

10. Rogers C. "Towards a theory of creativity". *E.T.C.A Review of General Semantics*, 16, 1954. - 249-263.
11. Runco M.A. Creativity as an Extracognitive Phenomenon. In Shavinina L.V. & Ferrari M. *Beyond knowledge. Extracognitive aspects of developing high ability.* – Mahwah, NJ, 2003. - P.18.
12. Runco M.A. Maximal performance on divergent thinking tests by gifted, talented and non gifted children. *Psychology in the Schools*, 23, 1986. - Pp.308-315.
13. Russ S.W. *Affect and creativity: The Role of Affect and Play in the creative Process.* – Hillsday, NJ and London, 1993. - 134p.
14. Shavinina L.V. & Ferrari M. *Beyond knowledge. Extracognitive aspects of developing high ability.* – Mahwah, NJ, 2003.-238p.
15. Silverman L.K. Counseling needs and programs for the gifted. In K.A. Heller, F. J. Monks, & A.H. Passov (Eds) *International handbook of research and development of giftedness and talent.* - Oxford: Pergamon Press, 1993. - Pp.631-647.
16. Smith G.J.W. The role of Unconscious Process in the Evolvment of Creativity. In Shavinina L.V. & Ferrari M. *Beyond knowledge. Extracognitive aspects of developing high ability.* – Mahwah, NJ, 2003.-238p.
17. Taylor, C.W. Can organization be creative, too? In W. Taylor (Ed.) *Climate for creativity: Report of the seventh National Research Conference on Creativity.* -Oxford, England: Pergamon, 1972. - Pp.1-22.
18. Terman L.M. The physical and mental traits of gifted children. In G.M. Whipple (Ed), *Report of the society's committee on the education of gifted children.* Bloomington: Public school Publishing, 1924. - Pp.157-167.
19. Torrance E.P. *The blazing drive: The creative personality.* Buffalo, NY: Bearly limited, 1987.
20. Torrance, E.P. *The Manifesto: A guide to developing a creative career* - Westport, CT: Ablex Publishing.-2002.
21. *Психологиya i psihoanaliz haraktera. Hrestomatiya po psihologii i tipologii harakterov.* – Samara:Izdatel'skij dom «BAHRAH»,1998.-640s.

Отримано редакцією 31.05.2017 р.

УДК 37.025

Ірина Олексіївна Головка,
викладач кафедри іноземних мов
Центральноукраїнського національного
технічного університету,
e-mail: irinagolovko873@gmail.com

ПРИЧИНИ ГАЛЬМУВАННЯ РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В АНГЛІЇ В ХІХ СТ.: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто фактори та висвітлено причини гальмування та уповільненого розвитку технічної освіти в одній з найбільш промислово розвинутих країн Західної Європи дев'ятнадцятого століття – Англії порівняно з країнами на континенті. Досліджено вплив ідеологічних бачень таких соціальних груп, як еліти та буржуазії країни, з одного боку, та філософії принципу невтручання уряду, з іншого, на процес розвитку педагогічної думки та розбудови технічної освіти в період формування національної системи загальної освіти.

Ключові слова: технічна освіта, розвиток технічних умінь, технічні навчальні заклади, Вікторіанська епоха.

Постановка проблеми. Рівень технічної освіти будь-якої держави є своєрідним показником міцності її соціально-економічних основ. Технічна освіта як складова загальної освіти забезпечує зростання продуктивності праці, підвищення ефективності виробництва. На

даному етапі реформування України неабиякого значення набуває підготовка висококваліфікованих інженерних кадрів, дефіцит яких дається взнаки як в економіці, так і на виробництві. Ось чому нині в Україні відбувається активний пошук оптимальних форм і моделей здобуття технічної освіти. Вирішення зазначеної проблеми з урахуванням реалізації окреслених вище завдань потребує вивчення та аналізу історії становлення та розвитку систем технічної освіти промислово та економічно розвинутих країн, зокрема Великої Британії, науково-теоретичного переосмислення та критичного запозичення кращих здобутків її історико-педагогічного досвіду. Все це зумовлює актуальність теми нашої розвідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Шлях становлення та розвитку технічної освіти в Англії висвітлено в роботах цілого ряду видатних істориків, педагогів та соціологів, найбільш впливові з яких – Г. Аллен, П. Андерсон, К. Барне, Е. Сампсон, М. Віннер, Е. Грін, М. Сандерсон. У роботах цих учених, зокрема, аналізується зв'язок успіхів та недоліків технічної освіти в контексті її історичного розвитку із соціально-економічним розвитком держави та з впливом ідеології, яку сповідувала еліта країни та новий клас буржуазії, на процес становлення педагогічної думки та підходів до технічного навчання в період розбудови національної системи освіти в Англії кінця XIX – початку XX ст.

