

УДК 378

В.О. Гребенюк, викл., І.О. Головка, викл.*Кіровоградський національний технічний університет*

Викладач чи студент - хто має бути в центрі освітнього процесу?

В статті розглядається гумбольдтівська модель університету та проблеми української вищої освіти. **гумбольдтівська модель університету, свобода викладання, свобода навчання, автономія студента**

Однією із базових ідей Болонської реформи є поступовий перехід від будування освіти навколо проблем і потреб викладання (teaching) до орієнтації освіти на потреби навчання (learning). У цій моделі дедалі важливішу роль набуває студент; але водночас поступово відходить у минуле принцип повної автономії викладача, на якій будувалися найвагоміші здобутки європейської наукової та гуманітарної освіти.

До недавнього часу в континентальній Європі – принаймні в Німеччині та Франції - можна було говорити про домінування так званої Гумбольдтівської моделі університету.

Модель, що сходить до Берлінського університету, що його заснував 1809 року знаменитий німецький філолог, історик та філософ Вільгельм фон Гумбольдт, будувалася на принципі двох свобод: *Lehrfreiheit* (свободи викладання) та *Lernfreiheit* (свободи навчання).

З боку викладача це передусім означало можливість автономно визначати те, що, на якій методологічній базі, в якому напрямі та на якому рівні він викладатиме.

З боку студента ця модель передбачала передусім свободу вибору дисциплін, семінарів та здатність студента автономно формувати свій навчальний план. Відповідно до гумбольдтівської моделі, студент міг вибирати семінари, які він хотів відвідувати і навіть до певного часу поєднувати у своєму навчальному плані абсолютно різні дисципліни: право та філософію, біологію та літературу.

Фактично, Гумбольдтівська модель означала відмову від ідеї „предметного” навчання, за якої студент мав жорсткий навчальний план і вивчав „предмети” чи „дисципліни”. Це був перехід від старої системи навчання, центрованої на предметі (що вивчається) до освіти, центрованої на особистості (хто навчає та хто навчається). І в такій системі традиційні „предмети” перетворювалися дуже часто на семінари професорів – які студенти, а також і люди ззовні університетів, могли вільно відвідувати. І попри те, що вона народилася в Німеччині, у кінці XIX століття вона почала проникати до Франції та інших країн Західної Європи.

У Франції проникнення Гумбольдтівської системи почалося принаймні від початку 1870-х років. Відлік цього проникнення можна починати від знаменитого тексту видатного французького історика Ернеста Ренана „Інтелектуальна і моральна реформа” (1871). У ньому, зокрема, звучала теза про те, що поразка Франції у франко-прусській війні 1870-1871 років пояснюється відставанням французької освіти від пруської системи навчання. Якщо перша, стверджував Ренан, будується навколо давньої моделі передання готових знань та виховання передусім сумлінного громадянина, то друга - на моделі творення нових знань у самому освітньому процесі – і як наслідок, виховання не лише сумлінного громадянина, але й амбітного дослідника.

Уже тоді, починаючи з середини XIX століття гуманітарна освіта у багатьох німецьких університетах будувалася навколо професорських семінарів. Їхнє завдання полягало не в тому, аби передати готові знання, витворені минулими поколіннями, а в тому, аби дати можливість професору презентувати та обговорити конкретні результати своїх досліджень. Такі семінари є, власне, презентуванням та обговоренням результатів самого дослідницького процесу, що його здійснює професор – наодинці чи разом із своєю дослідницькою групою. Вони можуть тривати роками – і при цьому ніколи новий рік не повторює попередній.

Цієї автономії не знала ані традиційна до-гумбольдтівська (середньовічна та ранньомодерна) система освіти, ані радянська система – в рамках якої студент, вступаючи до університету, отримував чіткий список обов'язкових дисциплін.

Паралеллю до цієї *Lehrfreiheit* (свободи викладання) у гумбольдтівській системі освіти є *Lernfreiheit* – свобода навчання, тобто власне свобода студентського вибору. У сучасних європейських університетах студент, як правило, не має чіткого плану предметів. Він може вибирати ті семінари, у яких він зацікавлений; причому семінари можуть відвідуватися одним-двома студентами чи цілою сотнею.

