

Тетяна ОКОЛЬНИЧА

**ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ
ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

Кропивницький – 2022

УДК 378 (477)(043.5)

О 51

Рекомендовано до друку вченою радою
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
(протокол № 8 від 28.12.2021 року)

Рецензенти:

Радул О. С., доктор педагогічних наук, професор;

Коляда Н. М., доктор педагогічних наук, професор;

Савченко Л. О., доктор педагогічних наук, професор.

О 51 Окольніча Т. В. Тенденції розвитку вищої освіти України
(друга половина ХХ – початок ХХІ століття: монографія /
Т. В. Окольніча. – Кропивницький: «Ексклюзив-Систем»,
2022. – 244 с.

ISBN 978-617-7942-15-2

ORCID: 10.36550/978-617-7942-15-2

У монографії розкрито та узагальнено тенденції розвитку вищої освіти України у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. Знання історії розвитку вищої освіти України може бути корисним для істориків педагогіки, фахівців закладів вищої освіти, студентів педагогічних закладів освіти.

ISBN 978-617-7942-15-2

© Окольніча Т. В., 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
Розділ I. РОЗВИТОК ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РАДЯНСЬКИЙ ПЕРІОД	14
1.1. Тенденції реорганізації вищої освіти у 50–70-і рр. ХХ ст. ..	15
1.2. Модернізація вищої освіти у 80-ті рр. ХХ ст.....	36
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:	45
Розділ II. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ У НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ.....	61
2.1. Вища освіта на етапі її інтегрування з наукою і виробництвом (90-і рр. ХХ ст. – 2004 р.)	61
2.1.1. Законодавчо-нормативна база розвитку системи вищої освіти	61
2.1.2. Тенденції реформування вищої освіти (90-і рр. ХХ ст. – 2004 р.)	81
2.1.3. Розвиток ліцензійно-акредитаційного процесу	89
2.1.4. Зміни у професорсько-викладацькому та студентському складі.....	96
2.1.5. Впровадження нових форм та методів у навчальний процес вищих навчальних закладів	101
2.2. Реформаційні процеси у вищій освіті України на етапі євроінтеграції (2005–2014 рр.).....	110
2.2.1. Вища освіта в умовах євроінтеграційних процесів. 111	
2.2.2. Вплив глобалізаційних процесів на систему вищої освіти України.....	125

2.2.3. Збереження національної самоідентифікації вищої освіти України в умовах реформаційних перетворень	134
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:	145
Розділ III. РОЗВИТОК ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ).....	155
3.1. Професійна підготовка медичних педагогічних кадрів у другій половині ХХ століття	155
3.2. Зміст, форми та методи навчання в медичних закладах України в другій половині ХХ століття	172
3.3. Формування медичних наукових шкіл в Україні в другій половині ХХ століття	191
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:	214

ПЕРЕДМОВА

Становлення демократичної самостійної держави – складний, багатоплановий процес, який торкається усіх аспектів життя громадян. Серед них пріоритетною є проблема освіти як першооснова могутності держави. Без усвідомлення ролі, яку відіграє вища освіта в процесі становлення Української держави, її місця в соціокультурних перетвореннях, неможливий подальший прогресивний розвиток вітчизняного суспільства.

Однією з основних тенденцій сучасного світу, що динамічно розвивається, є пошук найбільш ефективних систем освіти і виховання, намагання країн, їх політичних систем взаємодіяти, інтегруватися саме в освітянській системі, зміцнювати міжнародне співробітництво в цьому напрямку. Водночас, в Україні наголошується на необхідності збереження ефективних рис національної складової.

Сучасні реформи в системі вищої освіти, що відбуваються на тлі входження України до загальноєвропейського освітнього простору, спрямовані на підвищення її якості. Інтеграція України у світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи вищої освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг, реального забезпечення рівного доступу громадян до якісної вищої освіти, можливостей і свободи вибору у вищій освіті, модернізації змісту вищої освіти та її організації відповідно до світових тенденцій і вимог ринку праці, забезпечення неперервності освіти й навчання протягом усього життя.

Основні положення концепції щодо змісту, форм та організації вищої освіти ґрунтуються на засадах Конституції України (1996), Законів України «Про освіту» (1991, 1996), «Про вищу освіту» (2002, 2014), Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті (2002), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., а також на вимогах документів ЮНЕСКО (2009, 2010), Міжнародної організації співробітництва й розвитку освіти (2012, 2014), Доповіді міжнародної Комісії з освіти ЮНЕСКО для XXI ст. (2010), де наголошено на необхідності підвищення якості вищої освіти, її

неперервності, гуманістичній спрямованості, демократизації, всебічності й варіативності.

Вивчення й узагальнення вітчизняного досвіду розвитку вищої освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. впливають на ефективність функціонування системи вищої освіти в умовах демократизації, дії ринку освітніх послуг, новітніх інформаційних технологій і радикальної модернізації освітньої галузі в руслі інтеграційних процесів.

Актуальність дослідження проблеми розвитку системи вищої школи України протягом другої половини ХХ – початку ХХІ ст. підсилюється такими чинниками: без вивчення та вдосконалення механізмів модернізації вітчизняної освіти знайти оптимальну модель її функціонування не уявляється можливим; аналіз структури та форм освітнього процесу дозволяє визначити позитивний досвід і шляхи його поширення, а також виявити негативні риси діяльності; узагальнення цього досвіду в історико-педагогічному аспекті покликане сприяти виробленню певних висновків та рекомендацій з метою забезпечення економічних та політичних реформ в Україні на шляху подальшого оптимального перетворення системи вищої освіти у засіб формування інтелектуального ресурсу та інструменту майбутнього держави.

Зміни, що відбулися у системі вищої освіти України протягом другої половини ХХ – початку ХХІ ст., полягали у демократизації, деідеологізації, гуманізації та гуманітаризації освіти. За цей час утверджено ступеневу систему підготовки фахівців, запроваджено багатоканальне фінансування освіти, сформовано систему навчальних закладів недержавної форми власності, визначено навчальні заклади із статусом «національний», що зумовило збільшення кількості студентів. Якщо в останні роки існування Радянського Союзу в Україні на 10 тис. населення припадало 160 студентів, то у 2004 р. – 512, а у 2005 р. – 545 осіб.

Збільшення кількості тих, хто навчався у вищих навчальних закладах, було викликане зростанням попиту на вищу освіту. Визначилися провідні тенденції розвитку вищої школи: прискорення темпів і розширення масштабів підготовки фахівців певних рівнів кваліфікації, урізноманітнення освітніх закладів;

підвищення якості системи освіти; удосконалення управління освітою, зокрема вищою.

Вищу освіту у другій половині ХХ ст. розглядаємо як знаннєвий та вміннєвий компоненти, які надаються в багатопрофільному вищому навчальному закладі; формування особистості з моральними та духовними цінностями, яка спроможна займатися науковими дослідженнями та підвищувати власний загальнокультурний рівень.

Вищу освіту на початку ХХІ ст. – як цілісну, поліфункціональну та полісміслову структуру, що здійснюється в основному типі закладу вищої освіти – університеті, який є провідним інтелектуальним осередком суспільства і на засадах автономії, академічної свободи здійснює освітню, дослідницьку, інноваційну діяльність; реалізує місію, візію, цілі, завдання і функції вищої освіти.

На сучасному етапі вища освіта – це фундаментальний інститут суспільства й водночас умова його існування, оскільки рівень життя залежить від якості підготовки кадрів.

Об'єктивна реконструкція процесу розвитку системи вищої освіти України у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. можлива лише на підставі опрацювання документальної бази, архівних матеріалів, аналізу періодичних видань. Дати адекватну оцінку подіям, фактам, явищам, що висвітлюють процес реформування вітчизняної вищої освіти, можна лише через повне та багатогранне вивчення предмету дослідження, використовуючи не лише джерела щодо теми, але й ті, що відображають окремі її аспекти.

Відбір джерел, їх вивчення та узагальнення обумовлені хронологічними межами і тематичною спрямованістю монографії. Джерельну базу дослідження складають:

1) *нормативно-правові документи вищих органів влади і управління*. У роботі використані опубліковані законодавчі і нормативні акти: Збірник документів органів влади (1950–1960), Декларація про державний суверенітет України (липень, 1990), Акт проголошення незалежності України (серпень, 1991), Конституція України (червень, 1996).

2) *документи Міністерства освіти і науки України*. Визначальними документами, на які ми спиралися у ході

наукового пошуку є Закони «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (17 квітня, 1953), «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране (24 грудня, 1958), «Про освіту» (1991), «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (1993), «Про освіту» (1996), «Про вищу освіту» (2002) [46] з наступними змінами та доповненнями, «Про вищу освіту» (2014).

У роботі використані опубліковані законодавчі і нормативні акти щодо реформування вищої освіти в Україні у виданнях «Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання», «Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту», «Збірник законодавчих, нормативних та директивних документів з питань організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі», «Освіта України. Нормативно-правові документи», «Як здобути вищу освіту. Права і гарантії». У вказаному збірнику вміщено законодавчо-правові акти України щодо організації діяльності вищих навчальних закладів, прийняті у 1991–1997 рр. («Основні напрями реформування вищої освіти», 1995; «Положення про державний вищий заклад освіти», 1996), що в значній мірі позначилися на перебігу реформ вищої школи.

До наукового обігу включені матеріали до засідання підсумкової колегії Міністерства освіти і науки України «Про підсумки розвитку освіти у 2003–2004 н.р. та завдання на 2004–2005 н.р. щодо забезпечення рівного доступу до здобуття вищої освіти»; матеріали по проведенню акредитації вищих навчальних закладів, а також матеріали до формування Державного реєстру закладів освіти України за рішенням Міжгалузевої акредитаційної комісії.

3) *матеріали архівів*. При написанні монографії використані матеріали відомчих архівів Міністерства освіти і науки України. Із справ Фонду 166 (загальний відділ) архіву Міністерства освіти і науки України використані матеріали засідань колегії міністерства (доповіді учасників, рішення, протоколи засідань, доповідні записки та інформаційні матеріали про діяльність управлінь (департаментів) міністерства та його місцевих

структур, навчальних закладів усіх рівнів акредитації про перебудову навчального процесу).

Також вміщено та проаналізовано інноваційні за суттю тексти документів МОН України «План заходів з підготовки до проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації / Додаток до рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 24.04.2003 р. протокол № 5/5-4», «Заходи щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 рр. // Додаток до Наказу МОН України № 49 від 23.01.2004 р.». У дисертації використано і розглянуто документи «Про проведення науково-практичного семінару з питань запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу // Наказ МОН України № 740 від 06.11.2003 р.», «Перелік регіональних базових вищих навчальних закладів // Додаток до наказу МОН України № 48 від 23.01.2004 р.», «Перелік вищих навчальних закладів, що заявили про участь в педагогічному експерименті щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу/ Додаток до наказу МОН України № 48 від 23.01.2004 р.».

У наведених документах містяться матеріали, які дозволяють розкрити передумови, суть, напрями, шляхи розвитку системи вищої освіти у досліджуваній період, характер організаційної перебудови структур вищих навчальних закладів.

У монографії вперше використані та проаналізовані дані поточного архіву МОН України про кількість зарахованих за галузями знань за державним замовленням (2000–2002); дані про розподіл вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації за обсягами підготовки державного та приватного сектору (на початок 2002–2003 н. р.); дані про динаміку мережі вищих навчальних закладів за рівнями акредитації у 1992–2003 рр. Це дозволило зробити висновки щодо провідних тенденцій розвитку вищої освіти.

Вивчені документи, у яких наведені підсумки реформування системи вищої освіти, доповіді міністрів про стан проведення реформ 1950–2014 рр. (Ф. 462). Проаналізовані тексти «Концептуальних засад гуманітарної освіти (вища школа)»;

доповідна записка «Про проведення експерименту з прийому в 1993 р. на перший курс до вищих навчальних закладів»; «Про поліпшення навчально-наукової та виховної роботи у вищих навчальних закладах, наукових установах та організаціях і завдання щодо реалізації парламентських слухань «Про стан освіти».

Архівні дані, розширили базу дослідження проблеми шляхом аналізу наказів міністерства з питань напрямів та конкретних завдань перебудови структур та форм навчального процесу у державних вищих навчальних закладах; протоколів засідання колегії Міністерства освіти України; даних про здійснення багатоканального фінансування освіти, загальний та регіональний контингент студентів; інноваційні процеси вітчизняної освіти у контексті Болонської системи тощо.

Джерельною базою для вивчення означеної у монографії проблеми стали Ф. 68, Ф. 78 Державного архіву Кіровоградської області. Використання зазначених фондів дало змогу ознайомитися із публікаціями розміщеними в газеті «Радянський студент» Кіровоградського державного педагогічного інституту ім. О. С. Пушкіна (1960–1964).

4) *інформаційно аналітичні матеріали та статистичні видання.* До наукового обігу включені інформаційно-аналітичні матеріали, звіти про роботу окремих навчальних закладів і органів управління ними, про стан вищої освіти у 1955, 1958, 1961, 1969, 1975, 1983, 1997, 2002 рр. та завдання щодо її подальшого розвитку. У роботі проаналізовано статистичні дані збірників «Преса Української РСР» (1950–1985), «Народное образование, наука и культура в СССР» (1977), «Соціальні індикатори рівня життя населення» (1998), «Статистичний щорічник України за 1998 рік»; аналітичні звіти «круглих столів» Міжнародного фонду «Відродження» (1992–1996).