Формулювання мети статті. Виявити та проаналізувати причини відставання розвитку технічної освіти в Англії порівняно з країнами на континенті, що контрастувало з її статусом як найбільш промислово розвинутої країни світу в XIX ст. Розглянути роль технічної освіти в соціально-економічному розвитку англійського суспільства та дослідити вплив ідеологічних бачень таких соціальних груп, як еліти та буржуазії країни, з одного боку, та філософії принципу невтручання уряду, з іншого, на процес розвитку педагогічної думки та розбудови технічної освіти в період формування національної системи загальної освіти в Англії кінця XIX – початку XX ст.

Виклад основного матеріалу. На відміну від регульованого урядом розвитку технічної освіти у Франції та Німеччині, більшу частину XIX ст. Англія покладалася виключно на приватну ініціативу в розбудові закладів навчання робітничих та ремісничих навичок. Якщо не враховувати субсидовані урядом Державну гірничу школу, школу суднобудівництва, коледж Оуена та десяток сільськогосподарських та військових шкіл, станом на 1852 р. в країні налічувалося 17 ремісничих шкіл, які користувалися державними субсидіями. Проте Комітет освіти, до якого вони належать, був у складі Департаменту торгівлі і функціонально регулювався та підпорядковувався його адміністрації.

Стосовно підходів та методів навчання зазначимо, що протягом багатьох століть ремісниче навчання в Англії базувалося на учнівстві. Приватне за своєю формою та започатковане з ініціативи підприємців та незалежних ремісників, навчання шляхом учнівства не підтримувалося державними коштами та ґрунтувалося на методиці цілковито практичного підходу в набутті вмінь та навичок здебільшого на робочому місці, у робітничій майстерні, а не на отриманні теоретичних знань у навчальних закладах. Цей самий принцип навчання був перенесений і на інженерні спеціальності. Такий підхід сильно контрастував із загальною практикою отримання технічної освіти в континентальних державах. Так, наприклад, у середині XIX ст. в технічних закладах на континенті навчання шляхом учнівства було відсутнє. Технічне та ремісниче навчання відбувалося шляхом набуття теоретичних знань під керівництвом та повним забезпеченням з боку уряду [6, с. 123]. У той час як навчання докторів та юристів було поширеним, чому свідчить значна кількість медичних шкіл, науково-природничої та технічної освіти для інженерних спеціальностей та технологів була вкрай занедбана. Таким чином, навіть та незначна кількість ремісничих шкіл в Англії, які користувалися підтримкою уряду, функціонували переважно неповний робочий день, були утилітарними та практично орієнтованими, а в адміністративному відношенні – сильно ізольованими від головного освітнього забезпечення, страждали від бюрократичних та фракційних конфліктів та становили собою заклади з несприятливим початком для державного втручання в технічну освіту.

Відсутність забезпечення технічною освітою в Англії зберігалася впритул до кінця XIX ст. та свідчила про наступне. По-перше, з точки зору поширеної на той час ліберальної думки це вказувало на глибоке несприйняття з боку суспільства будь-якого втручання з боку уряду у сферу освіти. По-друге, мінімальні спроби урядового контролю за навчальними закладами та субсидії на їх функціонування часто запізнювалися, щоб регулювати ними або допомогти випрацювати нові підходи до навчання, а тому уряд виконував лише контролювальну функцію щодо витрат наданих коштів, а не ініціативну роль у формуванні стратегії розвитку освіти в державі. Тому фундаментальні риси наявної системи освіти залишалися незмінними. По-третє, це відображало нехтування стосовно запиту на науково-природничі дисципліни в початкових закладах та на отримання нових інженерних професій представниками середнього класу. Викладені факти викликають питання, чому в найбільш урбанізованій та промислово розвинутій країні технічна освіта була занедбана і розвивалася дуже уповільнено та які причини та фактори гальмували розвиток технічної освіти?

