

СТАНОВЛЕННЯ Й РОЗВИТОК

університетської освіти в XI – XVIII століттях

та її роль у підготовці майбутніх викладачів вищої школи

КНЯЖЕВА І. А.

УДК 378.22+94+37.047

У СУЧАСНИХ суспільних умовах все більшого значення набуває необхідність розвитку й модернізації системи підготовки викладачів вищої школи, що завжди було одним із завдань університетської освіти. Ще А. Клоссовський писав, що «будь-яка реформа університетського устрою повинна виходити з усебічного учіння минулого наших університетів, беручи до уваги всі фактори, що так чи так впливали на життя нашої вищої школи» [1, с. 3]. Тісний історичний, геополітичний і культурний зв'язок України зі світовими і насамперед європейськими освітніми традиціями вимагає розгляду їх становлення.

Проблеми організації навчально-го процесу у вищій школі стали предметом багатьох досліджень (О. Абдулліна, В. Андрущенко, С. Архангельський, І. Богданова, М. Євтух, І. Захаров, І. Зязюн, Е. Карпова, В. Кремень, О. Пехота, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Слатьонін, Т. Яценко та ін.). Проблемам становлення й тенденціям розвитку вищої педагогічної освіти в Україні присвятили свої дослідження С. Вітвицька, О. Глузман, Н. Коротенко, А. Кузьмінський, А. Ліготський, В. Луговий, В. Майборода та ін. Проте проблема становлення й розвитку університетської освіти в XI–XVIII ст. та її роль у підготовці майбутніх викладачів вищої школи потребує розгляду.

Метою статті є з'ясування основних тенденцій розвитку й становлення університетської освіти від моменту її виникнення до XVIII ст. і визначення її ролі в підготовці викладачів вищої школи.

Прототипами перших європейських вищих навчальних закладів вважають давньоримський «Атенеум» і константинопольську Магнаврську школу, засновану візантійським регентом Вардою на основі більш старої школи, організованої Феодосієм II. Вони служили взірцями для створення професійних шкіл (Бейрут, Монпельє, Салерно, Падуа та ін.) і перших університетів (Болонья, Париж, Саламанка, Віченца, Ареццо, Оксфорд, Кембридж, Падуа, Ліссабон, Гейдельберг, Прага, Краків, Лейпциг, Львів та ін.). До кінця XVI ст. в Європі вже нараховували 80 університетів. Їхніми головними завданнями були концентрація, вироблення і трансляція знання, що відповідає критеріям істинності, об'єктивності та фундаментальності, і підготовка інтелектуальної та професійної еліти. Така тенденція трансформації професійної школи, основним завданням якої є високоякісна професійна підготовка фахівців, в університет, спрямований більше на набуття й тиражування фундаментальних знань та навпаки, зберігається й досі.

Зауважимо, що система викладання в період античності відрізнялася від системи, що поступово склалася в середні віки. Так, в античну епоху біля викладачів збиралися люди, які потребували інтелектуального спілкування. Вони отримували знання й певну культуру мислення. В епоху раннього

Середньовіччя в Європі майже зникають вогнища інтелектуального життя. Остання філософська школа була закрита в 529 р. в Афінах. Значна кількість викладачів переїхала спочатку в Дамаск, а потім – у Багдад. Такий перший в історії значний «витік» освічених людей призвів до катастрофи в галузі наук, до занепаду на багато сторіч європейської культури, з одного боку, і до розквіту арабської – з іншого. Зазначимо, що значна кількість перших отців церкви навчалась у язичників. Певний сплеск інтересу до освіти виникає в епоху Каролінгів, коли освіта й ерудиція стають самоцінністю. Виникає два типи шкіл – монастирські та єпископські (кафедральні). Тепер викладачами були не філософи, точніше – не філософи-язичники. Філософія стає на службу релігії, її своєрідністю, як пише Г. Майоров, був тісний зв'язок з релігійною ідеологією [2, с. 4]. Для того, щоб здійснювати викладання, потрібно було вірити в Бога. Формується інше ставлення до освіти. Тут важливим був не стільки її результат, скільки сам процес. Фактично освіта була формою служіння Богу, однією з форм духовного подвигу.