Певна інформація узагальнюючого характеру, що міститься у довідниках «Україна – 2002: підсумки року» та «Україна у цифрах у 2004 році», надала можливість здійснити більш об'єктивну та чітку реконструкцію суспільних процесів у досліджуваний період.

5) У монографії використані матеріали *періодичних видань*, їх видавці – органи державної влади, місцевого самоврядування,

політичні партії, громадські організації, навчальні заклади. У ході написання роботи проаналізовано публікації журналу «Наукові записки» (1950–1959 рр.) Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що «Наукові записки» мав кожний вищий педагогічний заклад. Так, до кінця 50-х рр. XX ст. такі видання мали 36 педагогічних інститутів та Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР (НДІП).

У 1964 р. в Україні започатковано видання міжвідомчих науково-методичних збірників, засновником-видавцем яких стали Міністерство освіти України та НДІП УРСР, які у той час в системі розповсюдження науково-педагогічних знань посіли значне місце. Особливе історичне та науково-теоретичне значення, на наш погляд, мав республіканський науково-методичний збірник «Педагогіка». Він був найбільш впливовим науковим педагогічним збірником: за період його існування вийшов 31 випуск.

У виданні репрезентовано основні напрями розвитку теорії і практики педагогічної науки в республіці; розкривалася історія науково-педагогічного співтовариства Української РСР, висвітлювалися успіхи і досягнення в галузі вищої освіти. Змістове розмаїття матеріалів збірника сприяло взаємозбагаченню і взаємовикористанню накопичених педагогами-науковцями та освітянами-практиками знань та досвіду, генерації нових ідей. Збірник виходив один раз на рік; його наклад не змінювався за весь період існування і становив одну тисячу примірників.

У монографії використано публікації *журналів*: «Радянська школа» (1950–1989), «Український історичний журнал» (1950–1957), «Вища і середня педагогічна освіта» (1965–1980), «Вопросы политической истории СССР» (1977), що сприяли більш оперативному поширенню наукових досліджень, швидшому пошуку потрібної інформації з тієї чи іншої проблеми, пов'язаної з розвитком вищої освіти; *газет*: «Радянська освіта» (1960–1965), «Радянський студент» Кіровоградського державного педагогічного інституту ім. О. С. Пушкіна (1960–1964), «Студентська молодь» Державного педагогічного інституту ім. І. Я. Франка (1960–1965).

У монографії використані матеріали оперативного характеру щодо функціонування вищої школи та впровадження принципів Болонського процесу у вищих навчальних закладах України, опубліковані на сторінках всеукраїнського громадсько-політичного тижневика «Освіта», засновниками якого є Міністерство освіти і науки України, ЦК профспілки працівників освіти і науки України, Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Григорія Ващенка, трудовий колектив редакції, творча спілка вчителів України, Академія інженерних наук України, спілка викладачів вищої школи та науковців України.

Протягом 1992–2005 рр. у названому часописі опублікована значна кількість статей та інформаційних матеріалів про динаміку зміни структури вищих навчальних закладів, суть, напрями і результати їх ліцензування та акредитації. Періодично публікувалися повідомлення про надання вищим навчальним закладам певних рівнів акредитації (I–IV). Так, лише протягом 1996–1998 рр. у згаданому часописі надруковано понад 100 матеріалів про реформування організаційних структур вищих навчальних закладів, запровадження ступеневої освіти відповідно до встановлення ступенів молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів і магістрів відповідних спеціальностей та нових навчальних планів.

Спеціальні випуски часопису присвячувались узагальненню досвіду роботи вищих навчальних закладів у нових умовах. З 1999 р. періодично друкувались матеріали про суть та форми впровадження у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації кредитно-модульної системи навчання.

У монографії залучені публікації законодавчих і нормативних актів з проблем модернізації системи вищої освіти в Україні, матеріали колегій Міністерства освіти і науки України, накази та оперативні дані про вдосконалення навчально-виховної і наукової роботи у вищих навчальних закладах України.

Матеріали з проблеми розвитку освіти, в тому числі вищої, висвітлюються у *часописах*: «Вища освіта України» (1999–2001), «Вища школа» (2003), *фахових журналах*: «Шлях освіти» (1998), «Історія української науки на межі тисячоліть» (2002), «Проблеми історії України: факти, судження, пошуки» (1999–2002), «Історико-педагогічний альманах» (2004–2015), «Освіта і

управління» (2006), «Рідна школа» (2004, 2013), «Научное обозрение. Педагогические науки» (2014).

Офіційні документи, статті, інформації про реформу вищих навчальних закладів у 1999–2014 рр. публікувалися в *газетах*: «Урядовий кур'єр», «Освіта України» та ін.

Фактичний матеріал щодо суті, напрямів, шляхів та певних результатів проведення реформи системи вищої освіти містить довідник «Абетка української політики. 2002–2003». У ньому наводяться зведені дані про конкурси до вищих навчальних закладів, динаміка змін у чисельності студентів і викладацького складу, які відбулись у кінці ХХ – перші роки ХХІ ст.

Проаналізована джерельна база уможливила адекватну оцінку подіям, фактам, явищам, що висвітлюють процес розвитку вітчизняної вищої освіти, через повне та багатогранне вивчення предмету дослідження, використовуючи не лише джерела щодо теми, але й ті, що відображають окремі її аспекти.

Розділ I. РОЗВИТОК ВІТЧИЗНЯНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РАДЯНСЬКИЙ ПЕРІОД

Система освіти кожної країни у своїй еволюції спирається на власну історію, традиції, рівень соціально-економічного розвитку та інституції соціально-політичної системи. Вища освіта, як складова загальнокультурного розвитку, покликана вирішувати загально-цивілізаційні та конкретно-прикладні питання.

Для виствітлення означеної проблеми вбачаємо за доцільне виокремити два періоди у розвитку вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): перший – період радянської доби (1953–1991 рр.); другий – період незалежної України (1991–2014 рр.). Їх відмінності детерміновані суспільно-політичним та соціально-економічним станом країни, оскільки у першому періоді сучасна Україна була республікою Радянського Союзу і освіта підпорядковувалась рішенням радянського уряду, а другий період відзначився становленням незалежності України і створенням власної нормативно-правової регулятивної бази.

В основу здійсненої періодизації розвитку вітчизняної вищої освіти покладено векторний напрям її розвитку, задекларований у відповідних нормативних документах та зреалізований у практичній діяльності вищих навчальних закладів.

У межах першого періоду – *радянської доби* виділяємо два етапи: реорганізації вищої освіти (50–70-і рр. ХХ ст.); модернізації в часи нестабільності (80-і рр. ХХ ст.).

Характеристику кожного етапу подаємо у наступних підрозділах монографії.

1.1. Тенденції реорганізації вищої освіти у 50–70-і рр. ХХ ст.

У другій половині ХХ ст. сфера вищої освіти збагатилась явищами, які змінили людську свідомість і професійну підготовку фахівців. У межах країни постійно відбувались політичні трансформації, які безпосередньо впливали на сферу вищої освіти, яка готувала кваліфікованих фахівців на потреби господарства і мала реагувати на суспільно-політичні зміни та зрушення.

Система вищої освіти України зазнала активної реорганізації. Випускники цього періоду забезпечили фундаментальну підготовку тогочасних висококваліфікованих фахівців, які розбудували господарство країни, працюючи на керівних та виконавських посадах.

Друга половина ХХ ст. заклала підвалини для розвитку та реформування вищої освіти, оновлення її форм і методів. Вища освіта України (Української РСР) у другій половині ХХ ст. була складовою системи освіти Радянського Союзу та була помітною серед інших республік тим, що в 50–70-х рр. ХХ ст. функціонувала досить широка мережа вузів, які готували спеціалістів фактично для всіх сфер господарства, науки і культури [1, с. 48].

У 1953 р. прийнято ВР УРСР Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», який окреслив основні завдання вищої освіти, зокрема: підготовка висококваліфікованих кадрів, виконання науково-дослідних робіт, підвищення кваліфікації тощо (ст. 37); поліпшення підготовки студентів ВНЗ; забезпечення подальшого розвитку вищої освіти, включаючи збільшення випуску фахівців з нових розділів математичних, біологічних, фізичних, хімічних наук, посилення теоретичної та практичної підготовки студентів, піднесення ролі ВНЗ у розв'язанні найважливіших проблем природничих і гуманітарних наук (ст. 42); затвердив доцільність організації при ВНЗ науково-дослідних інститутів, лабораторій і об'єднань (ст. 51) [38]. Відповідно до цих завдань виокремлювались тенденції

реформування вищої освіти, на яких зупинимось більш детальноше.

Підготовка висококваліфікованих кадрів. На початку 50-х рр. XX ст. було актуальним питання підготовки кадрів з вищою освітою, щоб розв'язати його, треба було відбудувати відповідні заклади, зруйновані війною. Вирішальну роль в цьому відігравали студенти і викладачі. Активно відбудовувались навчальні приміщення, гуртожитки, їдальні, бібліотеки, спортивні майданчики і бази, майструвалося та відновлювалося обладнання й устаткування тощо. Труднощі долались повільно, але самовіддана праця забезпечила необхідні умови для навчального процесу і розгортання наукових досліджень [2, с. 31].

Бібліотеки у ВНЗ виконували функцію культурно-ідеологічного закладу, отримували всесоюзний обов'язковий примірник документів [12, с. 4], але вже 4 квітня 1953 р. вийшла постанова політбюро ЦК КПУ «Про перевірку книжкових фондів бібліотек республіки». На її основі стали шукати «застарілі і політично шкідливі видання». В Україні, на основі згаданої постанови, перевірці було піддано понад 35 тис. бібліотек. У результаті цієї перевірки бібліотеки освітніх закладів були позбавлені значної кількості підручників та посібників, що потрапили в розряд «політично шкідливих» творів українських і зарубіжних письменників, наукової та художньої літератури [31, с. 41].

У 50-х рр. і до кінця 70-х рр. XX ст. система вищої освіти України зазнавала змін і реформ залежно від рішень комуністичної партії керівництва. Господарські реформи, упровадження нової техніки в народне господарство, розвиток освіти й культури – усе це призвело до зростання потреби в спеціалістах з вищою освітою, а це, у свою чергу, до зростання кількості ВНЗ.

Початок 50-х рр. в Україні характеризувався поверненням з евакуації університетів (Київського, Харківського, Одеського) з Казахської, Туркменської, Таджикицької РСР та РРФСР. Частина професорсько-викладацького складу та ресурсної бази залишилась у південно-східних регіонах Радянського Союзу [7, с. 8].

У 1953 р. в республіці працювало 144 вищих навчальних закладів [2, с. 41]. На початку 1958/59 н.р. – 140 вузів з контингентом студентів 381,1 тис. У 1978/79 н.р. функціонувало 146 вищих навчальних заклади, у них навчалось 878 тис. студентів [3, с. 338].

Створеному у 1955 р. Міністерству вищої освіти УРСР під безпосереднє керівництво передано лише 58 вищих навчальних закладів; функції Міністерства республіки були обмежені, воно мало право здійснювати тільки контроль за навчально-методичною та науковою роботою вузів [26, с. 40].

Такі важливі функції, як призначення ректорів, присвоєння звань та ступенів, визначення контингенту студентів та аспірантів, правила прийому до вищих навчальних закладів республіки, визначення тематики науково-дослідної роботи, затвердження навчальних програм, розподіл випускників перебували в компетенції всесоюзних міністерств та відомств. Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти СРСР затверджувало склад спеціалізованих рад, яким надавалося право присуджувати вченим республіки вчені ступені. Створене в 1969 р. Міністерство освіти СРСР взяло ряд основних функцій Міністерства освіти УРСР, суттєво урізавши його автономію [20, с. 85].

Дослідник Я. Грицак стверджує, що у 1971 р. тогочасний Міністр вищої і середньої спеціальної освіти УРСР Ю. Даденков, вимагав переведення усіх навчальних закладів на території України під безпосереднє управління українського Міністерства освіти, що могло б «найкраще вплинути на якість освіти спеціалістів». Однак московське керівництво не підтримало цієї пропозиції [24, с. 146].

У 1961–1966 рр. у ВНЗ України набір виріс у 1,5 рази, в них навчалось 1336 студентів. У вересні 1960 р. було створено Чернігівський філіал Київського ордена Леніна Політехнічного інституту імені 50-річчя Великої Жовтневої Соціалістичної революції, а відповідно до наказу Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти УРСР від 23 лютого 1965 р. на його базі було організовано філіал Київського політехнічного інституту з трьома факультетами: технічним, технологічним і загально технічним. У 1964 р. був заснований Донецький університет, у

1969 р. – Київський інститут культури, 1972 р. – Сімферопольський. Існувала відносно проста система вищої освіти з 5-річною тривалістю навчання та єдиним дипломом загальносоюзного зразка [15, с. 238]. Пріоритет надавався технічним, технологічним, медичним, педагогічним і військовим ВНЗ.

На початку 1960-х рр. розширилася мережа державних університетів шляхом перетворення на університети великих педагогічних інститутів таких, як Донецький, Сімферопольський [1, с. 76].