Одним з пояснень англійської відсталості в розвитку технічної освіти порівняно з країнами на континенті, на думку багатьох дослідників, є те, що Британія як перша успішна промислова нація так і не пережила буржуазну революцію по-справжньому, тобто так і не спромоглася повалити панівний клас аристократії та землевласників, який був на політичному та ідеологічному п'єдесталі [1; 3; 5; 6; 11]. Моральні та культурні цінності спадкової аристократії, класу землевласників, представників вільних професій та певної кількості буржуазії, яка напрочуд гарно з ними асимілювалася, були більшою мірою сільські та консервативні у своєму баченні, занурені в себе та спрямовані на блага виключно на свою користь, підозрілі та іноді презирливі стосовно торгівельно-промислових змін, які б могли порушити вибудований століттями їхній уклад побуту, взаємодію із суспільством та оточенням, а тому цей упливовий соціальний прошарок був цілковито незацікавленим у науці та технології і в будь-чому, що стосувалося перетворень ідеології суспільства.

Насамперед це стосувалося несприйняття ними ідей утилітаризму – філософської течії, початок якої заклали І. Бенгам та Д. Мілль на межі XVIII–XIX ст. Базовою концепцією утилітаризму є користь, визначена як найбільше щастя для найбільшої кількості людей, користь, яка мала слугувати основою для дій людини. Морально-культурні цінності, культурна ідеологія, притаманна політичній та соціальній еліті Вікторіанської епохи та землевласникам, вірогідними джерелами якої вони виступали, сповідувала антипромислові та антиутилітарні принципи розвитку країни та чинила потужний вплив на формування ідеології всього суспільства. І до тих пір, поки цей прошарок продовжував домінувати в британському істеблішменті (правлячих та привілейованих колах суспільства), він сприяв більш аматорському, ніж експертному стилю політичного керівництва і принципам розвитку країни, ворожим до модернізації та економічних перетворень. Ідеологія правлячих і привілейованих кіл суспільства підтримувалася не лише в колах землевласників та представників деяких груп старих професій, що були до них дотичні, та сферах близьких істеблішменту, як-то англіканська церква з її авторитетом у сільських місцевостях та певних сферах держави, армія та міністерства внутрішніх та закордонних справ, які не дозволяли порушити переважну та керівну ідеологію Вікторіанської Англії [5, с. 74]. Вони знаходили відгук і серед різних прошарків інтелігенції, більша частина якої була відголоском суто егоїстичного ліберального кредо, що знаходимо прояв як у несприйнятті урбанізованого світу, так і ворожому ставленні до урбанізації взагалі. Про це свідчить романтична консервативна традиція, яка поширилася від Колдріджа до Карлайла, Раскіна та навіть Діккенса в його останні роки життя. Як зазначили Вінер та Андерсон, «ці тенденції, в поєднанні з приманкою джентльменства та життя на лоні природи були напрочуд привабливими для буржуазії та представників земельної аристократії» [2, с. 30; 11, с. 47].

Домінування цих «антипромислових» принципів також мало безпосередній вплив на освіту в країні та пояснює опір підконтрольних на той час англіканській церкві університетів та середніх шкіл стосовно введення природничих предметів та прикладних технологій у свої