Сам термін «університет» (лат. *universitas* – «цілість, сукупність, спільність») спочатку

позначав певну гільдію, відкриту міжнародну корпорацію, асоціацію викладачів і студентів з високим ступенем автономії. Університет мав право видавати свої закони, статuti, що регламентували оплату праці викладачів, прийоми й методи навчання, дисциплінарні норми, порядок проведення іспитів і присудження ступенів тощо. Саме незалежність є однією з вирішальних рис університету.

Навчання в університеті відбувалося за створеною Алкуїном схемою: латина – сім вільних мистецтв – богослів'я. Для того, щоб стати студентом (лат. *studentis* – «ретельно працівник» і *studentes* – «ті, хто студірує»), потрібно було мати певний базовий культурний капітал (знати латину й уміти писати). Соціальних обмежень для імагрикуляції (вступу до лав студентства) не було, хоча до появи системи спонсорських відшкодувань потрібні були кошти для того, щоб вижити. Головними дійовими особами університетів були викладачі. Їхнє слово не обговорювали, а точно відтворювали, цим словом клянуться. Фігура вчителя, поклоніння йому породжує ідею взірця, приклада, виникають різні приписи, канони, рецепти як основа методичної



культури. Саме до конкретних викладачів записувалися студенти, саме викладачі відповідали за них і свідчили про відповідність або невідповідність їхньої підготовки. Про її якість свідчило присудження ступеня як певного інституту «соціальної магії», коли людина ставала іншою, особливою для соціуму [3].

Випускникам середньовічних європейських університетів присуджували вчені ступені, спочатку в дусі учнівства, школярства. Загалом можна сказати, що школярство в середні віки набуло величезного розмаху. Історія перетворилася на «педагогічний розмір», де Христос був головним учителем. Життя перетворилося на школу, де всі постійно вчать або навчаються: учень-підмайстер-майстер; паж-зброносець-лицар; студент-бакалавр-магістр [4]. Після закінчення 5 – 6-річного навчання на підготовчому факультеті за умови успішно складеного іспиту, до якого допускали лише осіб, які прочитали рекомендовані книги і взяли участь у належній кількості диспутів, студент здобував ступінь бакалавра (з лат. *baccalaureatus* – «увінчаний лавром»), що відповідав рівню підмайстра. Бакалавр, якщо вирішував навчатися далі, не лише слухав лекції інших професорів, а й починав займатися власною педагогічною діяльністю, допомагаючи навчати студентів молодших курсів не менше двох років. Лише після публічного захисту своєї наукової праці й витримавши диспут, який міг тривати 12 – 15 годин, бакалавр діставав ступінь магістра, що відповідав рівню майстра. Але надзвичайна складність навчання призводила до того, що титул бакалавра одержувала лише третина студентів, а магістра – тільки кожний шістнадцятий. Магістри мали право викладати на підготовчому факультеті «сім вільних мистецтв», виділених Марціаном Капеллою і розділених «останнім римлянином» Боециєм на тривіум і квадріум, практично – на гуманітарний і природничий цикли. Предмети тривіуму – діалектика, риторика, граматики – сприяли набуттю вміння правильно мислити, виробляти не суперечливе знання. Результатом вивчення предметів квадріуму – арифметика, астрономія, геометрія й музика – було досягнення різних форм божественної гармонії. Лише закінчив-

ши один із «вищих» факультетів (зазвичай це богословський, юридичний або медичний), після 11 – 12 років навчання випускники університетів отримували звання доктора наук [5]. Таким чином, ще із Середньовіччя титул магістра свідчив про наявність викладацького досвіду і вказував на можливість його майбутньої педагогічної кар'єри.