Дослідники констатують, що в 1953–1964 рр. підготовка висококваліфікованих кадрів забезпечувалася й шляхом реорганізації та укрупнення діючих вищих навчальних закладів. Інститути, що не мали в своєму розпорядженні достатньої матеріально-технічної і навчально-наукової бази, відповідної новому етапу розвитку радянської вищої школи, були об'єднані з великими вузами (наприклад, деякі юридичні і педагогічні інститути – з університетами, вчительські інститути з педагогічними) [31; 56; 79].

У грудні 1954 р. з Київським політехнічним інститутом було об'єднано Київський інститут силікатів та інститут кіно інженерії; Чернівецький педагогічний інститут злився з Чернівецьким державним університетом. У 1955 р. Житомирський педагогічний інститут іноземних мов було приєднано як окремий факультет з двома відділеннями – англійської та німецької мов – до Житомирського педагогічного інституту ім. І. Франка. У такому статусі факультет проіснував до 1956 р., а вже наступного року його фахівці почали працювати у складі філологічного факультету і готувати вчителів англійської або німецької мови як другої спеціальності, а на фізико-математичному факультеті – фізиків з другою спеціальністю – «Англійська мова». Дніпропетровський педагогічний інститут було розформовано [66, с. 260].

У результаті укрупнення вузів зі 160 їх стало 140, що сприяло консолідації науково-педагогічних сил, зміцненню вузівських кафедр, ефективному використанню коштів [12, с. 5].

Протягом 1953–1964 рр. змінювались місця розташування вузів. З столиці України в місто Рівне переведено Український

інститут водного господарства, з Харкова в Донецьк – Інститут радянської торгівлі. На базі Київського сільськогосподарського та лісогосподарського інститутів у 1954 р. було створено Українську сільськогосподарську академію [103, с. 28].

У той же час були засновані нові університети, політехнічні і галузеві інститути: Ворошиловградський медичний, Тернопільський медичний, Комунарський гірничо-металургійний, Український заочний політехнічний. У 1954 р. до складу вузів республіки увійшли Кримські педагогічний, медичний та сільськогосподарський інститути [100, с. 33].

У цей період оформилося три основні типи вузів:

1) вузи, створені за територіально-виробничим принципом для кадрового забезпечення конкретних секторів регіональної соціально-економічної системи. З цією метою в кожному регіоні або групі регіонів відкривалися вузи необхідного профілю: педагогічні, медичні, політехнічні і т.д. Окремі вузи і групи вузів входили в галузеві відомства і міністерства – наприклад, сільськогосподарські вищі учбові заклади підкорялися Народному Комісаріату Землеробства СРСР і його наступникам. Ці вузи, за винятком столичних головних установ, орієнтувалися на локальні ринки праці;

2) галузеві вузи, орієнтовані на забезпечення кадрами конкретного сектора в національних масштабах. У цій групі виділялися вузи трьох підтипів: а) спеціалізовані вузи, які входили в галузеві кластери радянського типу, працюючі на конкретний спеціалізований ринок праці і часто територіально наближені до відповідного виробництва (наприклад, університети інженерів транспорту або авіаційні вузи в регіонах); б) заводи-вузи; в) центральні галузеві вузи, що виконували додаткові функції наукового забезпечення індустрії в національному масштабі і методологічної підтримки інших спеціалізованих вузів;

3) класичні університети, що готували кадри для наукових установ і інших вузів, а також для місцевих управлінських еліт (економічна, історична, юридична освіта). У деяких регіонах ці функції виконувалися педагогічними інститутами і, навпаки, в багатьох регіонах класичні університети готували вчителів.

Система вищої освіти сформувала стабільні потоки абітурієнтів. У цілому зростала кількість студентів у вищих навчальних закладах республіки, скорочувалася їх кількість у вузівських центрах, збільшувався прийом до вузів, розміщених в регіонах. Незважаючи на ці заходи, кількість вищих навчальних закладів і контингент студентів в Києві, Харкові, Одесі, Львові залишався найбільшим. У цих містах в 1954 р. працювало понад 50 відсотків вузів республіки (70 із 144), а число студентів становило 59% від їх загальної кількості [27, с. 83].

У 1950–1959 рр. кількість студентів в Україні збільшилася з 201,9 до 643,8 тис. Дослідник С. Курбатов зазначає, що на основі урядової постанови виробничі колективи у кінці 1950-х рр. відряджали на навчання до вузів кращих працівників, зобов'язуючись їх фінансувати. Це мало на меті розширити підготовку спеціалістів, зміцнити колективи за рахунок осіб з вищою освітою, а також збільшити партійний та комсомольський прошарок серед студентів. Вже у 1960 р. в 45 вузах республіки виробничі стипендіати складали понад четверту частину першокурсників. З метою підготовки працюючої молоді до вступу у вузи з 1958 р. організовувались 8-ми і 10-ти місячні підготовчі курси, які працювали як при вузах, так і безпосередньо на підприємствах та в колгоспах. В 1958/59 н. р. на таких курсах навчалось більше 22 тис. чол., в 1963/64 н. р. – понад 38 тис. осіб [60, с. 110].

Вступ до вузів республіки був пов'язаний з великим конкурсом, число бажаючих навчатись зростало значно швидше, ніж виділялися планові місця. Значні конкурси при вступі були до Київського державного університету, Київського політехнічного інституту, Львівського державного університету. У 1954 р. зараховано на навчання до вузів республіки 74,2 тис. чол., в 1959 р. – 88,4 тис., а в 1964 році було прийнято 144,9 тис. чоловік [30, с. 118].

У 1953 р. до вузів на навчання вступило 30 % дітей колгоспників, в 1959 р. – 26,4 %, а в 1960 р. близько 24,5 %. Зменшення серед студентів дітей колгоспників пояснюється кількома причинами: одна з них – багато сільських шкіл не давали молоді достатніх знань і логічно багато з них не змогли витримати іспити при вступі до вузу. У вищій школі України в

1958 р. працювало 805 докторів і 8103 кандидатів наук [55, с. 50]. Згідно з законом «Про народну освіту» від квітня 1959 р. переважне право на зарахування до вузів надавалося молоді, яка мала дворічний стаж практичної роботи та демобілізованим з радянської армії. Зрозуміло, що багато молодих людей після дворічного терміну втрачала набуті знання і тому їм важко було витримати конкурсні іспити при вступі до вузу [31, с. 51].

Без вступних іспитів зараховувалися особи, що успішно витримали випускні іспити на підготовчих відділеннях, створених при вузах (постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 20 серпня 1969 року № 681 «Про організацію підготовчих відділень при вищих учбових закладах») для молоді з робітників, колгоспників і демобілізованих військовослужбовців (до початку 1970/71 н. р. працювало близько 500 підготовчих відділень, на які було прийнято понад 60 тис. чол.) [51, с. 6].

Іноземні громадяни, що постійно проживали на території СРСР, вступали до вузів на загальних підставах. Прийом іноземних громадян відбувався також і на основі відповідних договорів і угод.

Іноземні студенти контролювалися радянськими структурами влади, громадськими та адміністративними органами. На республіканській нараді працівників вузів України в квітні 1979 р. визнавалося, що в оцінці знань іноземних студентів мав місце «лібералізм» [48, с. 106].

Вищі навчальні заклади освіти України 50–70-х рр. XX ст. мали широкі потенційні можливості для міжнародного співробітництва, достатній досвід в підготовці кадрів, досить кваліфікований науково-педагогічний потенціал. Однак, ці можливості в радянську добу використовувалися вкрай недостатньо.

Одна із причин полягала в тому, що напрямки міжнародного співробітництва, визначення їх форм та масштабів, участь в них науково-педагогічних працівників українських вузів залежали від Московських центральних відомств. Вони встановлювали вузи України, які мали право співпрацювати з навчальними установами зарубіжних країн, визначали форми такого співробітництва. Московські відомства, персонально затверджували науковців та освітян, давали дозвіл на їх виїзд за

кордон, переконуючись в їх політичній надійності. Міністерство освіти УРСР було позбавлене права самостійно налагоджувати безпосередні зв'язки вузів республіки з навчальними закладами зарубіжних країн [1, с. 73].

Починаючи з 1954 р. знання української мови, на противагу російської, перестало бути обов'язковою вимогою при вступі до вузів республіки. Так, в 1955 р. на перший курс медичних та фармацевтичних вузів України із загального числа абітурієнтів було зараховано проживаючих на території республіки – 29,2%, з РСФСР – 26,8% і проживаючих в інших союзних республіках – до 47,7 % абітурієнтів [33, с. 40]. З тих, хто вступив до Одеського політехнічного інституту в 1964 р., українці склали лише 43%. В зв'язку з тим, що більшість вступних іспитів проводилося російською мовою, вступники з Російської Федерації мали значно більші шанси витримати їх, ніж молодь, чия рідна мова була українська [88, с. 13].

Абітурієнти з російськомовних шкіл склали іспити набагато успішніше, ніж абітурієнти з українських навчальних закладів. Крім того, вступні іспити із спеціальних дисциплін теж приймалися російською мовою. Це призводило до того, що абітурієнти зі шкіл українською мовою навчання набирали менше балів на вступних іспитах.

Дослідники О. Дубасенюк, Н. Сидорчук проаналізували стан використання української мови в вищих навчальних закладах західного регіону. Вони показали, що мовою викладання в 50-х рр. XX ст., у більшості вузів, була російська. В Ужгородському університеті з 184 дисциплін, що викладалися в 1953 р. українською мовою читалося лише 54 (30 %). Українською та російською – 38 дисциплін (20 %), російською – 92 (50 %). З 200 викладачів Чернівецького університету українською мовою викладали лише 59 осіб (30 %). Ще гірше становище склалося в Чернівецькому медичному інституті, де з 143 викладачів українською мовою проводили заняття всього 13 чол. (10 %) [68, с. 61].

З дозволу партійної верхівки у 1965 р. були зроблені деякі спроби поширення української мови у вищій школі. Зокрема, виступаючи на нараді ректорів і секретарів партійних організацій вищих навчальних закладів у липні 1965 р., секретар ЦК

Компартії України з ідеології А. Скаба дав вказівку про перехід викладання у вузах республіки українською мовою в тримісячний термін. Аналогічні рішення прийняли деякі органи державного управління. В свою чергу Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти УРСР розробило заходи, згідно з якими передбачалось запровадити у вузах, на курсах і в академічних групах факультативне вивчення української мови. Українська мова мала стати мовою наукових журналів, підручників і посібників. Незважаючи на те, що накреслені плани на практиці реалізовані не були, вони засвідчили спроби українського керівництва хоча б частково протистояти процесу русифікації в Україні [86, с. 83].

У 50–70-х рр. XX ст. у республіці постала проблема розширення мережі навчальних площ. У багатьох вузах не вистачало навчальних аудиторій, лабораторій та кабінетів, приміщень для практикумів. Особливо відчували в ці роки нестачу навчально-лабораторних приміщень Київський та Львівський політехнічні інститути, Харківський інженерно-будівельний інститут, Київський інститут народного господарства. У більшості вузів навчання проводилося у дві зміни [57, с. 65].

Жоден із вузів, підвідомчий Міністерству вищої освіти України в 60-х рр. XX ст. не мав навчальної площі, передбаченої існуючими нормами (12 кв. м на одного студента). Динаміка забезпеченості навчальними приміщеннями у 1965 р. навіть зменшилася і становила лише 4,5 кв. м проти 5,5 кв. м в 1959 р. Таке явище пояснюється тим, що належне асигнування на будівництво нових приміщень не виділялося, а кількість студентів із року в рік зростала, забезпечення студентів навчальною площею не вирішувалося [46, с. 44].

Суттєва нестача навчальних площ призводила до того, що в багатьох вузах студенти працювали в лабораторіях навіть у вихідні дні. Нестача навчальної площі негативно відбивалося на самостійній підготовці студентів. Мали місце випадки, коли бібліотеки вузів та читальні зали за браком місць не могли вмістити всіх бажаючих працювати. Щоб вийти із такого становища, в окремих вузах бібліотеки і читальні зали відкривалися безпосередньо в гуртожитках [1, с. 77].

Зв'язок освіти та науки. Кінець 50-х – початок 70-х рр. XX ст. став роками поєднання освіти та науки, фундаментальних і прикладних досліджень. Регулярним було проведення наукових симпозіумів з проблематики управління, планування й організації наукових і технічних досліджень.

Вища освіта набуває наукової спрямованості: «... широка загально-наукова підготовка, глибоке вивчення суспільних наук дозволяє більш ефективно вивчати дисципліни, передбачені навчальним планом...» [60, с. 54].

В. Майборода стверджує, що реформування вищої освіти України у 1959–1965 рр. мало на меті поліпшити використання наукового потенціалу навчальних закладів, посилити ефективність підготовки спеціалістів, зміцнити зв'язки вузів з виробництвом. Зростає кількість осіб з вищою освітою. За даними переписів населення, в Українській РСР на 1000 осіб населення припадає осіб з вищою освітою: у 1959 р. – 21; у 1970 – 40; серед працюючого населення – у 1959 р. – 30; у 1970 – 61 [65, с. 17].

Керівникам вищих навчальних закладів надавалась можливість переводити на посади старших наукових працівників тих науковців, котрі протягом одного-двох років здатні були завершити роботу над докторською дисертацією та захистити її. Цей захід дав змогу активізувати підготовку спеціалістів вищої кваліфікації. Якщо в 1966 р. у вузах МВССО України працювало 760 професорів і докторів наук, то в 1970 р. їх стало 960 [56, с. 15].