навчальні плани та неспроможність уряду модернізувати освітню систему, незважаючи на численні спроби уряду під час парламентських дебатів ухвалити закон про реформування системи освіти в країні [5, с. 74]. Антисучасне ставлення старої еліти задавало тон стилю навчання в англіканських публічних школах та граматичних школах та впливало на характерну піднесеність формування та виховання характеру над інтелектом та вивчення класичних дисциплін порівняно з науково-природничими. Хоча старі прошарки аристократичних землевласників усе ще утримували необмежений вплив у більшості континентальних держав протягом XIX ст., проте вони не змогли перешкодити розвитку технічної освіти в країнах Західної Європи. Залишки старого режиму у Франції та позиція білих англо-саксонських протестантів у США, стара бюрократія в Німеччині – усі вони зберігали пережиткові культурні відбитки старих консервативних цінностей і були іноді непримиренно ворожі до модернізації. Традиційна гуманістична освіта, яку сповідувала та якої дотримувалася вся Європа, століттями та протягом багатьох поколінь ґрунтувалася на вивченні класичних мов, продовжувала зберігати високий статус ще з тих часів, коли втілила вчення Аристотеля, як єдину форму цивілізаційної освіти, властивої для аристократії, формою, яка була контрастною утилітарному навчанню [8, с. 58; 5, с. 77]. Німецька концепція Побудови, визначена фон Гумбольдтом, та французька концепція загальної культури, проголошена Віктором Кюзо, були нічим іншим, за словами Джона Генрі Ньюмена (1801–1890), як навчанням заради навчання. За своєю суттю вони були повністю антиутилітарні та використовувалися освітянами в середніх школах та університетах усіх країн, щоб стримати посягання на класичну форму навчання з боку професійного або ремісничого навчання [2, с. 22]. Незламні панівні цінності Вікторіанської епохи, як-то індивідуалізм, принцип необмеженої свободи підприємництва та невтручання держави в економіку, отримали в суспільстві широкий резонанс та наповнилися також і релігійним змістом. Вони стали нічим іншим, як цінностями впевненого та панівного капіталізму та складовою моралі великих промислових міст, яка невпинно поширювалася серед різних верств населення, включаючи новий клас буржуазії та середній клас.

Незважаючи на те, що ліберальні уряди Англії середини XIX ст., можливо, і підпорядковувалися земельній аристократії, але багато парламентаріїв поступово почали перейматися філософією середніх класів і висловлювати їхні прагнення. Таким чином, «аристократична держава» виступила представником інтересів середнього прошарку класу буржуазії. І хоча ці інтереси мали прояв більш фінансовий та комерційний, ніж виробничий, вже тоді відчувалося, що вони були пробізнесові. Але, на жаль, спроба створити іншу, більш сучасну модель навчальних закладів, яка б відповідала новим умовам, не мала шансів реалізуватися аж до кінця XIX ст. Цим дійсно Англія відрізнялася від Франції та Німеччини – так це невдалою спробою підштовхнути та спонукати середній клас домогтися реформування нескорених навчальних закладів середньої та вищої освіти або отримати гарантії та шанс на розвиток альтернативних їм навчальних закладів.

На континенті та в Японії за часів реформації ці реформи були досягнуті шляхом модернізації держави. В Англії державні рішення стосовно реформ у секторі освіти, як загальної так і технічної, просувалися дуже повільно, відтягуючи і так її уповільнений розвиток через вплив старої консервативної моралі [5, с. 77].

Ураховуючи ці обставини, Е. Грін у своєму дослідженні виділив ще одну причину повільного розвитку науково-природничої та технічної освіти в Англії, яка, на його думку, полягає не стільки у впливі старої консервативної моралі, хоча ідеологія старого істеблішменту відігравала суттєву роль, і не у відстороненій позиції уряду поліпшити ситуацію з освітою в країні, як загальною, так і, особливо, з технічною, скільки в ставленні нових промислових та буржуазних кіл до неї. Найбільш вражаючим аспектом такого ставлення є неспроможність буржуазії вибороти та забезпечити адекватні реформи в технічній освіті через їх небажання та бездіяльність у цій сфері. Незважаючи на той факт, що буржуазія була цілковито налаштована на промисловий розвиток країни та в інших сферах своєї діяльності

рішуче відстоювала, виборювала та здобувала свої права та умови виграшного для себе розвитку країни, в питанні щодо державного забезпечення освітою своїх робітників вона демонструвала відверту індиферентність. Парадоксальним фактом є те, що більшість з цього нового класу дійсно не мала уявлення про важливість наукової та технічної освіти для економічного процвітання країни та навіть коли усвідомила всю необхідність даного виду освіти, вона не мала бажання змушувати державу терміново вжити необхідні заходи. Як зазначає Е. Грін, в основі такого бачення буржуазії дві історичні причини, які більш за інші пояснюють особливості англійської ситуації. Перша – це факт та наслідки першої промислової революції, друга – специфіка ліберальної держави та кредо індивідуалізму, яке становило її фундамент [5, с. 72].