Модель викладання в середньовічному університеті була такою. Викладач читав певну книгу (курс) і коментував її. Це відбувалося в певні години й мало назву *lectio*, що ділилися на обов'язкові (ординарні) й необов'язкові (екстраординарні). Відповідно розподіляли й викладачів на ординарних і екстраординарних. Потім відбувалось обговорення прочитаного у формі діалогу або бесіди викладача й студента та у формі диспуту. Поширеним методом проведення диспуту був метод *pro et contra, sic et non* («за і проти», «так і ні»), запропонований П. Абеляром. Викладач заздалегідь після викладення певної теми позначав тези або запитання, що були предметом диспуту.

Основним завданням викладача було, таким чином, читання й пояснення певної книги та (або) коментарів до неї. Проте, на відміну від античності, студенти мали можливість фіксувати ці пояснення, робити «глоси». Поява матеріальних носіїв для утримання певного обсягу інформації, до якої можна було повернутися, поміркувати, призвело до суттєвих змін не лише в освіті, а й у культурі загалом. Для людей, які були пов'язані з текстами, стало звичним працювати з ним: структурувати, думати «на полях». Саме з цього періоду (XII ст.) виникає розбивка спочатку тексту Біблії, а потім інших книг на розділи, строфи, абзаци.

Після ознайомлення з певним фрагментом тексту книги й коментарями до нього викладача відбувалось обговорення прочитаного у формі диспуту. Студенти мали змогу переходити від одного викладача до іншого, щоб вивчати те, чого вони потребували. Серйозна конкуренція існувала і між викладачами (так, у знаменитого болонського професора Ацо було так багато учнів, що їх могла вмістити лише пло-

ща), і між студентами, і це було одним із стимулів працювати краще [6].

У Новий час середньовічна система університетської освіти та її зміст, фундаментальна залежність від релігійної ідеології, відірваність від життя стали гальмом для розвитку науки й культури та призвели до необхідності пошуку можливостей її модернізації й розвитку.

Першими вітчизняними вищими навчальними закладами вважають Острозьку (1576 – 1624 рр.) і Києво-Могилянську (1631 р.) академії, хоча існує припущення, що перша вища школа була заснована 1037 р. у Києві при храмі Святої Софії [7]. Зважаючи на історичний час їх виникнення й існування, а також ураховуючи такі показники, як мета закладу, його устрій чи організація, склад викладачів, коло навчальних дисциплін, рівень їх викладання, рівень освіти, причетність викладачів до науково-дослідної роботи, оцінка роботи закладу громадськістю [8, с. 287], ці навчальні заклади можна вважати вищими. Викладання в них здійснювали переважно випускники західноєвропейських університетів. Так, відомо, опікуном-проректором Києво-Могилянської академії був випускник Краківського університету Петро Могила, який проходив навчання також і в Сорбонні. Києво-Могилянська академія, курс навчання в якій тривав 12 років, протягом якогось часу стає осередком прогресу й культури. Накопичений нею освітній і науковий потенціал, досвід педагогічної діяльності її викладачів та випускників, їхня методична культура сприяли переходу від стихійної підготовки педагогічних кадрів до цілеспрямованої й систематичної, надавали міцний поштовх розвитку європейської вищої освіти, поширенню демократичних принципів її організації. Її найвідомішими випускниками, окрім шістьох гетьманів України, були Григорій Сковорода, Рафаїл Заборовський, Дмитро Туптало, Олександр Безбородько, Петро Гулак-Артемівський, Максим Березовський, Георгій Кониський, Пилип Козацький, Дмитро Бортнянський, Йов Борецький, Григорій Полетика та ін. [7; 8].

Першими вищими школами Росії були Московська школа математичних і навігаційних наук (1701 р.), петербурзькі Морська ака-

демія (1715 р.), Горне училище (1733 р.) і Морський кадетський корпус (1750 р.). Особливим етапом розвитку вищої освіти стало відкриття в 1725 р. Академії наук Росії й у 1755 р. – Московського університету, що став основним центром підготовки викладацьких кадрів Російської імперії. Своєю чергою, зазначимо, що з перших 20 академіків 13 були випускниками Києво-Могилянської академії. Тоді ж починається історія підготовки вітчизняних магістрів, яка з цього часу здійснюється, як і розвиток вищої школи загалом, у складі Російської імперії. Із двадцяти випускників університету, чотирьом був присуджений магістерський ступінь [9, с. 12 – 13]. Офіційно ступінь магістра був уведений у 1803 р. спеціальним імператорським указом. Особи, що його здобули, мали право завідувати кафедрою.

