу студентського співтовариства ради коледжів і не мав права отримувати ступені в Оксфорді до 1919 р. та Кембриджі до 1948 р. Акредитацію академічних ступенів вони одержували в Лондонському університеті з 1878 р. [5]. Факт збільшення чисельності жінок в університетському секторі свідчить про гуманістичні ідеї в розвитку жіночої вищої освіти, що забезпечили наступність гендерного підходу до навчання та виховання жінок в майбутньому.

На початку XIX ст. Оксфорд та Кембридж були єдиними університетами в Англії. В країні не існувало інших вищих навчальних закладів, які б могли скласти їм конкуренцію. Лондонський університет створений на початку XIX ст. на основі німецької моделі вищої освіти поклав початок руху цивільних університетів у країні і міг успішно конкурувати з Оксбриджем, вводячи в університеті спеціалізацію. Об'єднавши під своєю протекцією Університетський коледж (1826), заснований дисидентами, та Королівський коледж (1828), відкритий англіканською церквою на протигагу вищезгаданому, Лондонський університет уособив у собі заклад з проведення іспитів та присвоєння вчених ступенів з 1836 р. первісно лише для цих двох навчальних установ. Кожен з коледжів мав п'ять факультетів: гуманітарний (з мистецьким відділенням), юридичний, технічний, медичний та природознавчий. Починаючи з 1858 р. університет почав співпрацювати і з іншими закладами Лондона та всієї країни з проведення зовнішніх іспитів для всіх бажаючих, включно іноземних студентів. Створений як протилежність стародавнім, Лондонський університет вирізнявся від них по трьом суттєвим позиціям: по-перше, він був вільний від релігійних тестів та відкритий для дисидентів та невіруючих; по-друге, він був дешевшим, ніж стародавні університети, чим охоплював значний прошарок середнього та вище середнього достатку населення; і нарешті, в його стилі домінувала спрямованість на професійне навчання в таких галузях як медицина, правознавство та юриспруденція, інженерія та економіка, чим значно нехтували в Оксбриджі. Його освітня функція була корисна та професійна. У 1878 р. він став першим присуджувати вчені ступені жінкам (першим таким навчальним закладом в університеті стала Лондонська медична школа для жінок). У 1900 р. питома вага жінок серед студентів склала вже 30%. В результаті реорганізації з 1898 р. Лондонський університет почав виконувати функції вищого навчального закладу. У 1908 р. в університеті навчалось 4 тис. студентів (більше, ніж у Кембриджі та Оксфорді).

Наступним прикладом цивільного університету в країні став Даремський університет. Заснований під протекцією англіканської церкви у 1832 р. на зразок Оксбриджа, він отримав Королівську хартію у 1837 р., проте фактично до 1870-х років він був закладом з підготовки церковнослужителів (майже 90% його випускників ставали священниками). У своєму прагненні наслідувати Оксфорд, але не отримавши таких потужних джерел прибутку від меценатів, Даремський університет мав дуже мало шансів на процвітання: до його лав вступали діти з незаможних родин, з боку підприємців він не отримав очікуваної фінансової підтримки, оскільки не забезпечував професійну підготовку фахівців, наприклад, вугільної промисловості, яких на той час потребував регіон. Довгий час університет не мав розподілу на факультети, а лише кафедри: філософії, природознавства, юридичну, медичну та інженерну. Свій розквіт отримав лише після 1870-х рр. з переорієнтацією на професійне навчання, зокрема технічних та медичних спеціальностей [6; 7, с. 115].