Щодо першої причини, то вчений розглядає її так. У континентальній Європі індустріалізація відбулася під наглядом та за участі держави і почала своє прискорене зростання вже після того, коли технічні винаходи стали більш науковими. Точкою поштовху для енергійного розвитку технічної та природничо-наукової освіти в країнах на континенті стали їхні центральні державні апарати. Уряди західноєвропейських держав зрозуміли, що і технічна, і наукова освіта є запорукою та «невід'ємним додатком» до економічного зростання країн та беззаперечною умовою в їхньому бажанні наздогнати Британію в її промисловому лідерстві [5, с. 77]. На відміну від цих країн, ранній період індустріалізації Британії відбувся без прямого втручання в цей процес центрального уряду і розвинувся досить успішно, особливо на ранніх стадіях, у межах повного невтручання з боку державного апарату. Такий вдалий початок промислово-економічного зростання країни мав два суттєві наслідки для технічної освіти.

Перший полягає в тому, що на ранній стадії успішного зростання країни після промислової революції втручання з боку уряду виявилось непотрібним для розвитку технічних умінь, коли початкові вимоги були ще слабкими та незначними і повністю відповідали традиційним потребам. Звичайний підхід учнівства, заснований на надбанні досвіду шляхом спостереження, виявився підходящим та цілковито виправданим на той період. У ситуації, що склалася сама по собі, політична економіка з її принципом невтручання та мінімумом держави фактично наводила на думку, що втручання держави може навіть нашкодити. І не лише тому, що воно буде перешкоджати принципам ліберального розвитку підприємництва та створювати небажані умови для оподаткування, але й буде втручатися в ринкові відносини, підривати авторитет власників-підприємців стосовно підходів до підготовки своїх робітників та наражати на небезпеку збереження таємниць майстерності ремесла. Другий наслідок полягав в тому, що той самий ранішній успіх промислової експансії Британії, яким вона тішилася довгі роки, затребував розвиток наукових умінь та теоретичних знань, які стали необхідною умовою в пізній період, коли засноване на досвіді та спостереженні знання, тобто виключно практичні вміння, надбані шляхом учнівства, винахідництво та правило першочергових методів вже не відповідали запитам часу.

Першою причиною провалу Англії розвивати науково-природничу та технічну освіту було таке собі «глибоке піднесене самолюбівання», яке виходило з «її унікально вдалої позиції» [5, с. 77]. Пояснюється це здобутками винахідників, які створили цілу систему тогочасної фабричної промисловості, та природними багатствами в надрах землі у вигляді руди та вуглю, за рахунок чого Англія почивала на лаврах світової першості довгий час. Промислове зростання Великої Британії тривало аж до середини XIX ст. і певним чином пояснює відсутність необхідності в технічній освіті до того часу. Однак існує ще одна причина бездіяльності, яка пережила першу ще на двадцять років, і полягає вона в опорі державному втручання в освіту на будь-якому рівні, чи то початкова, чи то середня, чи то технічна.

Доктрина про принцип невтручання та мінімум держави, вперше проголошена А. Смітом в XVIII ст., стала імперативом лібералізму XIX ст., який поширився та вплинув на культурні й моральні цінності та ідеологію не лише дисидентів та середнього класу, але й усі прошарки населення. По відношенню до освіти згідно з цим підходом існували потужні

аргументи проти державного втручання, що призводило до провалу реформаторських ініціатив уряду протягом першої половини XIX ст. [10, с. 67; 5, с. 79].

Попри визнання різними філософами, як-то Дж. Бентаном та С. Міллем, факту, що мають бути винятки з «правила невтручання», особливо стосовно загальних благ на зразок освіти, точкою відліку політичної економіки протягом перших шістдесяти років XIX ст. було бачення, що держава має бути осторонь, де тільки можливо, включно і сфери освіти. На державну освіту часто накладали ярлик «пруської єресі», неприродно сторонній англійському національному характеру та традиції [5, с. 79; 7, с. 54]. Оскільки освіта, в разі наслідування прусської моделі, мала фінансуватися з податків населення, її часто визнавали «пагубною для добровільних ініціатив та пожертвувань, збитковою для родини та розслаблюючою для індивіда». Але понад усе в такому ракурсі освіта розглядалася «абсолютно обмеженою, неліберальною та сприятливою для державної тиранії над поглядами та думками індивідів» [5, с. 79]. Незважаючи на ті невеликі спроби державного регулювання справою освіти, починаючи з 1830-х рр., такі погляди та сприйняття були поширені аж до 1850-х рр., що підтверджує значна популярність робіт Г. Спенсера «Самозахист від державного втручання» (1851) та С. Смайльза «Самопоміч» (1859), в котрих схвалюється індивідуалістичне кредо та засуджується процес втручання держави у сферу освіти.