У 1819 р. було затверджене положення, що регламентувало отримання наукових ступенів (дійсний студент, кандидат університету, магістр і доктор), порядок захисту дисертацій та складання відповідних екзаменів. Дійсний студент як нижчий науковий ступінь присуджували особам, які закінчили навчання в університеті, проте їхні результати не були відмінними. Лише через рік після закінчення навчання за умови написання якісної наукової роботи і складання іспитів дійсний студент отримував право на здобуття наукового ступеня кандидата. Його отримували також випускники, що відмінно закінчили університет. Своєю чергою, через два роки після отримання ступеня кандидата магістрами могли стати особи, які опанували методи викладання науки, мали універсальні знання, публічно захистили дисертацію і склали іспит, побудований з двох запитань. Докторський іспит містив чотири запитання, передбачав захист дисертації, написаної латиною та успішну викладацьку роботу впродовж трьох років після отримання магістерського ступеня [10].

Цьому положенню передував проект М. Ломоносова 1764 р. про надання Академії наук і Московському університету права надавати «всім достойним випускникам» ступінь «лиценціята і доктора» на юридичному й медичному факультетах і «магістра і доктора» – на філософському. Ці ступені, на дум-

ку вченого, потрібні не лише для оцінки заслуг окремих викладачів в педагогічній діяльності в університеті, а й для росту згідно з «Табелем про ранги». Хоча ці пропозиції прийняті не були, вони служили ґрунтом для майбутніх відповідних рішень [11].

Створення Московського університету було мотивоване, зокрема, і необхідністю заміни іноземних викладачів «національними людьми», забезпеченням зв'язку теорії і практики в освіті. М. Ломоносов визначав університет як «зібрання людей, які наукам високим ... молодших людей навчають» [Там само, с. 23]. У проект він заклав найкращі ідеї світової університетської справи. Викладачі повинні були демонструвати не лише «знання науки», причому універсальне й академічне, але й майстерність щодо вміння викладати. Причому вміння викладати набували завдяки системі наставництва як засобу міжпоколінної трансляції еталонів і стереотипів педагогічної культури найдавнішим засобом – «з руки до руки», від носія певного знання до учня. Частіше за все роль наставників майбутніх викладачів відігравали наукові керівники магістрантів, які здійснювали функції керівника, порадирика, консультанта.

Вимога щодо універсалізму пояснюється тодішнім станом наукових знань, їхньою синкретичністю. Значна більшість галузей наукових знань поки що не оформилась у самостійні наукові дисципліни, не було чітких меж і між науками, що вже існували [12, с. 102].

Д. Ньюмен, якого вважають засновником сучасної філософської теорії університетської освіти, бачить її основну місію в затвердженні єдності людства. Для обґрунтування цієї думки філософ послуговувався ідеєю Аристотеля про те, що все знання утворює єдине ціле, з якого виокремлюється різні напрями пізнання. Завданням університету як «школи універсального пізнання» є «зведення в одному місці багатьох людей ... з метою збереження вільної циркуляції думки» завдяки особистому спілкуванню [13, с. 39]. Саме «культивування інтелекту» було і є, на думку вченого, пріоритетом університетської освіти.

Можна сказати, що метою університетсь-

кої освіти була не стільки підготовка спеціалістів, скільки людей, здатних логічно мислити, таких, що мають певну систему знань і вміють продукувати нове несуперечливе знання. Людина вміла опановувати знання, знала, як його отримати і як, якщо необхідно, застосувати. Це допомагало доволі швидко адаптуватися в будь-якій діяльності, швидко вчитися, самостійно здобуваючи теоретичні знання й необхідний практичний досвід. У сучасній ситуації, коли швидкість накопичення інформації, розвиток науки і практики відбуваються величезними темпами, такі результати університетської освіти, на нашу думку, дуже актуальні.