На початок 1967 р. у вищих навчальних закладах працювало 44,8 тис. науково-педагогічних працівників, тобто 45% усіх науковців України. При цьому штатними співробітниками вищих навчальних закладів були 1240 докторів (58% всіх докторів) і 12800 кандидатів (54% всіх кандидатів) наук.

З 1968 р. Міністерство ввело порядок прийому річних звітів ректоратів вузів. Ефективними були семінари проректорів вузів з питань наукової роботи, які проводилися в містах зосередження вузів. На них відбувався обмін досвідом, критично осмислювалося зроблене, колективно визначалися рекомендації щодо поліпшення науково-дослідних робіт [89, с. 54].

Основний шлях підготовки науково-педагогічних кадрів пролягав через аспірантуру. Кількість аспірантів, які навчалися в науково-дослідних установах України на кінець 1959 р. – 1951 особа, в 1960 р. – 4536, 1965 р. – 11689, в 1969 р. – 13443 особи. У 1970 р. у аспірантурі вузів навчалось понад 57 тис. чол. (у тому числі близько 20,5 тис. без відриву від виробництва), у тому ж році аспірантуру закінчило близько 15,2 тис. чол. [102, с. 74].

Науково-педагогічним працівникам партійні та державні структури нав'язували тематику досліджень. Перевага надавалась працям, які пропагували ідеї Леніна, виступи керівників партії, рішення чергових з'їздів правлячої партії, її пленумів тощо. Структури Комуністичної партії використовували своє право оцінювати наукові праці вчених та вирішувати їх долю.

Поліпшенню роботи аспірантури сприяло залучення студентської молоді до науково-дослідної роботи під час навчання в вузах. Серед них – посилення зв'язків кафедр з випускниками вузів, залучення майбутніх спеціалістів до занять в студентських наукових гуртках, до творчих пошуків в студентських конструкторських і технологічних бюро.

У 1970 р. підготовка аспірантів у республіці велася за 283 спеціальностями. Серед основних напрямів науково-педагогічних досліджень зазначимо такі: методика викладання основ наук, навчально-виховна робота в початковій школі, навчання і виховання дітей в закладах інтернатного типу і школах та групах подовженого дня, загальна освіта дорослих; зміст, форми і методи навчально-виховної роботи в закладах освіти, теорія виховання тощо [58, с. 113].

У другій половині 70-х рр. ХХ ст. було відкрито ряд нових спеціальностей, зокрема по підготовці науковців з проблем реактивних двигунів, електровакуумної техніки, мікроелектроніки, фізичної електроніки, фізики плазми тощо.

Велике значення для розвитку педагогічних досліджень мала постанова ЦК КП України «Про стан і заходи дальшого розвитку педагогічної науки в Українській РСР» (1959), яка окреслила основні проблеми педагогічної науки і практики. Кардинально нові підходи щодо практичної підготовки фахівців у закладах вищої освіти окреслили Положення про виробничу практику

студентів вищих навчальних закладів Союзу РСР (1956), Інструкція по виробничій практиці студентів вищих навчальних закладів СРСР (1956), Інструкція по педагогічній практиці студентів державних університетів (1955), якими закріплено базові заклади для проходження практики студентами, обов'язки керівників практики від університету, планування, облік та оплату практикантам і їх керівникам [82, с. 49].

Продуктивним було залучення студентів до здійснення наукової діяльності, участі у спільних наукових проектах щодо розв'язання прикладних, виробничих, загальнонаукових та інших проблем, що активно запроваджувалося у 60–70-х рр. ХХ ст.

На ХХІV з'їзді КПРС (1971) було підкреслено, що у галузі вищої освіти вимогою часу є широке розгортання підготовки кадрів за новими й перспективними напрямками науки і техніки, озброєння молодих фахівців сучасними знаннями та навичками організаторської діяльності, вмінням застосовувати набуті знання на практиці; розгортання наукових досліджень, укріплення зв'язку науки з практикою [99, с. 75].

Основним завданням на найближчі п'ять років було визначено послідовне підвищення рівня освіти та кваліфікації працівників, перепідготовка кадрів у зв'язку з впровадженням нової техніки та покращенням організації виробництва; розвиток наукових досліджень у вищій школі, всебічне укріплення зв'язків ВНЗ з виробництвом. В урядових документах 1972 р. зазначалося, що науково-педагогічні заклади надто повільно розробляють і вирішують важливі проблеми освіти, виховання та професійної орієнтації молоді [35].

У 70-х рр. ХХ ст. спостерігалось підвищення ролі університетів у координації та проведенні наукових досліджень в галузі фундаментальних теоретичних проблем, формуванні науково-педагогічних кадрів вищих навчальних закладів, узагальненні та поширенні передового досвіду викладання [84, с. 38]. Університетська освіта стає провідним компонентом вищої школи, оскільки інтегрувала та концентрувала науковий потенціал на перспективних напрямках розвитку науки, техніки і практичного виробництва.

У працях радянської доби відображувалися зв'язки вищої школи України з академічними науково-дослідними закладами,

спрямовані на підвищення ефективності наукових досліджень. Спираючись на науковий потенціал Академії наук УРСР, в Україні запроваджувалася система наукових досліджень, яка передбачала організацію та використання комплексних науково-дослідних центрів, спільну участь вчених академічних інститутів і вузів у симпозіумах, конференціях і семінарах, залучення провідних вчених Академії наук до наукової та науково-педагогічної діяльності в вузах тощо. На базі академічних науково-дослідних інститутів стали функціонувати проблемні ради, які координували дослідження, що велися у вузах [58, с. 119].

Розширення мережі науково-дослідних установ. Партійно-державним керівництвом СРСР приділялася значна увага розвитку науки як умови досягнень переваги у військовій галузі та матеріально-технічному забезпеченні радянського ладу. Розширилася мережа науково-дослідних установ в УРСР. Якщо в 1945 р. їх налічувалося 367, то в 1950 р. – 462, в тому числі 30 академічних інститутів. Серед новостворених – Харківський інститут радіофізики та електроніки, Харківський інститут фізико-технічний низьких температур, Львівський інститут машинознавства та автоматики, Львівський інститут геології, корисних копалин, Київський інститут металофізики, металокераміки і спецсплавів та ін. Зміцнювалася матеріально-технічна база науково-дослідних установ [78, с. 382].

Зусилля вчених України спрямовувалися, передусім на розв'язання актуальних проблем індустриального розвитку, створення нових видів озброєнь. Зокрема, чимало було зроблено для розвитку ракетної техніки, космонавтики, використання атомної енергії у військових та мирних цілях [91, с. 9].

Значними були досягненні в галузі математичних, фізичних, хімічних наук. Інститут електрозварювання АН УРСР, якому у 1945 р. було присвоєно ім'я його організатора Є. Патона, успішно досліджував і впроваджував у виробництво новий метод електрошлакового зварювання магістральних трубопроводів, газопроводів, суцільнозварних мостів тощо. Перший радянський комп'ютер було розроблено В. М. Глушковым в лабораторії обчислювальної техніки Інституту математики Академії наук УРСР [85, с. 214].

1959 р. відзначився прийняття програм науково-дослідних робіт, підвищення ступеня концентрації наукових сил і засобів на найважливіших дослідженнях, які мають теоретичне і практичне значення. Окреслено провідну роль фізики серед природознавчих наук, зокрема розробку питань космічного проміння, ядерних реакцій, напівпровідників.

Найважливішими завданнями для математики визначено розвиток автоматики, хімії – створення нових технологічних синтетичних матеріалів.

Проголошено активний розвиток біохімії, агрохімії, біофізики, мікробіології, вірусології, селекції, генетики [60, с. 58], що передбачало підготовку відповідних фахівців у ВНЗ та появу нових спеціальностей.

Поява нових спеціальностей у ВНЗ. У другій половині 50-х рр. ХХ ст. в усіх вищих навчальних закладах було введено новий перелік спеціальностей, що передбачав підготовку кадрів з вищою освітою більш широкого профілю. Число спеціальностей, з яких інститути України готували випускників, зменшилося з 299 до 212 [67, с. 23]. Одночасно укрупнювалися спеціалізації всередині кожної спеціальності, встановлювався обов'язковий перелік спеціальностей з нової техніки. Вводилася і розширювалася підготовка кадрів з нових спеціальностей, зокрема з електронних приладів та пристроїв, автоматизації металургійних процесів, гідроакустики, електроакустики, конструювання і технології виробництва радіоапаратури.

У другій половині 50-х рр. запроваджено підготовку спеціалістів з бухгалтерського обліку сільського господарства, нормування праці та заробітної плати в машинобудівній і вугільній промисловостях.

У 50-ті рр. ХХ ст. на селі з'явилися зразки нової сільськогосподарської техніки, зросла електрифікація. Гостро постало питання підготовки кадрів з вищою освітою. На кінець 1950 р. спеціалістів у народному господарстві УРСР було на 84% більше, ніж у 1940 р. Порівняно з довоєнним часом зросла кількість студентів [11, с. 11].

Реформування роботи сільськогосподарських вузів відбувалася, головним чином, шляхом змін навчального процесу, насамперед у напрямі поєднання теоретичного навчання з

роботою у господарстві, з організацією практики. Упорядкування мережі вузів, їх навчального профілю, наближення інститутів до виробничої бази, перебудова теоретичного навчання і взагалі всієї роботи вищих сільськогосподарських навчальних закладів створила значно кращі умови для підготовки спеціалістів. Це підтверджує робота Харківського зооветеринарного інституту, який був створений в результаті об'єднання Харківського ветеринарного інституту з Харківським зоотехнічним інститутом. Але були і недоліки. Так, Львівський сільськогосподарський інститут був об'єднаний з Львівським зооветеринарним інститутом і це не привело до бажаних результатів [3, с. 39].

У 1964 р. впроваджувалися нові навчальні плани за якими працювали сільськогосподарські вузи. Основне їх завдання – значно збільшити якість підготовки випускників вищої сільськогосподарської школи [118].

Відбулися зміни в роботі Української академії сільськогосподарських наук. Насамперед, на основі типових навчальних планів було складено індивідуальні плани для всіх факультетів академії відповідно до зональних умов. У цих планах майже удвоє більше часу відводилося на практичну підготовку студентів [82, с. 22].

Автоматизація виробництва, розвиток промисловості в 50–60-і рр. ХХ ст. зумовили організацію вузів, факультетів, спеціальностей нових профілів – з радіоелектроніки і електронної техніки, автоматики і обчислювальної техніки, біофізики, біохімії та ін. Розширилася підготовка кадрів з вищим інженерно-будівельною, економічною, хіміко-технологічною освітою, фахівців для сфери обслуговування населення і ін. Нові вузи відповідного профілю, як правило, створювалися в промислово-економічних центрах країни. Випускники українських вузів працювали на об'єктах соціалістичного будівництва в країнах Східної Європи. В свою чергу, республіка отримувала з цих країн промислове обладнання, предмети широкого вжитку [48, с. 100].

У 1959 р. М. Хрущов, у доповіді наголосив на перебудові вищої освіти через наближення її до промислового і

сільськогосподарського виробництва, що передбачало політехнізацію вищих навчальних закладів [48, с. 122].

У Києві, Харкові, Дніпропетровську та інших містах були відкриті нові спеціалізовані факультети і вузи фізико-технічного, інженерно-фізичного, біофізичного і біохімічного профілю, а також радіотехніки, автоматики, електронної і обчислювальної техніки. Цінною спробою її подальшої територіально-галузевої оптимізації у кінці 1950-х рр. стало переміщення деяких центральних вузів на периферію, ближче до основних виробничих потужностей [9, с. 25].

Українські вузи розпочали підготовку фахівців з нових спеціальностей, зокрема автоматизованих систем керування, конструювання і виробництва електрообчислювальної апаратури, прикладної математики, організації управлінської праці і діловодства в державних установах, прикладної лінгвістики, психології.

За рахунок спеціальностей геології та розвідки родовищ корисних копалин, радіотехніки і зв'язку, хімічної біології, будівництва зростала кількість студентів. За 1965–1970 рр. їх кількість збільшилася на 117 тис. осіб, або ж 17 відсотків (з 690 тис. до 806,6 тис.) [79, с. 20]. Суттєво розширено прийом студентів на денних відділеннях з спеціальності «Економіка».

У 1970 р. вища школа в Україні вперше випустила спеціалістів з 13 нових спеціальностей, в тому числі з кібернетики, електронних приладів, теплових та атомних електростанцій тощо [28, с. 11].

Темпи розвитку народного господарства значно випереджали темпи росту вищої школи, тому потреби народного господарства в інженерах, медичних і вчительських кадрах задовольнялися не повністю [15, с. 139].

Вищі навчальні заклади, в яких відбувалась підготовка педагогічних працівників підпорядковувались двом відомствам – Міністерству просвіти СРСР та Міністерству вищих учбових закладів СРСР (в Український РСР – педагогічні ВНЗ підпорядковувались МІНпросу, решта – МІНвузу) [16], що спричиняло певну неузгодженість у діяльності вищих навчальних закладів, зокрема у створенні навчальних планів і навчальних програм. Навіть найдосконаліший навчальний план

створює лише потенційну можливість для успішної роботи, але реальний успіх залежить від наявних ресурсів – викладачів та студентів.