У наступні десятиліття після франко-пруської війни ідея державного невтручання почала піддаватися сумніву посилення регуляції освіти з боку уряду розглядалося більш схвально та більш терпимо. У суспільстві з'явилися думки, які були відкрито скептично налаштовані по відношенню до добровільного принципу в освіті. У другій половині XIX ст. широко обговорювалися думки, що супротив стосовно державного втручання був головною причиною недоліку англійської освіти, виступали за залучення уряду в справу освіти населення та звинувачували англійський середній клас за його опозицію стосовно одержавлення середньої освіти, що було єдиним шляхом створити для дітей середнього класу типи шкіл на зразок існуючим ліцеям у Франції та німецьким гімназіям. Виказувалася критика характерної британцям ворожості до практики та науки в середніх навчальних закладах. У своїй праці М. Арнольд зазначив, що «нелюбов до уряду в поєднанні з невірою в науку притаманні англійцям, зробили так, що шкільна система вимушена була покладатися виключно на власні зусилля» [5, с. 77]. Ліберальний та добровільний принцип розвитку освіти та ізоляція від урядового втручання привели англійську шкільну систему «в повний безлад та плутанину, вона була не в змозі протистояти та протидіяти неприязні та відразу по відношенню до науково-природничих дисциплін, що стало для нації найпомітнішим та величезним інтелектуальним недоліком» [6, с. 6].

Аналізуючи історію розвитку освіти в Німеччині та Англії протягом XIX ст., М. Садлер вказав на різницю між цими двома країнами, яка полягала у відмінності застосування сили впливу уряду. У Німеччині уряд застосовував свою силу рішуче, без страху та коливань, передбачливо та з чітким розумінням мети, без будь-якого серйозного опору з боку суспільної думки. В Англії сила впливу уряду сприймалася з попереднім несприйняттям та передчасним відхиленням будь-якого всебічного плану національної реорганізації, який прискіпливо розглядався громадськістю та опозицією в парламенті, з якою щоразу потрібно було шукати новий і новий консенсус. У результаті Німеччина побудувала освітню систему, яка чітко працювала як проста машина; Англія, натомість, мала складну машину, але без добре визначеної системи національної освіти [5, с. 79].

Створена в перші роки XX ст. Рада освіти у своєму звіті за 1905–06 рр. надала ретроспективний погляд на розвиток системи освіти в Англії, де визнала той факт, що добродійність виявилася неспроможною створити національну систему освіти на державному рівні, та довела, що реформи проводилися «з великою долею інертності з боку нації, підкріплені ревним стеженням за діями уряду та відчуттям неприязні громадського контролю» [6, с. 30].

Технічна освіта в Англії, як початкова, так і середня шкільна освіта, була головним

об'єктом волюнтаризму та принципу невтручання з боку уряду. У 1870 рр., після прийняття державного закону про освіту, з'являлося все більше прихильників змінити підхід до технічної освіти в країні. Їхні аргументи включали залучення уряду до реформування середніх шкіл, введення профільного навчання, залучення промислових лобійських кіл до вирішення питання технічної освіти. Гальмування та ускладнення проведення реформ в освіті перешкодило розвитку організованої та налагодженої системи денних технічних закладів в Англії, які успішно розвивалися в країнах континенту, починаючи з початку XIX ст. В Англії Закон про технічну освіту був прийнятий лише в 1889 р. Він дав імпульс до створення навчальних закладів з технічним нахилом, політехнікумів, денних та вечірніх технічних курсів, які отримували субсидії від уряду. Реформування середньої ланки освіти в 1902 р. сприяло створенню мережі молодших технічних шкіл та центральних шкіл з технічним нахилом.

Висновки. Ефективність діяльності системи освіти будь-якої країни проявляється насамперед у її здатності швидко реагувати та відгукуватися на потреби ринку праці, з тим щоб дієво забезпечувати його функціонування шляхом постачання висококваліфікованих робітників. Така здатність системи освіти має враховувати розвиток ринку праці не лише на даний період часу, а насамперед на перспективу його майбутніх потреб, тобто задача системи освіти – бути перспективно орієнтованою. Заклади освіти мають йти попереду потреб ринку праці, зважаючи на новітні технологічні розробки та наукові досягнення в усіх галузях соціального розвитку суспільства, що зумовлює запит на спеціалістів того чи іншого профілю. Ось чому зараз українським навчальним закладам треба не втратити шанс упевненого впровадження оптимальних форм та методів здобуття технічної освіти в країні.