Спробу заснувати Оксфорд на півночі країни було здійснено місцевим власником текстильної фабрики в Манчестері Джоном Оуеном. На залишені ним у спадок для здійснення цієї мети 100 000 ф.ст. було відкрито коледж Оуена, на розчарування місцевої громади не в якості технологічного університету, щоб забезпечити промисловість кваліфікованими спеціалістами затребуваними в галузі технології текстильного виробництва, а як вищу школу з метою «надавати знання з академічної освіти

та природничих дисциплін, яким навчають в стародавніх англійських університетах». У 1880 р. він увійшов до складу Університету королеви Вікторії з факультетами інженерних наук, природознавства, права, медицини, музики; у 1903 р. до них додалися факультети комерції та теології, у 1914 р. – педагогічний факультет. У 1905 р. до нього приєднався Манчестерський інститут механіки. Лише після 1870-х, отримавши новий ракурс навчання в напрямку технічної спеціалізації, цей коледж зайняв одне з провідних місць серед інших навчальних закладів з технічним профілем [6; 7, с. 117].

Перелічені вище навчальні заклади, які з'явилися в Англії в першій половині XIX ст., заклали фундамент початку руху з формування так званих „міських” університетів, вільних від конфесійних обмежень. Їх поява була спричинена потребами промислового розвитку країни. Цей рух активізувався в останній третій XIX ст., коли міські університети почали створюватися в промислових центрах і були пов'язані з потребами промисловості свого району: Ньюкасл (1871), Університетський коледж Уельсу (1872), Лідс (1874), коледж Мейсона в Бірмінгемі (1874), Брістоль (1876), коледж Фірта в Шеффільді (1879), Ліверпуль (1881), Ноттінгем (1881), Кардіфф (1883), Редінг (1892), Саутгемптон (1902). Спочатку їх випускники складали іспити на одержання ступеня в Лондонському університеті або в Манчестерському університеті королеви Вікторії, пізніше ці університети отримали право присвоєння ступенів [6; 7, с. 118-120]. Безпосередньо в Лондоні з'явилося багато навчальних закладів за своїм рівнем наближених до вищої освіти, які співпрацювали з Лондонським університетом: Лондонська медична школа для жінок, Королівська гірнорудна школа, Центральний технічний інститут (три останніх об'єдналися в Імперський коледж науки та технологій у 1907 р.), Лондонська школа комерції та політекономії (1895), жіночі коледжі у Бедфорді (1849), Вествілді (1882), Королівський Холлоуей (1886). Головною особливістю цих закладів стало уведення спеціалізації навчання. Окрім курсів з мистецтва та точних дисциплін ці університети мали програми в таких галузях, як комерція, господарювання, суспільна адміністрація, технологія та прикладні науки. Вони задовольняли потреби в технології та робочій силі, адресувалися до професійних потреб середніх класів, набирали контингент з цього прошарку населення і пропонували їм більш утилітарну підготовку для кар'єри. У 1900-1901 навчальному році загальна кількість студентів денної форми навчання дорівнювалася майже 8 000 в Англії та 1 250 в Уельсі, без студентів Оксбриджу. Утримання міських університетів з фінансової точки зору виявилось дуже проблематичним. Вони не мали таких величезних статків та джерел прибутку, як стародавні університети. В окремих випадках вони знаходилися під протекцією місцевих підприємців чи громадських спілок (наприклад, у Бірмінгемі значну допомогу надавала компанія Чемберлейн, у Лондоні – ліврейні компанії та Спілка Сіті та гільдій тощо), але цього було недостатньо. Університетська освіта потребувала фінансової допомоги з боку держави. За визначні заслуги в сприянні вищої освіти уряд час від часу заохочував та підтримував заклади преміями та грантами: Лондонський університет був нагороджений премією за внесок у розвиток екзаменаційної системи в країні та за її межами, у 1883-1884 рр. валлійський парламент надавав короткострокову фінансову допомогу трьом валлійським коледжам, у 1880 р. казначейство остаточно визначилося з принципом надання субсидій англійським навчальним закладам, окрім Оксбриджу. Сума субсидій, виплачених казначейством для університетів, на 1906 р. становила майже 100 000 ф.ст. [5; 6]. Не зважаючи на зростаючу кількість вищих навчальних закладів у країні та численність студентського контингенту денної форми навчання, станом на 1914 р. питома вага студентського контингенту становила лише 1% з усієї вікової групи. Університети, як і раніше, залишалися привілеєм вищого та вище середнього прошарків суспільства та елітними закладами для аристократичної верхівки. Освічені професіонали з соціальної групи середнього класу та ремісників лише починали з'являтися в міських університетах на початку XX ст.