Професорсько-викладацький склад педагогічних інститутів став вивчати досвід працівників районних та міських органів народної освіти, проводити наукові конференції, засідання кафедр безпосередньо в школах, обласному інституті вдосконалення підготовки вчителів. Викладачі вузів у навчальному процесі використовували матеріали з досвіду вчителів шкіл, матеріали учительських нарад та конференцій.

Викладачі педагогічних вузів вивчали досвід організації та проведення політехнічного навчання у школах, рецензували праці вчителів. На заняттях стали більш активно використовувати місцеві матеріали. Практикували тематичні екскурсії на місцеві заводи, фабрики, колгоспи, а запозичений матеріал викладачі і студенти використовували в лекційних курсах та на семінарських заняттях. З'явилися такі форми навчальної роботи як проведення занять з студентами безпосередньо в виробничих колективах. В умовах відсутності творчого підходу до суспільних явищ і подій така робота не була системною, а носила, як правило, епізодичний характер [48; 83].

У діяльності педагогічних вузів України в цей період мали місце й недоліки: навчально-виховний процес на гуманітарних факультетах носив тенденційний, заідеологізований характер, багато важливих тем, передусім національно-патріотичного звучання, були заборонені для вивчення.

До розряду заборонених для вивчення і популяризації потрапили цілі пласти тем з історії України. Упереджено висвітлювалась проблематика Київської Русі. Випали з дослідницької орбіти історія козацтва і процеси формування української козацької державності. Упереджено й здебільшого негативно характеризувався український національно-визвольний рух як в Російській так і в Австро-Угорській імперіях. Не рекомендувалося досліджувати діяльність українських політичних партій. Колективізація розглядалася як реалізація на практиці ленінського кооперативного плану. Найбільша трагедія українського народу – голодомор 1932–1933 рр. упродовж п'яти з лишком десятиліть лишався забороненою

темою. Не рекомендувалося звертати особливу увагу на частково розкриті після ХХ з'їзду партії вражаючі факти масових репресій [31; 58; 59; 79].

У виступах на конференціях, зборах громадськості, в періодичній пресі ректори та секретарі партійних організацій вузів розповідали про успіхи вузів, вкрай обережно говорили про наявні недоліки і назрілі проблеми [130, с. 79].

Із середини 1970-х рр. відбувається спроба вдосконалення процесу формування висококваліфікованих фахівців-педагогів. У методичне забезпечення було впроваджено навчально-методичні комплекси, які мали поєднати фундаментальну, спеціальну та психолого-педагогічну підготовку. Але їх організація носила формальний характер.

В політизації навчання та виховання особливе місце відводилось суспільним дисциплінам. Студенти вузів мали вивчати марксистсько-ленінську філософію, політекономію, історію КПРС, які вводилися в 50-х рр. ХХ ст., з часом – науковий комунізм. Їх вивчення вкрай обмежували пізнавальні можливості студентів, сприяли догматичному розумінню розвитку людської цивілізації. Студентам пропонувалося вивчати і засвоювати ідеологічні конструкції, відірвані від реального життя.

Внаслідок оновлення навчальних планів школи (1959–1965 рр.) в контексті прийнятих законів про школу і народну освіту, рішень ХХІ і ХХІІ з'їздів КПРС, червневого Пленуму ЦК КПРС (1963 р.), створення нових програм, підручників, методичного забезпечення тощо, вищі навчальні заклади почали власну перебудову, спрямовану на забезпечення потреб школи за ініціативи Міністерства освіти та Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР. Було здійснено заходи для подолання паралелізму й дублювання навчального матеріалу в різних дисциплін. З 1964/65 н.р. Міністерство освіти, Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР, Академія наук УРСР і Академія наук РРФСР об'єднали свої зусилля щодо вдосконалення підготовки фахівців різних галузей народного господарства і культури [92, с. 13].

У 60–70-х рр. ХХ ст. у навчальних планах визначено збільшення часу на вивчення нормативних дисциплін.

Відсутність наукових основ розробки навчальних планів призвела до впровадження екстенсивного підходу, що спричинило перевантаження студентів за рахунок збільшення обсягу навчального часу; багатопредметності; недооцінки зв'язку профільної підготовки студентів з їх повсякденною діяльністю [24, с. 27].

У 1974–75 рр. на основі чинних навчальних планів було створено робочі навчальні плани, у яких окрім аудиторних указувалася кількість годин, відведених на самостійну роботу студентів з кожної дисципліни [2, с. 86]. Новим для вищої освіти 70-х рр. XX ст. була така форма організації самостійної роботи студентів, як проведення внутрішньо-семестрових атестацій [12, с. 4].

У вищих навчальних закладах постійно переглядалися і доповнювалися навчальні плани та програми залежно від чергових партійних рішень. Поряд з цим і події в країнах соціалістичного табору також впливали на корегування змісту навчання в українських вузах. У зв'язку з «празькою весною» 1968 р. у вузах України були запроваджені нові спецкурси, спрямовані на критику буржуазних економічних теорій, на заперечення ринкової економіки в умовах соціалізму [1, с. 43].

Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 18 липня 1972 р. «Про заходи по дальшому вдосконаленню вищої освіти в країні» відіграла значну роль в удосконаленні методів і організаційних форм вивчення навчальних дисциплін.

Реформування заочної форми навчання. З середини 50-х рр. XX ст. відбувається реформування заочної форми навчання. У 1956 р. Міністерством вищої освіти СРСР було затверджено положення про філії заочних вищих навчальних закладів і про навчально-консультаційні пункти заочних відділень, що значно покращило якість підготовки кадрів у системі заочної освіти. Головною метою розвитку заочної освіти було вдосконалення цієї системи, виявлення більш ефективних форм і методів навчання, поліпшення якості підготовки фахівців з вищою освітою. Навчальні плани заочних відділень узгоджувалися з планами стаціонарів [15, с. 49]. Однак, більшість заочних факультетів та відділень не забезпечувались висококваліфікованим професорсько-викладацьким персоналом.

Наприклад, у Київському політехнічному інституті з 383 професорів на заочному відділенні працювало лише 5, а з 180 кандидатів наук – лише 65 чоловік [29, с. 28].

У багатьох вищих навчальних закладах штати адміністративного персоналу заочних відділень були обмежені і не могли забезпечити належну організацію навчального процесу. Серед студентів-заочників в багатьох вузах було мало вихідців із сіл.

До 1958 р. випуск спеціалістів з вищою освітою, підготовлених без відриву від виробництва, збільшився в 3 рази, порівняно з довоєнним, і досяг 85,5 тис. чол. У 1961 р. на заочних і вечірніх відділеннях було підготовлено 29,4 % загального випуску спеціалістів у ВНЗ країни [29, с. 81].

У 60-х рр. XX ст. спостерігається тенденція розширення заочної та вечірньої форм освіти, залучалася до навчання працююча молодь з тим, щоб надати їй відповідну спеціальність без відриву від виробництва. З цією метою з 1962 р. в Україні створювалися загальнонаукові та загальнотехнічні факультети, що функціонували при університетах та інститутах [120, с. 311].

Загальнонаукові факультети (ЗНФ) стали однією з перспективних форм підготовки фахівців у вищій школі. Вони давали змогу студентам свідомо обирати спеціалізацію залежно від інтересів та профілів своєї роботи. Суттєвим упущенням владних структур в тому, що ЗНФ не отримали належного розвитку, стало те, що перевага стала надаватися вечірній та заочній формі навчання.

У ряді педагогічних вузів (Бердянському, Київському, Одеському, Рівненському, Уманському) студентів-заочників було значно більше, ніж студентів, що навчалися з відривом від виробництва. В. Майборода робить висновок, що «розширення заочного навчання сприяло підвищенню питомої ваги контингенту студентів, а не поліпшенню якості підготовки вчителів» [16, с. 31]. В. Баран та В. Даниленко дають більш категоричну оцінку якості підготовки спеціалістів, стверджуючи, що «у загальній своїй масі вона була низькою, особливо на заочних і вечірніх відділеннях» [9, с. 17].

У педагогічні інститути без відриву від виробництва приймалися тільки особи, які працювали в системі народної

освіти, профтехосвіти або були пов'язані з вихованням молоді. Міністерство освіти УРСР, вивчаючи стан укомплектування шкіл республіки вчительськими кадрами, орієнтувало органи народної освіти на максимальне заохочування до заочного навчання всіх учителів, які не мали вищої освіти [15;17]. У листопаді 1973 р. Колегія Міністерства освіти УРСР розглянула питання «Про підготовку та виховання вчительських кадрів у педагогічних інститутах республіки за заочною формою навчання». У 1971–1975 рр. педагогічні ВНЗ України заочно підготували понад 47 тис. учителів [15, с. 16].

Заочна вища освіта в Україні 50–70-х рр. XX ст. характеризувалася досить глибокими якісними й кількісними змінами і була невід'ємною складовою підготовки кадрів. Але, разом з позитивними тенденціями, порівняно з денною формою навчання, у ній залишалися й недоліки: занижені вимоги до студентів-заочників, велике навантаження на них під час екзаменаційних сесій, недостатність контролю самостійної роботи в міжсесійний період з боку викладачів вузів, недостатній контроль за якістю роботи заочних відділень.

Протягом двадцяти років, з 1950 р. до 1970 р., чисельність студентів-очників виросла в 2,6, а заочників – в 3,6 рази (вечірників – в 23). Можна інтерпретувати цей захід як ще одну «прив'язку» системи вищої освіти до запитів державної економіки [46, с. 44]. З однієї сторони, на основі планових завдань зростала чисельність студентів, з іншої – багато вищих навчальних закладів відчували гостру потребу в навчальних приміщеннях [57, с. 66].

Отже, 50–70-ті рр. XX ст. характеризувалися відкриттям нових вузів, розширенням вечірньої та заочної форм навчання, збільшенням плану набору кількості студентів, вища освіта набувала наукової спрямованості, що створювало можливості для більш широкого залучення молоді до отримання вищої освіти, але потребувало оновлення кадрового потенціалу, необхідних фінансових ресурсів. В Українській РСР вибудовуються передумови для зміни концепції вищої освіти, яка вже мала місце в світовій практиці.

1.2. Модернізація вищої освіти у 80-ті рр. XX ст.

Підрозділ містить описово-аналітичне дослідження розвитку вищої освіти України у 80-х рр. XX ст. із виокремленням загальних тенденцій, зокрема характеристику змін у вищій освіті окресленого періоду; позитивні та негативні тенденції у вищій освіті з окресленням продуктивних надбань.

80-і рр. XX ст. слугують своєрідною межею, виступають «зламом епох». Прихід до влади після смерті Л. Брежнєва у 1983 р. Ю. Андропова розпочав смугу реформ, спрямованих на подолання глибокої системної кризи, існування якої в СРСР ставала дедалі очевиднішим. Одразу після обрання на посаду генсека КПРС у програмній статті «Карл Маркс і деякі питання соціалістичного будівництва в СРСР», він заперечив можливість швидкої побудови комунізму і заявив, що СРСР повинен довго вдосконалювати розвинутий соціалізм, який об'єктивно є окремим історичним етапом. Запроваджувати у життя заходи реформаторського характеру Ю. Андропов починав обережно [14, с. 11].

Зміни у вищій освіті до «перебудови» мали характер «косметичний» [2, с. 33]. Радянська школа продовжувала, в цілому, слідувати принципам науковості, системності і спиралася на ґрунтовне вивчення всіма учнями фундаментальних дисциплін. Рівень її був такий, що дуже багато тих хто, успішно її закінчивши, могли вступати до вузів.

Науковці 80-х рр. XX ст. зазначали у своїх розвідках, що до XXI ст. система вищої освіти має готуватися до змін, оскільки з'явиться людина нового покоління «...гостро мисляча, діяльнісно практична, творчо індивідуальна істота» [51; 69], якій має відповідати абсолютно нова школа і педагогіка.

На думку дослідника Ю. Алексєєва, завданням вищої освіти 80-х рр. XX ст. в умовах зростання педагогічного навантаження та дефіциту бюджету на освіту, було «змінити концепцію навчального процесу, навчити студентів мислити розкуто, нешаблонно» [2, с. 19]. І дійсно, порівнюючи ВНЗ початку XXI ст. і 80-х рр. XX ст. за своєю структурою, формами навчання, професорсько-викладацьким складом (якісні характеристики), матеріально-технічною базою, ІКТ-комплексами, студентським

контингентом, методикою викладання і навчання та іншими показниками ми, навіть не заглиблюючись у кількісні показники, робимо висновок – це нова школа, новий студент і нова педагогіка [2, с. 20].

Якщо у 80-х рр. XX ст. показник старіння знань становив 3–5 р. відповідно до певних галузей, що давало можливість за роки навчання у ВНЗ підготувати кваліфікованого фахівця, а на останньому році навчання за рахунок спецкурсів оновити його знання (про що свідчать нові уніфіковані навчальні плани 1985 р.), то сьогодні не дає такої можливості, тому окремі дисципліни не компенсують показник старіння знань. Це можливо здійснити за рахунок зміни форм навчання, форм організації навчання, нових методик тощо, частина з яких почала розроблятися наприкінці 80-х рр. XX ст.

Позитивними рисами існуючої системи вищої освіти на початку 80-х рр. XX ст. відзначимо такі: підтримка державної політики, формування громадської думки, підтримка високого рівня науково-технічного прогресу, здійснення інтелектуального самозабезпечення, соціальна мобільність молоді, гарантія безкоштовної освіти, високий рівень природничо-математичної, військової та промислової підготовки, висококваліфікований професорсько-викладацький склад тощо.