Список використаних джерел та літератури

1. Allen G. C. The British Disease: a short essay on the nature and causes of the nation's lagging wealth / George Cyril Allen // London : Hobart Paper, 1976. – Vol. 67. – 94 p.
2. Anderson P. The Origins of the present Crisis / P. Anderson // New Left Review, January-February 1964. – I/23. – P. 28-56
3. Barnett C. Technology, Education and Industrial and Economic Strength / A. Finch and P. Scrimshaw (eds.). Standards, Schooling and Education // London, 1980. – P. 60-82
4. Harold S. A Liberal Vocationalism / Silver Harold, John Brennan // London and New York : Methuen. – 2003. – 284 p.
5. Green A. Education, Globalization and the Nation State / Andy Green // Palgrave Macmillan UK, 1997. – 206 p.
6. Roderick G. W. Education and Industry in the Nineteenth Century: the English Disease? / Gordon Wynne Roderick, Michael Dawson Stephens // London, New York, Longman, 1978. – 196 p.
7. Russel J. S. Systematic Technical Education for the English People / John Scott Russel // London : Branbury, Evans and Co., 1869. – 437 p.
8. Sanderson M. The Missing Stratum: The Missing Stratum: Technical School Education in England, 1900–1990s // M. Sanderson. – London : the Athlone Press, 1994. – 235 p.
9. Sampson A. The Changing Anatomy of Britain / Anthony Sampson // London : Hodder and Stoughton. – 1982. – 478 p.
10. Simon B. Education and the Labour Movement, 1870-1920 / B. Simon. – London : Lawrence and Wishart, 1965. – 388 p.
11. Wiener M. J. English Culture and the Decline of the Industrial Spirit, 1850-1980 / Martin J. Wiener // Cambridge University Press. – 2004. – 217 p.

Ирина Алексеевна Головки,
преподаватель кафедры иностранных языков
Центральноукраинского национального
технического университета,
e-mail: irinagolovko873@gmail.com

ПРИЧИНЫ ОТСТАЛОГО РАЗВИТИЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АНГЛИИ В XIX ВЕКЕ: СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В статье рассмотрены факторы и выявлены причины отсталого и замедленного развития технического образования одной из наиболее промышленно развитых стран Западной Европы XIX века – Англии в сравнении с Францией и Германией. Исследовано влияние идеологического мировоззрения таких социальных групп, как элита и буржуазия страны, с одной стороны, и философии принципа невмешательства со стороны правительства, с другой, на процесс развития педагогической мысли и технического образования в период становления и формирования национальной системы всеобщего образования в Англии в конце XIX – начале XX в.в.

Ключевые слова: техническое образование, развитие технических умений, технические учебные заведения, Викторианская эпоха.

Iryna Golovko,
Lecturer of Foreign Languages Department
Central Ukrainian National Technical University,
e-mail: irinagolovko873@gmail.com

FACTORS OF THE UNDERDEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TECHNICAL EDUCATION IN THE NINETEENTH CENTURY ENGLAND: SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECT

Introduction. Compared to France and Prussia, England was lagging behind in most areas of scientific and technical education during the nineteenth century. It is not only because of the science teaching state, or lack of it, in schools and universities, but also due to the absence of post-school vocational education, whether in institutes, colleges, or universities.

Purpose. To show the impact of both political and social elite's ideology on the drawbacks in developing the national system of education and technical education as a part of it.

Methods. Retrospective and content analysis methods have been used to study a research problem.