Коріння акценту на свободі навчання (*learning freedom*), що його ставить Болонський процес, можна шукати у гумбольдтівській моделі університету. Однак що відрізняє болонську реформу від гумбольдтівської – це певне послаблення *Lehrfreiheit* (свободи викладача) і про ще більше посилення *Lernfreiheit* – свободи студента. Справді, у рамках Болонської системи серйозно підвищується автономія студента – зокрема географічна автономія. До Болонської реформи студент міг формувати свій навчальний план між кількома університетами; ця практика була особливо поширена в Німеччині із її розмаїттям університетських містечок. Нині ж ця свобода формування свого плану долає межі окремої країни і поширюється на всю Європу. Завдяки гармонізації освітніх рівнів та системи взаємозаліку кредитів студент зможе формувати свою освіту між кількома університетами. Однак підвищуючи цю автономію студента, Болонська реформа ризикує зменшувати автономію викладача. Вона узалежнює зміст викладання від попиту на освітньому ринку – а відтак робить значно хиткішими позиції гумбольдтівської фігури „автономного професора”, чий дослідницький рівень дозволяє йому самому визначати зміст викладання.

Зрештою, цей процес має позитиви та негативи. Позитив – у тому, що студент, вибираючи дисципліни, несе більшу відповідальність і більший інтерес до предмету свого вибору. Негатив – у тому, що масовизація освіти, узалежнення змісту викладання від масового попиту неодмінно зменшуватиме глибину та якість освіти у менш популярних напрямках – зокрема у фундаментальних науках та гуманітарних дисциплінах.

Специфіка українського контексту полягає в тому, що наша країна ще не пройшла дуже важливого етапу розвитку європейської освіти – а саме етапу гумбольдтівського університету. В Україні нині майже невідома модель подвійної свободи, за якої освітній процес будується через поєднання свободи викладання та свободи навчання.

У сучасній Україні гумбольдтівська ідея свободи навчання та викладання тільки починає реалізуватися в деяких університетах (зокрема, у Києво-Могилянській академії); загалом система освіти продовжує копіювати радянську модель – а відтак відстає від європейської принаймні на півтора століття.

Водночас варто розуміти, що заклики повернутися до принципів гумбольдтівської освіти і будувати новий університет, який би нарешті спирався на ці два принципи, є дещо запізнаними. Слід зважати на те, що в сучасній Європі гумбольдтівська модель є хоч і надзвичайно коштовним надбанням – але явищем, що поступово відходить у минуле. Він поступається університетові, де знання дістають

інструментального характеру, а освіта, переставши бути елітарним явищем, дедалі більше орієнтується на потреби ринку праці та технологічного розвитку. Водночас гумбольдтівська модель минулого прищепила дуже важливий елемент європейській освіті - а саме автономізацію і викладача, і студента.

В Україні, де система освіти досі залежить від планів, що визначаються „нагорі” – в уряді, міністерстві, керівництві університету, деканаті – залежно від рівня рішення – перехід до Болонської системи може призвести до болючих наслідків – а саме до того, що попри численні декларації справжня свобода викладання та навчання так і залишиться примарою...

Список літератури

1. Вища школа – К.: Вип. 1-6, 2007.
2. Вища школа – К.: Вип. 1-6, 2008.

В статье рассматривается гумбольдтская модель университета и проблемы украинского высшего образования.

The article deals with Humboldt university model and the problems of the Ukrainian higher education.

Одержано 15.02.10

УДК 551.594.253:537.241

С. В. Лопатенко, доц., канд. физ.-мат. наук

Кировоградский национальный технический университет

Зарядка монодисперсных капель при дроблении жидкости как метод определения её поверхностного потенциала

Описан экспресс - метод определения поверхностного потенциала растворов по величине заряда капли при временах менее 10^{-3} с. Описанная методика была реализована с использованием генератора монодисперсных капель (ГМК) с вибрирующей иглой. Изложена модель механизма зарядки капель при дроблении жидкости. Показано, что величина заряда капли коррелирует с величиной поверхностного потенциала раствора $\Delta\chi$.

жидкость, электролит, монодисперсные капли, дробление, зарядка, поверхностный потенциал, электрическое поле

Измерение неравновесного поверхностного потенциала – один из наиболее информативных способов изучения строения и состава подвижной границы раздела жидкость – воздух.

До сих пор подобного рода исследования проводили в основном для равновесных состояний [1-4] и только немногие – в отсутствие равновесия [5, 6], измеряя поверхностный потенциал струи жидкости в воздухе на участке неустановившегося равновесного значения методом вибрирующего конденсатора [6]. К сожалению, определение поверхностного потенциала известными методами связано со значительными экспериментальными и техническими трудностями. Кроме того, они