Основними проблемами, які постали на початку 80-х рр. XX ст., у контексті реформування вищої освіти визначено такі: підвищення якості викладання; організація навчального процесу не на науковій основі; нерівномірність у щорічному випуску фахівців; екстенсивні шляхи розвитку; необґрунтоване зростання кількості фахівців з невисоким рівнем їх фахової підготовки; подрібнення спеціальностей та зростання їх кількості із зниженням рівня загальнонаукової та професійної підготовки тощо. Існував високий рівень централізації управління та освіта перебувала під адміністративно-політичним впливом, що мало негативні наслідки, до яких ми можемо віднести: ідеологізацію навчального процесу; його політизацію; низький рівень академічної свободи; позбавлення студентів можливості будувати власну траєкторію навчання; диспропорції в підготовці спеціалістів за кількісними, якісними й територіальними ознаками (перевиробництво фахівців інженернотехнічного

профілю); хиби планування та брак фінансів, які не дали можливості вдосконалити систему освіти до належного рівня.

С. Ніколаєнко зазначає, що розвиток системи вищої освіти у 80-х рр. ХХ ст. відбувався в умовах економічної та політичної нестабільності, що спричинило введення режиму жорстких обмежень щодо фінансування освітніх установ, що спровокувало їх закриття та збільшення кількості безробітних освітян. Власне педагогічні завдання реформування залишились обабіч, першочерговим стало збереження дестабілізованої системи [79, с. 19].

Для того щоб вийти із назріваючої кризи партійно-радянське керівництво у квітні 1984 р. прийняло чергове рішення про реформування професійної школи. Знову оголошувався перехід до обов'язкової професійної освіти молоді [101, с. 26].

З 1984 р. педагогічні університети почали проводити цільовий прийом на факультети, що готували педагогічні кадри. Але тут був певний недолік, який полягав у тому, що цільові направлення для вступу видавалися формально, недосконала діагностика здібностей абітурієнтів не завжди дозволяла приймати на навчання студентів, схильних до педагогічної діяльності.

В. Анрущенко наголошував, що педагогічні вузи зобов'язувалися розширити підготовку вчителів російської мови. Студенти педінститутів, які закінчили українські школи, мали вивчати «Практичний курс російської мови» [101, с. 123].

Друга половина 80-х рр. ХХ ст. характеризувалася децентралізацією та частковою демократизацією системи вищої освіти, гуманізацією процесу навчання, частковою його індивідуалізацією.

Розвиток демократії проявився у появі великої кількості посібників, підручників, методичних рекомендацій; освітні заклади безоплатно забезпечувалися навчально-методичною літературою, проте, як зазначають Н. Авшенюк, О. Дубасенюк, С. Ніколаєнко, частина з них була низькоякісною, оскільки розроблялась не професіоналами, знавцями своєї справи, а випадковими людьми без достатнього практичного та психолого-педагогічного досвіду. Так звані «інноваційні розробки» частково спричинили загальне зниження якості навчальної

продукції і, відповідно, якості освіти у цілому, що у подальшому спричинило усвідомлення і розуміння необхідності створення відповідних умов для надання й отримання якісної освіти. Науковці називають цей період підготовчим, або «етапом розвитку альтернативної освіти» [1; 68; 79].

Вищі навчальні заклади підтримувались науковими та виробничими установами, що сприяло зміцненню «зв'язку школи з життям». Незважаючи на зазначене, мали місце формальність і догматизм у навчанні, що змінювало свідомість молоді у бік неповаги до вищої освіти як інституції.

Ю. Алексєєв, В. Андрущенко підсумовують, що враховуючи низьку мобільність і гнучкість освітніх установ, низьку варіативність освітніх послуг та їх відірваність від потреб потенційного роботодавця можемо стверджувати про відсутність ринку освітніх послуг, що задовольнило б роботодавця і студента [1; 5].

Постановою ЦК КПРС «Основні напрями перебудови вищої та середньої спеціальної освіти в країні» (1987) акцентувалась увага не стільки на досягненнях радянської системи вищої освіти, скільки на недоліках, проблемних питаннях. Зокрема, наголошувалось, що поряд із провідними ВНЗ країни – університетами є значна кількість ВНЗ, які не забезпечують якісну теоретичну і практичну підготовку випускників; у навчальному процесі наголос робиться на розширення обсягу інформації, що вивчається, а не на розвиток навичок самостійного творчого мислення у студентів; мало уваги приділялося індивідуальній роботі зі студентами; норми роботи на викладача перевищують оптимальні, що призводить до зниження якості навчального процесу; значна кількість ВНЗ відірвана від виробництва, наукових установ і реального замовника, тому випускники інженерно-технічних, сільськогосподарських, економічних ВНЗ виявляються не готовими до використання техніки та технологій нового покоління, не отримують навичок застосування сучасних засобів автоматизації технологічних процесів, проектування та наукових експериментів, управління виробництвом тощо. Випускники слабо володіють ефективними методами виявлення і мобілізації резервів виробництва, його інтенсифікації [91 с. 7]. Випускники

медичних ВНЗ, внаслідок недостатньої клінічної підготовки, не в змозі правильно діагностувати хворобу та забезпечити її лікування [36, с. 42].

Не відповідала вимогам виробництва і практики якість навчання і щодо інших груп спеціальностей. До того ж з різних причин значна частина випускників не з'являлися на роботу на місце свого призначення. Назріваюча криза проявилася і в тому, що СРСР (УРСР) втрачав позицію в розвитку освіти серед передових країн світу [14, с. 15].

Якщо порівняти проблеми, що окреслені у Постанові 1987 р. зі стратегічними задачами, які постали перед вищою освітою на початку XXI ст. (Біла книга, Цілі розвитку тисячоліття, Національні доповіді тощо), можна упевнитися, що частина проблем минулого тисячоліття не вирішена дотепер, гальмуючи розвиток освітньої сфери. І у першу чергу це стосується якійсї підготовки фахівців за спеціальністю, яка відповідає власному вибору майбутньої професії [23].

Постановою визнано необхідність докорінної перебудови вищої освіти відповідно до соціально-економічного розвитку країни, зокрема: раціональна підготовка та використання кадрів, приведення штатного розпису підприємств та установ у відповідність до реальних потреб виробництва, диференціація заробітної плати залежно від якості та складності виконуваної роботи. Ці позиції залишились декларативними, оскільки економічна криза початку 90-х рр. XX ст. та наступний дефолт не дали змоги реформувати систему вищої освіти.

Наукові дослідження як невіддільна складова вищої освіти також були передбачені Постановою 1987 р. Передбачалось зменшення обов'язкового аудиторного навантаження студента із збільшенням його самостійної роботи під методичним керівництвом викладача з метою розвитку аналітичного та творчого мислення через включення його до наукових досліджень, проектів та конструкторських розробок [22, с. 93].

Продуктивною, на нашу думку, була ідея зменшити кількість студентів, які припадають на одного викладача з метою вивільнення часу на індивідуальну роботу зі студентами шляхом:

- 1) скорочення контингенту на окремих спеціальностях, зокрема тих, які є застарілими, або де значне перевиробництво фахівців;
- 2) поділу академічної групи на підгрупи для проведення практичних та лабораторних занять;
- 3) навчання за індивідуальними планами.

Усі ці позиції було запроваджено у систему вищої освіти, але через 10 років. Так само, як і вимога до володіння сучасним економічним мисленням, навичками управлінської, організаторської та виховної діяльності, активними методами застосування ЕОМ відповідно до профілю опанованої спеціальності і власної діяльності, високою загальною культурою, знання іноземної мови.

У другій половині 80-х рр. XX ст. активно проводилася робота з реформування підготовки фахівців у системі вищої освіти на заочній формі навчання, про що свідчить Постанова ЦК КПРС і РМ СРСР від 13 березня 1987 р. № 325 «Про заходи з корінного покращення якості підготовки й використання спеціалістів з вищою освітою в народному господарстві» [29, с. 15], в якій зокрема йдеться про необхідність покращення змісту та якості заочної освіти й умов для її отримання. На цьому етапі були визначені нові організаційні засади підготовки фахівців у системі заочної освіти. у ВНЗ України створювалися навчально-методичні ради з заочної освіти, вводилися нові навчальні плани та програми підготовки на заочних відділеннях, а також переглядалася й оновлювалася навчально-методична база для студентів-заочників.

На пленумі 1988 р. тогочасна керівна комуністична партія визнала наявність «неузгодженостей в системі управління» освітою, що створювало «більше можливостей для відновлення бюрократизації». Наголошувалось, що управлінський та адміністративний апарат має вирізнитися своєю культурою й освіченістю [31, с. 24]. Зазначені вище позиції на початку XXI ст. трансформувалися в окремі основні компетенції.

Щодо університетської освіти як провідного компоненту вищої освіти, окремо зазначалося, що навчальний процес має забезпечувати поєднання високої теоретичної та прикладної підготовки, диференційований підхід до навчання випускників

педагогічній, дослідницькій та виробничій діяльності; розвивати підготовку фахівців за новими напрямми, що знаходяться на перетині наук [84].

З метою формування кадрів, які володіють фундаментальними природничо-науковими знаннями, пропонувалося мати у провідних університетах спеціальні відділення або факультети з перепідготовки та підготовки фахівців для наукоємного промислового і сільсько-господарського виробництва, здоров'я збереження [35, с. 27].

Акумулюючи новітні напрямми наукових знань, університети зобов'язані були посилювати науково-технічний потенціал країни, впливати на прискорення соціально-економічного розвитку відповідних регіонів, ставати реальними центрами науки, культури тощо [83].

Як позитивні зрушення відзначимо, що у другій половині 80-х рр. XX ст. активно запроваджувалися нові активні форми і методи навчання та виховання студентської молоді, включаючи моделювання виробничих і практичних ситуацій, самостійної роботи з елементами творчої діяльності, відбувалася гуманітаризація та часткова комп'ютеризація навчання, проектна діяльність, впроваджувалися додаткові спеціальності та спеціалізації, змінювалися підходи до оцінювання навчальних досягнень студентів (зокрема, введення поточної атестації) та проведення заходів соціально-культурного напрямку (запровадження гуртків за інтересами, факультативів, конференцій тощо), що спричиняє розгортання студентського руху.

Серед негативних тенденцій відзначимо: скорочення державних витрат на освіту, невідповідність матеріально-технічної бази освітніх установ потребам замовника освітніх послуг (недостатня кількість аудиторного фонду, застаріле устаткування, нестача реактивів, обладнання, устаткування, ТЗН, комп'ютерів, навчально-методичної літератури тощо); необґрунтованість структури підготовки кадрів (у другій половині 80-х рр. XX ст. класифікаційний реєстр містив 7800 назв професій і 1705 службових посад, що спричинило перевиробництво представників окремих спеціальностей і, відповідно, працевлаштування не за спеціальністю, безробіття,

необхідність зміни кваліфікації – здобуття іншої спеціальності); загострення кадрової проблеми (звільнення через соціальну незахищеність викладачів, збільшення навантаження викладачів, використання інтелектуального потенціалу ВНЗ не за призначенням).

Дискурсивною, на наш погляд, була тенденція зменшення прийому студентів до ВНЗ: у 1985 р. – 181,7 тис. осіб, у 1989 р. – 174,5 тис. [65, с. 95].

З одного боку, зменшення кількості студентів спричинено ліквідацією окремих ВНЗ через не проходження процедури акредитації, що є свідченням здатності або нездатності ВНЗ проводити освітню діяльність, при чому студенти не позбавлялись дипломів державного зразка, які вони отримували по завершенні ВНЗ; з іншого боку – це є показником популярності та потрібності вищої освіти для випускників загальноосвітніх навчальних закладів.

Наприкінці 80-х рр. XX ст. в Україні найбільшу кількість ВНЗ становили ВНЗ педагогічного та інженерно-технологічного напрямів. Існувала відомча розсередженість вишів за сферою підпорядкування центральним органам виконавчої влади [11, с. 5].

Як зазначає В. Баран, недоліки у роботі вищої школи призвели до того, що до 1990 р. вона вже не забезпечувала дійсного професіоналізму значної частини випускників. У країні в цілому, і, як наслідок, у системі вищої освіти спостерігалось надзвичайно повільне позбавлення від інформаційної ізоляції, що спричиняло певні втрати для студентів і викладачів ВНЗ досягнень світової наукової та педагогічної думки [9, с. 30].

Інформаційні потоки в галузі вищої освіти не об'єднували фахівців як всередині країни, так і з різних країн. У ВНЗ була відсутня система оперативного отримання нової інформації [14, с. 10].

У кінці 80-х рр. XX ст. спостерігалось налагодження міжнародних зв'язків вищої школи України з країнами соціалістичної співдружності та слаборозвиненими країнами Азії, Африки і Латинської Америки. Однак цей обмін був суттєво обмежений, він далеко не відповідав потенційним можливостям вузів України. Для відрядження за кордон склад представників

українських вузів остаточно затверджувався в центральному державно-партійному керівництві, за їх діяльністю здійснювався адміністративний та ідеологічний контроль.