Університети водночас стають і майстернями для наукових дослідів, і закладами наукового викладання. Окрім систематичних лекцій, які хоча й не були вже подібні до старих форм тлумачення канонічних текстів, проте зберігали більшість їхніх недоліків, вводять семінари, які сприяли більш живим і динамічним формам контакту між викладачами й студентами. Вони передбачали залучення студентів до наукової роботи викладачів, більш близьке спілкування з ними, ініціативність і творчість. До лектора надавали обов'язкову вимогу – сприяти розумовій активності студентів, використовуючи для цього відповідні навчальні ситуації й особливостям аудиторії різноманітні прийоми.

Нестача вітчизняних викладацьких кадрів змушувала відправляти найкращих університетських випускників за кордон. Там вони здобували певний учений ступінь і після повернення на Батьківщину повинні були підтвердити здобуті успіхи на серйозному іспиті. Це було однією із форм підготовки викладачів для вищої школи.

Педагогічна діяльність перших вітчизняних університетських випускників в гімназіях показала, що багато з них були недостатньо підготовлені для викладацької діяльності. Причиною цього був пріоритет науково-дослідницької підготовки в університеті, відсутність педагогічних і методичних дисциплін та викладацької практики. Потреба в підготовці викладацьких кадрів актуалізувала потребу у створенні спеціального педагогічного навчально-

го закладу. Саме тому в 1779 – 1784 рр. при Московському університеті була створена вчительська семінарія. Семінаристи, окрім інших спеціальних предметів, вивчали й методику їх викладання, послуговуючись при цьому першою вітчизняною методичною книгою, створеною професорами університету «Спосіб учіння» [14, с. 25].

Отже, становлення й бурхливий розвиток університетської освіти актуалізували проблему підготовки фахівців для вищої школи. Спеціальна підготовка майбутніх викладачів для вищої школи у вітчизняній освітній практиці почала відбуватися лише у другій половині XVIII ст. Ґрунтом для такої підготовки були університети, які поповнювали свій викладацький склад за рахунок ретельного відбору найбільш здібних випускників, упровадження інституту наставництва для ведення наукової й педагогічної діяльності, через отримання ступеня магістра та інших наукових ступенів. Проте значну увагу приділяли науково-дослідній, а не педагогічній підготовці претендентів на викладацьку посаду. Вивчення історичного досвіду університетської освіти у справі підготовки викладачів вищої школи є важливим для з'ясування можливих перспектив її вдосконалення.

Визначення ролі магістратури в підготовці майбутніх викладачів і в історичному аспекті, і в сучасній освітній практиці потребує подальшого дослідження.

Література

1. **Клоссовский А.** Материалы к вопросу о постановке университетского дела в России / А. Клоссовский. – Одесса, 1903. – 136 с.
2. **Майоров Г. Г.** Формирование средневековой философии. Латинская патристика / Г. Г. Майоров. – М. : УРСС, 2009. – 296 с.
3. **Жильсон Э.** Философия в средние века. От истоков патристики до конца XIV века / Этьен Жильсон. – М. : Культурная революция, 2010. – 678 с.
4. **Аверинцев С. С.** Поэтика раннеантичной литературы / С. С. Аверинцев. – СПб : Азбука-Классика, 2004. – 480 с.

5. **Джуринский А. Н.** История зарубежной педагогики : учеб. пособие для высш. шк. / А. Н. Джуринский. – М. : Изд-во ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. – 263 с.

6. **Общие** проблемы философии науки : словарь для аспирантов и соискателей / сост. и общ. ред. Н. В. Бряник ; отв. ред. О. Н. Дьячкова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2007. – 318 с.

7. **Кузьмінський А. І.** Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.

8. **Вітвицька С. С.** Основи педагогіки вищої школи : підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – 384 с.

9. **Соляников Ю. В.** Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Юрий Владимирович Соляников. – СПб, 2003. – 169 с.

10. **Жуков В. И.** Университетское образование: история, социология, политика / В. И. Жуков. – М. : Академ. Проект, 2003. – 384 с.