Висновки. Аналіз розвитку університетського сектора в Англії у XIX – початку XIX ст. дозволяє підсумувати, що університетська освіта в цей період часу традиційно зберігала ієрархічний характер та уособлювала ідеал класичної освіти. Втім починаючи з середини XIX ст. в Англії поступово набирає обертів процес становлення сучасної вищої школи, який відбувався всередині традиційного, що бере свій початок із середньовіччя, університету шляхом його модифікації. Під тиском суспільної думки Оксфорд та Кембридж змушені були ввести в програми точні науки та інші сучасні дисципліни. Виникнення нових міських університетів з новими підходами в навчанні, спрямованих на професіоналізацію, сприяло створенню адекватної конкурентоспроможної фахової підготовки студентів вищої школи.

Перспективу подальших досліджень розглянутої тематики вбачаємо в проведенні аналізу впливу вищої освіти на зміст навчальних дисциплін середньої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашин Г. К. Мировое элитное образование / Г. К. Ашин. – Моск. гос. ин-т междунар. отношений МИД РФ – М.: Анкил, 2008. – 359 с.
2. Игнатович В. История английских университетов / В. Игнатович – С-Пб.: Типография И. Огризко, 1861. – 150 с.
3. Лещинский О. П. Развитие змісту шкільного курсу фізики у Великій Британії, Німеччині та США (XIX – XX ст.) // Автореферат дис. ...доктора пед. наук 13.00.01 / О. П. Лещинський; Нац. пед. ін-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 36 с.
4. Научно-технический прогресс и проблема высшей школы: реф. сборник / [А. М. Кулькин (гл. ред.), Е. Д. Клементьев (отв. ред.), Т. П. Иванова (ред.-сост.)]. – М., 1983. – 277 с. – (Серия: Науковедение за рубежом).

5. Brown R. J. Looking at history: Technical Education and Economic Performance [Electronic resource] / Richard John Brown. – Mode of access: <http://www.bing.com.ua/richardjohnbr.blogspot.com/2011/02/higher-education-1870-1914.html>
6. Evans Richard. Technical Education [Electronic resource] / R. Evans. – Mode of access: <http://www.google.com.ua/search?q=evans&aq=f&oq=evans&sourceid=chrome&ie=UTF-8#q=richard+evans+technical+education&hl=ru&tbio>
7. Walsh J. J. the University Movement in the North of England at the End of the Nineteenth Century / J. J. Walsh // Northern History. – 2009. – Vol.46, (1). – P. 113-131
8. Wiener M. English Culture and the Decline of the Industrial Spirit, 1850 – 1980 / Martin Wiener. – Cambridge: Cambridge U. P., 1981. – 217 p.