Оптимізація системи підготовки висококваліфікованих фахівців неможлива без чітких уявлень про те, які якості буде мати випускник вищої школи. Л. Рижак виокремив основні проблеми, які потребували негайного вирішення: поєднання у моделі фахівця специфічних професійних вимог з вимогами формування загальних особистісних якостей, без яких професіонал будь-якого профілю не в змозі виконувати свої функції; врахування у моделі фахівця не лише стратегічних компонентів – якостей особистості, необхідних представникам усіх спеціальностей під час професійної діяльності, а й динамічних – які більш менш швидко змінюються у зв'язку з розвитком науки й технології в усіх сферах суспільного виробництва; організації управління впливів, здатних забезпечити інтенсивну зацікавленість викладачів і студентів у максимально успішному засвоєнні останніми обраної спеціальності [106, с. 104].

Таким чином, 80-ті рр. XX ст. характеризувалися пролонгованим неявним реформуванням, що здійснювалося в умовах економічної та політичної нестабільності. Завданням масової вищої школи на зламі епох була підготовка висококваліфікованих фахівців з якісно новим рівнем знань, умінь, навичок та компетентностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Авшенюк Н. Тенденції розвитку транснаціональної освіти у другій половині ХХ – початку ХХІ століття / Н. Авшенюк. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2015. – 448 с.
2. Алексєєв Ю. М. Україна: освіта і держава (1987–1997) / Ю. М. Алексєєв. – К. : Експрес-Об'ява, 1998. – 110 с.
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. Підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 558 с.
4. Андрушкевич Ф. Глобализационный концепт современных образовательных инноваций (философско-компаративный анализ модернизационных процессов в образовательных системах Украины и Польши): монография / Ф. Андрушкевич. – К. : Изд-во НПУ имени М. П. Драгоманова, 2011. – 343 с.
5. Андрущенко В. П. Інноваційність розвитку в стратегії українського державотворення, розвитку науки, освіти і культури / В. П. Андрущенко // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп. – 2009. – № 2. – С. 120–124.
6. Андрущенко В. П. Організоване суспільство: Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу / В. П. Андрущенко. – К. : Атлант ЮЕмСі, 2006. – 498 с.
7. Андрущенко В. П. Основні характеристики європейської університетської освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України : В кн. : Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів / [авт. кол. : В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, В. Лутай та ін.] – К. : Педагогічна думка, 2011. – 320 с. – С. 6–20.
8. Антонюк Л. Л. Основні тенденції та стандарти діяльності дослідницьких університетів світового класу / Л. Л. Антонюк [Електронний ресурс] / Університетська освіта. – 2011. – № 1. – Режим доступу : http://kneu.edu.ua/ua/scince/institut_vyshhoi_osvity/univ_osvita/ – Загол. з екрану.

9. Баран В. К. Україна в умовах системної кризи (1946–1980-і рр.) / В. К. Баран, В. М. Даниленко. – К. : Видавничий дім «Альтернативи», 1999. – 304 с.

10. Березівська Л. Основоположні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія / Л. Березівська // Шлях освіти. – 2010. – № 1. – С. 37–42.

11. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2008. – 684 с.

12. Будак В. Д. Розвиток університетської освіти: міжнародний аспект / В. Д. Будак // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку : Зб. статей до традиційної V Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв : Вид-во МФНаУКМА, 2002. – С. 3–6.

13. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку, 2007–2011 рр. : наук.-допом. бібліогр. покажч. / Нац. акад. пед. наук України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського, Ін-т вищ. освіти. – К. : Нілан, [2012]. Вип. 2 / 387 [упоряд. : Пономаренко Л. О. та ін. ; наук. ред. Рогова П. І. ; авт. вступ. ст. Корольов Б. І.]. – 2012. – 663 с.

14. Вища школа на новому етапі. З досвіду перебудови вищої школи на Україні / В. І. Пітов, В. М. Попов, І. С. Дзюбко / Під ред. М.М. Артинова. – К.: Держполітвидав УРСР, 1961. – 230 с.

15. Вища школа Української РСР за 50 років (Історичний нарис). У 2-х частинах (1917–1967 рр.) / За ред. Пітова В. І. – К.: В-во Київського університету, 1968. – Ч. 2. – 539 с.

16. Вовк Л. П. Історія освіти і педагогіки в загальній, методологічній і професійній культурі майбутнього вчителя : посібник-коментар із пропедевтики вивчення історії педагогіки / Л. П. Вовк; Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К. : Видво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 331 с.

17. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования : Монография / А. В. Глузман. – К. : Видавничий центр «Просвіта», 1996. – 312 с.

18. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ–Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

19. Грицайова О. С. Організаційно-педагогічні засади освітніх реформ України другої половини ХХ ст. / О. С. Грицайова // Наукові записки. – Випуск 106. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. – С. 90–96.

20. Грицайова О. С. Організаційно-правові ризики та виклики реформування освіти / О. С. Грицайова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – Серія: Педагогічні науки. – Бердянськ:БДПУ, 2013. – №1. – С. 84–89.

21. Грицайова О. С. Основи безпекової стратегії вищої освіти України / О. С. Грицайова // Вища освіта України. №3 (додаток 1). – 2012 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т. 2. – С. 161–170.

22. Грицайова О. С. Реформа вітчизняної освіти та зміна парадигми компетентнісного випускника / О. С. Грицайова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – Серія 17 : Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – С. 91–96.

23. Грицайова О. С. Реформирование высшей школы как фактор минимизации «образовательной интервенции» / О. С. Грицайова // Известия Российской академии образования. – Москва, 2012. – № 2 (22). – С. 1471–1477.

24. Грицак Я. Й. Нарис історії України: формування модерної української нації ХІХ–ХХ ст.: Навчальний посібник. – К.: Генеза, 1996. – 281 с.

25. Гриценко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965) / М. С. Гриценко. – К. : Рад.шк., 1966. – 260 с.

26. Гриценко М.С. Розвиток радянської школи на Україні / М. С. Гриценко. – К., 1958. – 71 с.

27. Даньків Й. Я. Співпраця університетів і підприємств на сучасному етапі розвитку соціально-економічних відносин України / Й. Я. Даньків, М. С. Попович, Ю. Я. Волошина // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Економіка. – 2013. – Випуск 4 (41). – С. 81–84.

28. Делия В. П. Инновационное мышление как мировоззренческая парадигма инновационной экономики /

В. П. Деля // Педагогическая инноватика: инновационное образование, инновационное мышление, инновации. Материалы международной научно-практической конференции. Под ред. В. П. Деля. ИСЭПиМ, 25-26 марта 2010 г. – Балашиха : изд-во «ДеПо», 2011. – С. 10–24.

29. Деля В. П. Формирование и развитие образовательной среды гуманитарного вуза : Научное издание. – М : ООО «ДеПо», 2008. – 484 с.

30. Дем'яненко Н. М. Автономія класичного університету України: від сучасності до майбутнього через минуле / Н. М. Дем'яненко // Вересень. – 2004. – № 3–4 (29–30). – С. 112–120.

31. Десятов Т. М. Вища педагогічна освіта України в контексті світових глобалізаційних процесів: порівняльний аналіз : монографія / Т. М. Десятов, І. Т. Лещенко; [за ред. Кузьмінського А. І.]. – К. : Арт Економі, 2014. – 151 с.

32. Євтух М. Б. Теоретичні засади науково-дослідницької діяльності викладачів в університетах України / редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа та ін. // Педагогічна освіта : теорія і практика. Педагогіка. Психологія :зб. наук. пр. – 2014. – № 22. – С. 4–14.

33. Євтух М. Б. Лідерство в освіті – декларація чи реальність / М. Б. Євтух, Н. О. Терентьєва // Оновлення змісту, форм та методів навчання і 396 виховання в закладах освіти. Збірник наукових праць: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – 2015. – Випуск 12 (55). – Частина 1. – С. 34–43.

34. Економічні основи інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України : монографія / за заг. ред. акад. АПН України, д-ра пед. наук, проф. В. І. Лугового; АПН України, Ін-т вищ. освіти. – К. : Педагогічна преса, 2009. – 383 с.

35. Жилияєв І. Б. Вища освіта України: стан та проблеми / І. Б. Жилияєв, В. В. Ковтунець, М. В. Сьомкін. – К. : Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії правових наук України, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2015. – 96 с.

36. З історії наукових студій викладачів НПУ імені М. П. Драгоманова (до 180-річчя Національного педагогічного

університету імені М. П. Драгоманова) / за наук. ред. проф. Л. П. Вовк, О. С. Падалки ; упор. Л. П. Вовк, О. С. Падалка, О. В. Назаренко, О. В. Вознюк. (Серія: Наукова діяльність професорсько-викладацького складу НПУ імені М. П. Драгоманова: історія і сучасність). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – 362 с.

37. Завальнюк О. М. Українська еліта і творення національної університетської освіти: фундатори й будівничі (1917–1920 рр.) : навч. посіб. 399 для студ. вищ. навч. закл. / О. М. Завальнюк. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2005. – 496 с.

38. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране. Принят Верховным Советом СССР 24 декабря 1953 г. / В кн. : Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сб. документов 1917–1973. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с. – С. 53–61.

39. Закони України. Офіційне видання / Ред. колегія А. Ф. Опришко (голова), Є. В. Горьовий, А. І. Осауленко, М. О. Теплюк, П. А. Чеберяк, О. І. Ющик. – К., 1997. – Т. 10. – 336 с.

40. Закон Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР від 17 квітня 1959 р. / В кн. : Культурне будівництво в Українській РСР. Найважливіші рішення КП і Радянського Уряду. 1917–1960 рр. Зб. документів в 2-х т. –Т. 2 (Червень 1941 – 1960 рр.) / ред. О. В. Килимник – К. : Держполітвидав УРСР, 1961. – С. 511–530.

41. Закон України Про вищу освіту 2002 року // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/ – Загол. з екрану. 170. Закон України Про вищу освіту // [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1382613528661298> – Загол. з екрану.

42. Закон України Про вищу освіту 2014 року // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-provyschu-osvitu> – Загол. з екрану. 172. Закон України Про освіту //

[Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1060-12> – Загол. з екрану.

43. Закон України Про освіту 1996 року // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/ – Загол. з екрану. 174. Закон України про транскордонне співробітництво [Електронний ресурс]. – Режим доступу 08.12.2012 // <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1861-15/print1352146709979730>. – Загол. з екрану.

44. Збірник основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів / За ред. проф. М. І. Панова. – Харків: Гриф, 2003. – 336 с.

45. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К.: Міносвіти України, 1994. – Вип.1. – 336 с.

46. Ідея Університету : Антологія / Упоряд. М. Зубрицька. – Львів : Літопис, 2002. – 304 с.

47. Інноваційність у науці і освіті: наукове видання до ювілею професора, доктора хабілітованого Франтішека Шльосека [В. Кремень (голова редкол.), Є. Куніковські (заст. голови), Н. Ничкало (заст. голови) ; упоряд. : Н. Ничкало, І. Савченко : Хмельницький національний університет]. – К. : Богданова А. М., 2013. – 580 с.

48. Історія Української РСР: У восьми томах десяти книгах / Гол. Ред. А. Г. Тевельов та ін. – Т.8: Радянська Україна у період зміцнення соцреалізму і поступового переходу до комунізму (1945–1970-ті роки). Книга друга. – К.: Наукова думка, 1979. – 508 с.

49. Клепко С. Ф. Філософія освіти в Європейському контексті / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.

50. Клименюк О. В. Технологія наукового дослідження: Авторський підручник / О. В. Клименюк. – К.-Ніжин : ТОВ «Видавництво «АспектПоліграф», 2006. – 308 с.

51. Красота В. Ф. Сельскохозяйственное образование на новых рубежах / В. Ф. Красота // Вестник высшей школы. – 1966. – № 12. – С. 7 – 10.

52. Кремень В. Г. Структурна модернізація освіти в контексті цивілізаційних змін / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 2. – С. 5–13.

53. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – 2-е вид. – К. : Т-во «Знання» України, 2011. – 520 с.

54. Кремень В. Г. Філософія освіти / В. Г. Кремень // Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К. : Грамота, 2007. – С. 442–518.

55. Кремень В. Філософія освіти ХХІ століття / В. Кремень // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/> – Загол. з екрану.

56. Крячко Ю. Гриф Міністерства і університетська автономія / Ю. Крячко // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис / голов. ред. В. Андрущенко. – 2011. – № 2. – С. 48–52.

57. Куліш С. М. Традиції і новаторство у підготовці науковопедагогічних кадрів Харківського університету (1805–1917 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. М. Куліш; Східноукр. нац. ун-т імені В. Даля. – Київ, 2014. – 40 с.

58. Культурне будівництво в Українській РСР. Найважливіші рішення КП і Радянського уряду. 1917 – 1960 рр. Зб. документів. В 2-х т. – К. : Держполітвидав УРСР, 1961. – Т. 2. Червень 1941–1960 рр. / Ред. О. В. Килимник. – 665 с.

59. Курбатов С. Університетські рейтинги та проблема конкуренції елітних навчальних закладів у глобальному освітньому полі / С. Курбатов // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України : наук.-теорет. та інформ. журн. Нац. акад. пед. наук України. – 2010. – № 4. – С. 111–121.

60. Курбатов С. Університетські рейтинги як індикатор стану освіти / С. Курбатов // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп. – 2009. – № 4. – С. 35–41.

61. Курбатов С. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів : монографія / С. Курбатов. – Суми : Університетська книга, 2014. – 262 с.