11. **Ломоносов М. В.** Дополнение к мнению о проекте нового университетского регламента / М. В. Ломоносов // О воспитании и образовании. – М., 1991. – С. 21 – 29.

12. **Исаев И. Ф.** Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Илья Федорович Исаев. – М., 1993. – 468 с.

13. **Захаров И. В.** Миссия университета в европейской культуре / И. В. Захаров, Е. С. Ляхович. – М., 1994. – 360 с.

14. **Ваганова В. И.** Система профессионально-педагогической подготовки учителя физики в классическом университете : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.08 / Валентина Ивановна Ваганова. – М., 2006. – 459 с.

Княжева І. А. Становлення й розвиток університетської освіти в XI – XVIII століттях та її роль у підготовці майбутніх викладачів вищої школи

Стаття присвячена з'ясуванню основних тенденцій розвитку університетської освіти від моменту її виникнення до XVIII ст. і визначенню її ролі в підготовці викладачів вищої школи. Автором розкрито проблемні аспекти виникнення із зазначенням перших вищих навчальних закладів, становлення й розвитку європейської університетської освіти, виявлено особливості системи викладання в різні історичні епохи, а також розглянуто діяльність відомих педагогів, філософів, політиків та інших вчених, яка вплинула на розвиток університетської освіти. Особливу увагу приділено розташуванню акцентів, яким надавали перевагу під час підготовки претендентів на викладацьку посаду впродовж певної історичної доби. Визначено зміст і основні форми здійснення підготовки викладачів для вищої школи в указаний історичний період, простежено становлення вітчизняних традицій такої підготовки.

Ключові слова: університетська освіта, викладачі, вища школа, підготовка.

Княжева И. А. Становление и развитие университетского образования в XI – XVIII столетиях и его роль в подготовке будущих преподавателей высшей школы

Статья посвящена выяснению основных тенденций развития университетского образования от момента его возникновения до XVIII ст. и определению его роли в подготовке преподавателей высшей школы. Автор раскрывает проблемные аспекты возникновения с упоминанием первых высших учебных заведений, становления и развития европейского университетского образования, выявляет особенности системы преподавания в разные исторические эпохи, а также рассматривает деятельность известных педагогов, философов, политиков и других ученых, которая повлияла на развитие университетского образования. Особая роль уделяется распределению акцентов, которым отдавалось предпочтение во время подготовки претендентов к преподавательской должности на протяжении определённого исторического периода. Определено содержание и основные формы осуществления подготовки

преподавателей для высшей школы в указанный исторический период, прослежено становление отечественных традиций такой подготовки.

Ключевые слова: университетское образование, преподаватели, высшая школа, подготовка.

Knyazheva I. A. The Formation and Development of University Education in the 11th –18th Centuries and its Role in the Training of Prospective University Professors

The article determines the main trends in the formation and development of university education from the moment of its inception and through the 18th Century and defines its role in the preparation of university professors.

The author exposes the challenges that had to be confronted when establishing first vocational schools (e.g., Atheneum, the University of Magnaura, Beirut, Montpellier, Salerno, and Padua) and higher educational establishments (Bologna, Paris, Salamanca, Vicenza, Oxford, Cambridge, Prague, Lviv) and describes the formation and development of the European university education, as well as the features of the teaching system in different historical epochs. The contribution of famous educators, philosophers, politicians, and other scholars that proved to be crucial to the development of university education is discussed.

Special attention is given to the analysis of the priorities of university professors training within certain historical period. The content and basic forms of such training specific to certain periods are discussed as well. The role of Master-level courses in training of prospective university professors, as seen from the historical point of view, is also covered. Detailed analysis of the training of university professors in first Ukrainian educational establishments (e.g., the Ostroh Academy, Kyiv-Mohyla Academy and Saint Sophia Cathedral) allowed tracing the origin and development of Ukrainian traditions in this sphere.

Key words: university education, professors, higher school, training.

Стаття надійшла до редакції 15.02.2013 р.

Прийнято до друку 28.02.2013 р.