Results. For working-class boys and girls, elementary education was too scarce and narrow to provide a proper foundation for technical and scientific study, and facilities for full-time post-elementary education were largely absent. State organised schools for artisans and skilled workers, which were common in continental Europe, had not developed in England where wide shared opinion regarded the workshop as the only fit place for training for a trade. Provision for the middle class was equally deficient in this area. Public and grammar schools were forged with the classical standards, and, until the last quarter of the century at least, universities contributed virtually nothing towards scientific and technical needs. The most popular explanation of English underdevelopment of technical education during the XIXth century lays in the ideology of its elite, establishment and sections of bourgeoisie, which came assimilated to it. They were disinterested in science, technology, and anything that had a hint of the base utilitarianism. The dominance of this anti-industrial culture determined the resistance of the Anglican-controlled universities and secondary schools towards science and technology and the failure of the government to modernize the educational system. As a result, the liberal approach, laissez-faire ideas, and voluntarism had fallen the school system into confusion, and it was a great intellectual fault for English nation.

Originality. The initiatives and involvement of the state are very significant in development of the nationwide educational system. State educational reforms in England after 1870-s were the reasons to start higher grade schools with technical incline, to adopt the Technical Instruction Act in 1889, to emerge polytechnics and technical colleges, junior technical schools, and central schools. Unfortunately, England failed to develop an organized system of full-time technical institutions as it had been developed in many continental states since the beginning of the XIXth century.

Conclusion. *The historical role of education in the process of state formation is now widely accepted. The level of technical education in any state is a significant factor of its socio-economic basis. The high-trained engineering personal is a necessary requirement of the present day Ukrainian society. Many factors depend on state initiatives and entrepreneurs' support in fulfilling the reforms in our country in a search of the optimal forms and methods in receiving technical education. The experience of Great Britain's drawbacks might be helpful to avoid them in our country.*

Key words: *technical education and training, underdevelopment of scientific and technical education, full-time and part-time technical schools, Victorian England ideology, laissez-faire principle.*

References

1. Allen G. C. The British Disease: a short essay on the nature and causes of the nation's lagging wealth / George Cyril Allen // London : Hobart Paper, 1976. – Vol. 67. – 94 p.
2. Anderson P. The Origins of the present Crisis / P. Anderson // New Left Review, January-February 1964. – I/23. – p. 28-56
3. Barnett C. Technology, Education and Industrial and Economic Strength / A. Finch and P. Scrimshaw (eds.). Standards, Schooling and Education // London, 1980. – p. 60-82
4. Harold S. A Liberal Vocationalism / Silver Harold, John Brennan // London and New York : Methuen. – 2003. – 284 p.
5. Green A. Education, Globalization and the Nation State / Andy Green // Palgrave Macmillan UK, 1997. – 206 p.
6. Roderick G. W. Education and Industry in the Nineteenth Century: the English Disease? / Gordon Wynne Roderick, Michael Dawson Stephens // London, New York, Longman, 1978. – 196 p.
7. Russel J. S. Systematic Technical Education for the English People / John Scott Russel // London : Branbury, Evans and Co., 1869. – 437 p.
8. Sanderson M. The Missing Stratum: The Missing Stratum: Technical School Education in England, 1900–1990s // M. Sanderson. – London : the Athlone Press, 1994. – 235 p.
9. Sampson A. The Changing Anatomy of Britain / Anthony Sampson // London : Hodder and Stoughton. – 1982. – 478 p.
10. Simon B. Education and the Labour Movement, 1870-1920 / B. Simon. – London : Lawrence and Wishart, 1965. – 388 p.
11. Wiener M. J. English Culture and the Decline of the Industrial Spirit, 1850-1980 / Martin J. Wiener // Cambridge University Press. – 2004. – 217 p.

Отримано редакцією 30.05.2017 р.

УДК 378.014.5(4)

Мар'яна Володимирівна Костецька,
аспірант кафедри математики, інформатики
та методики їх викладання у початковій школі
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка,
e-mail: maryanamail@rambler.ru

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПИ ТА В УКРАЇНІ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

У статті висвітлено сучасні тенденції розвитку вищої європейської педагогічної освіти, внутрішні й зовнішні чинники та передумови розвитку. Розкрито питання аналізу вищої європейської й вітчизняної освіти з огляду на інтенсифікацію Болонського процесу. Описано суть понять «інтеграція» й «інтеграційні процеси». Зокрема, охарактеризовано такі чинники, як інтегративні процеси освіти; Болонський процес; модернізація; компетентнісний підхід; інноваційні технології навчання; глобалізаційні процеси в освіті. Розглянуто модернізацію як чинник розвитку вищої європейської педагогічної освіти, що передбачає інноваційний розвиток цієї освітньої галузі в системі освіти. Здійснено аналіз