CITED LITERATURE

9. Ashin G. K. World Elite Education / G. K. Ashin. – М.: Ankil, 2008. – 359 p. [in Russian]
10. Ignatovich V. The History of English Universities / V. Ignatovich – St.Peterburg.: I. Ogrizko Press, 1861. – 150 p. [in Russian]
11. Leshchinsky O. P. The Development of Physics in the School Curriculum of Great Britain, Germany and the USA (XIXth – XXth c.) // Author's abstract of scientific paper for PhD in pedagogics 13.00.01 / O. P. Leshchinsky; National pedagogical institute named after M. P. Dragomanov. – Kyiv. 2005. – 36 p. [in Ukrainian]
12. The Scientific-technological Progress and Higher School's problematic: Abstract Journal. Series: Sociology of Science Abroad / [A. M. Kulkin (chief editor), E. D. Klementiev (managing editor)]. – М.: 1983. – 277 p. [in Russian]
13. Brown R. J. Looking at history: Technical Education and Economic Performance [Electronic resource] / Richard John Brown. – Mode of access: <http://www.bing.com.ua/richardjohnbr.blogspot.com/2011/02/higher-education-1870-1914.html>
14. Evans Richard. Technical Education [Electronic resource] / R. Evans. – Mode of access: <http://www.google.com.ua/search?q=evans&aq=f&oq=evans&sourceid=chrome&ie=UTF-8#q=richard+evans+technical+education&hl=ru&tbio>
15. Walsh J. J. the University Movement in the North of England at the End of the Nineteenth Century / J. J. Walsh // Northern History. – 2009. – Vol.46, (1). – P. 113-131
16. Wiener M. English Culture and the Decline of the Industrial Spirit, 1850 – 1980 / Martin Wiener. – Cambridge: Cambridge U. P., 1981. – 217 p.

УДК 37.013.73

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СИСТЕМИ УНІВЕРСИТЕТИ І СУСПІЛЬСТВО В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЇ КІНЕЦЬ ХІХ–ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

О.О. ТЕСЦОВА

У статті акцентовано увагу на взаємозв'язку системи вищої школи і суспільства на прикладі аналогічних динамічних змін, які мали місце в Англії другої половини ХІХ–початку ХХ століття.

Ключові слова: університети, суспільство, взаємозв'язок змін, приклад Англії.

Постановка проблеми. Досить важко досліджувати взаємозв'язок у системі: університети і суспільство безпосередньо перебуваючи в самій цій системі. Але значно легше досліджувати ці зв'язки, якщо є можливість дослідити їх очима стороннього спостерігача, наприклад, в історичному контексті. Над проблематикою вищої освіти України працювали І.А. Добрянський, В.Г. Кремінь, В.К. Майборода та ін. У той же час взаємовплив університетів і суспільства залишається малодослідженим.

Мета розвідки – дослідити цей взаємозв'язок на прикладі Англії кінець ХІХ – початок ХХ століття.

Завдання – показати наскільки цей взаємовплив вагомий, провести певні історичні паралелі, підкреслити значимість і актуальність проблеми для сучасних трансформацій українського суспільства й вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У другій половині ХІХ ст. в країнах Європи у тій чи іншій формі відбулася дискусія з приводу місця класицизму в освіті. Потреби економічного розвитку країн вимагали розстановки нових акцентів, у першу чергу, на реальну освіту, на посилення викладання фізики, хімії, біології як основи науково-технічного прогресу. Затримка такої трансформації загрожувала сповільненням темпів розвитку економіки країни.

У другій половині ХІХ ст. в англійських школах, у тому числі й публічних, влада старшого вчителя була практично необмеженою. Його призначала адміністративна рада школи, а далі він сам призначав і звільняв учителів, спрямовував школу згідно свого бачення її завдань. Учитель у своєму класі чи пансіоні мав таку ж необмежену владу, як і старший учитель у школі.

Усі керівники й учителі великих шкіл закінчували університети; престижним було навчання в Оксфорді або Кембриджі. Усі ці вчителі, маючи університетський диплом, зовсім не вчили педагогіки й методик, тому кожен молодий учитель змушений був або згадувати свої шкільні роки й там шукати взірці для себе, або ж імпровізувати. «Якщо у нього підприємливий розум, він ризикує зробити занадто різкі нововведення; якщо він обережний і стриманий, то ризикує боязко слідувати колією традицій», – писали І. Деможо і Г. Монтуччі [3, с. 66].

Головним завданням публічних шкіл була підготовка своїх вихованців до університету, а там основою навчального курсу залишався класицизм, тож публічні школи теж мали слідувати цій традиції. І. Деможо й Г. Монтуччі зібрали цікаві пояснення захисників класицизму [3, с. 72–78], зокрема,