62. Курило В. М. Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки / В. М. Курило, В. П. Шепотько. – К. : «Деміур», 2006. – 432 с.

63. Курносів Ю. О. Інтелігенція Української РСР і науково-технічний прогрес (1959–1970 рр.) / Ю. О. Курносів. – К.: Наукова думка, 1975. – 208 с.

64. Курносів Ю. О. У навчанні та праці. Підготовка кадрів інтелігенції в Українській РСР / Ю. О. Курносів, А. Г. Бондар. – К.: Наукова думка, 1964. – 343 с.

65. Лось Ф., Спицький В. Історія Української РСР / Ф. Лось, В. Спицький. – К., 1961 – 190 с.

66. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні : історія, досвід, уроки (1917–1985 р.) : монографія / В. К. Майборода. – К. : Либідь, 1992. – 195 с.

67. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : Монографія / О. П. Мещанінов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.

68. Модернізація вищої освіти в Україні і світі: десять років наукового пошуку : колект. моногр. / за заг. ред. В. П. Андрущенко [та ін.] ; АПН України, Ін-т вищ. освіти. – Х. : Вид-во НУА, 2009. – 504 с.

69. Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект : Монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук, Н. В. Якса, В. М. Єремєєва, Т. М. Москвіна, Л. О. Данильчук, М. Г. Агапова та ін. / За заг. ред. Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 300 с.

70. Навроцький О. І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства. Монографія / О. І. Навроцький. – Харків : «Основа», 2000. – 240 с.

71. Наказ МОН України від 13 липня 2007 р. № 612 «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.nmu.edu.ua/bolon11.php – Загол. з екрану.

72. Наказ МОНУ від 24.12.2003 р. № 847 «Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти» [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. Нормативно-

правова база // Режим доступу : www.old.mon.gov.ua/ – Загол. з екрану.

73. Наказ МОНУ від 21.01.2009 р. № 30 «Про документи для проведення ліцензування» [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України.

74. Народне господарство Української РСР в 1965 році. Статистичний збірник. Статистика. – К., 1966. – 608 с.

75. Народное образование, наука и культура в СССР. Статистический сборник. – М., 1977. – 728 с.

76. Народна освіта, наука і культура в Українській РСР. Статистичний збірник. – К., 1973. – С. 157.

77. Нормативно-правова база // Режим доступу : www.old.mon.gov.ua/ – Загол. з екрану.

78. Національний університет Києво-Могилянська академія / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ukma.kiev.ua/ – Загол. з екрану.

79. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : Монографія / М. І. Нещадим. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. – 852 с.

80. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2005. – 319 с.

81. Новий курс: Реформи в Україні 2010–2015. Національна доповідь / за заг. ред. В. М. Гейця [та ін.]. – К. : НВЦ НБУВ, 2010. – 232 с.

82. Ньюмен Дж. Г. Идея Университета / Дж. Г. Ньюмен ; пер. с англ. С. Б. Бенедиктова ; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2006. – 208 с.

83. Овчаренко Ф. Д. Наука советской Украины / Ф. Д. Овчаренко. – К.: Наукова думка, 1969. – 160 с.

84. О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшем развитии общеобразовательной школы. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР. 20 июня 1972 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сб. документов 1917–1973. – М. : Педагогика, 1974. – С. 236–240.

85. Огнев'юк В. Досягнення освіти: підсумки ХХ століття / В. Огнев'юк. – К. : Навч. кн., 2003. – 111 с.

86. Онищенко Н. Інноваційний розвиток університетських регіональних комплексів в умовах модернізації системи вищої освіти / Н. Онищенко // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди: наук.-теорет. зб. – 2013. – Вип. 28. – Т. 1. – С. 213–218.

87. Орлова Т. В. Історія сучасного світу (ХV – ХХІ століття) : Навч. посіб. / Т. В. Орлова. – К. : Вікар, 2008. – 552 с.

88. Основні документи про школу. Збірник-довідник / Упор. Є.С.Березняк. – К.: Рад.школа, 1982. – 399 с.

89. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и болонские измерения / Под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.

90. Педагогіка вищої школи / [В. П. Андрющенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрющенка, В. І. Лугового. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 256 с.

91. Педагогика : педагогические теории, системы, технологии : Учеб. для студ. высш. и сред. пед. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др. ; Под ред. С. А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.

92. Пономаренко В. Підвищення якості підготовки фахівців в університеті / В. Пономаренко // Вища школа. – 2010. – № 10. – С. 7–25.

93. Пономаренко В. С. Інтегрована система «вища школа – бізнесструктура»: методологія та концептуальні засади побудови : монографія / В. С. Пономаренко, О. В. Раєвнева, В. Є. Єрмаченко, І. В. Аксьонова, Л. В. Гриневич ; ред. : В. С. Пономаренко, О. В. Раєвнева; Харк. нац. екон. ун-т. – Х. : ІНЖЕК, 2011. – 153 с.

94. Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP111341.html – Загол. з екрану.

95. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної програми розвитку транскордонного співробітництва на 2007–2010 роки» : [Електронний ресурс]. – Режим доступу 08.12.2012 // <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1819-2006-%D0%BF>. – Загол. з екрану.

96. Постанова КМУ від 08.08.2007 р. № 1019 «Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг» [Електронний ресурс] / Урядовий портал. Постанови КМУ // Режим доступу : www.kmu.gov.ua/ – Загол. з екрану.

97. Постановление ЦК КПСС. Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране // Народное образование в СССР. Сборник нормативных актов / Сост. Н. Е. Голубева. – М. : Юридическая лит-ра, 1987. – С. 223–245.

98. Про заходи по дальшому вдосконаленню вищої освіти в країні. Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 18 липня 1972 року // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сб. документов 1917– 1973. – М. : Педагогика, 1974. – С. 433–436.

99. Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР. Закон, прийнятий ВР УРСР 17 квітня 1959 р. / В кн. : Культурне будівництво в Українській РСР. Найважливіші рішення КП і Радянського уряду. 1917 – 1960 рр. Зб. документів. В 2-х т. – К. : Держполітвидав УРСР, 1961. – Т. 2. Червень 1941– 1960 рр. / Ред. О. В. Килимник. – С. 511–530.

100. Проніков О. К. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О. К. Проніков; Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2012. – 275 с.

101. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 389 с.

102. Психолого-педагогічні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі : Монографія / За заг. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. – К. : «Педагогічна думка», 2011. – 260 с.

103. Радянська Україна в період зміцнення соціалізму і поступового переходу до комунізму (1945–1970 рр). – К., 1979. – 374 с.

104. Ростікус Р.П. Розвиток і зміцнення вищої школи в Західних областях України в післявоєнний період / Р. П. Ростікус. – Чернівці, 1957. – 218 с.

105. Ридингс Б. Университет в руинах / Б. Ридингс ; пер. с англ. А. М. Корбута; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2009. – 248 с.

106. Рижак Л. Університетська освіта в ХХІ сторіччі: філософсько-синергетичний аспект / Л. Рижак // Вісник Львівського університету. Серія: Філософія. – 2009. – Вип. 12. – С. 26–35.

107. Сапожніков С. В. Вища педагогічна освіта в країнах Черноморського регіону: історія і сучасність: монографія / С. В. Сапожніков. – Дніпропетровськ : Інновація, 2013. – 480 с.

108. Сворац С. Народна освіта в Західноукраїнському регіоні: історія та етнополітика (1944–1964 рр.) / С. Сворац. – К.: Правда Ярославичів, 1998. – 239 с.

109. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : В 2 т. Т. 1. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

110. Сігаєва Л. Є. Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.) : монографія / Л. Є. Сігаєва; ред. С. О. Сисоєва; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К. : [ЕКМО], 2010. – 419 с.

111. Сисоєва С. Компетентнісно зорієнтована вища освіта: формування наукового тезаурусу // В кн. : Компетентнісно зорієнтована освіта: якісні виміри : монограф. / редкол. : Огнев'юк В. О., Хоружа Л. Л., Сисоєва С. О., Чернуха Н. М., Терентьєва Н. О. / С. Сисоєва. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. – С. 18–44.

112. Сисоєва С. О. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний університет біоресурсів і природокористування України. – К. : ВД ЕКМО, 2011. – 344 с.

113. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К. : Ленвіт, 2006. – 35 с.

114. Створення Київського університету та його діяльність в дореволюційний період (1834–1917) [Електронний ресурс] / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Історія. – Режим доступу : <http://www.univ.kiev.ua/ua/geninf/history/#1-1> – Загол. з екрану.

115. Степко М. Ф. Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України / М. Ф. Степко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 44–50.

116. Степко М. Ф. Проблеми реформування вищої освіти в контексті Болонського процесу / М. Ф. Степко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 1. – С. 34–39.

117. Суліма Є. Інноваційні виклики сучасності й динаміка модернізації національної освіти / Є. Суліма // Вища школа : науково-практичне видання. – 2013. – № 7. – С. 7–12.

118. Тези доповіді товариша М. С. Хрущова на ХХІ з'їзді КПРС «Контрольні цифри розвитку народного господарства СРСР на 1959–1965 роки» і завдання Комуністичної Партії України / В кн. : Культурне будівництво в Українській РСР. Найважливіші рішення КП і Радянського уряду. 1917–1960 рр. Зб. документів. В 2-х т. – К. : Держполітвидав УРСР, 1961. – Т. 2. Червень 1941–1960 рр. / Ред. О. В. Килимник. – 665 с.

119. Теоретико-методологічні основи модернізації природничої й інженерної вищої освіти в умовах інноваційно-технологічного розвитку суспільства : монографія / [Корсак К., Корсак Ю., Тарутіна З., Похресник А., Козлакова Г., Гуржій А. та ін.] / Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми». – К., 2014. – 202 с.

120. Терентьєва Н. Реформування університетського сектору освіти у 80-х роках ХХ століття: загальні тенденції / Н. Терентьєва // Педагогічний альманах: Зб. наук. праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013. – Випуск 19. – С. 320–326.

121. Терентьева Н. Развитие университетской освіти в Украине: история, современность, тенденции : моногр. / Н. Терентьева. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю.А., 2015. – 428 с.

122. Терентьева Н. Тенденции развития университетской освіти у контексті академічної революції / Н. Терентьева // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи: у 3-х т. – Т. 1. Підготовка педагогічних кадрів у вищій школі: виклики, проблеми, динаміка змін: зб. наук. пр. / за ред. М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмидта. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – С. 357–364.

123. Терентьева Н. Университет як осередок формування акмеособистості / Н. Терентьева // Развитие професіонала і професіоналізму: теорія і практика : зб. наук. пр. (Україна – Болгарія) / за заг. ред. С. П. Архіпової. – Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І., 2014. – С. 342–345.

124. Терепиций С. О. Філософські проблеми стандартизації вищої освіти в соціокультурних вимірах Нового та Новітнього часів / С. О. Терепиций // Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис / голов. ред. В. Андрущенко. – 2009. – № 2. – С. 50–58.

125. Тимирязев К.А. Наука и демократия. Сб. статей. 1904 – 1919 гг. / К. А. Тимирязев. – М. : Изд-во социально-экон. лит-ры, 1963. – 498 с.

126. Тюмасева З. И. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны / Тюмасева З. И., Богданов Е. Н., Щербак Н. П. – СПб. : Питер, 2004. – 464 с.

127. Угода між Україною та Європейським Співтовариством про наукове і технологічне співробітництво : [Електронний ресурс]. – Режим доступу 08.12.2012 : http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/994_194. – Загол. з екрану.

128. Угода про партнерство і співробітництво між Україною і Європейськими Співтовариствами та їх державами-членами : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/998_012. – Загол. з екрану.

129. Указ Президента України No 344/2013 Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року

[Електронний ресурс] / Україна друга пол. ХХ ст. Нариси історії. – К.: Либідь, 1997. – 546 с.

130. Універсальний словник-енциклопедія / Голов. ред. М. Попович. – К.: «Ірина», 1999. – 1551с.

131. Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія / [В. П. Андрущенко, І. М. Предборська, Є. А. Пінчук, І. В. Степаненко та ін.]. – К., 2014. – 256 с.

132. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

133. Хоружий Г. Соціальна відповідальність вищої школи в контексті Болонського процесу / Г.Хоружий // Вища школа. – 2010. – № 5 / 6. – С. 12–24.

134. Хоружий Г. Ф. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти : монографія / Г. Ф. Хоружий. – Т.: Навч. кн. Богдан, 2012. – 318 с.

135. Хоружий Г. Ф. Вища освіта на шляху оптимізації / Г. Ф. Хоружий // Шлях освіти. – 2011. – № 4. – С. 22–27.

136. Чиненный А. Университетский преподаватель: XIX век / А. Чиненный, Т. Стоян // Высшее образование в России. – 1999. – № 3. – С. 128–136.

137. Шашло Т. М. Розвиток народної освіти на Київщині за 40 років / Т. М. Шашло. – К.: рад. школа, 1957. – 124 с.

138. Slaughter S. Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University / Slaughter S., Leslie L. L. – JHU Press, 1999. – 276 p.

139. The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education [Електронний ресурс] / The European Higher Education Area. – Режим доступу : http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/mdc/bologna_declaration1.pdf – Загол. з екрану.

Архівні джерела
Державний архів Кіровоградської області, м.
Кропивницький

Ф. 68. – Спр. 123. – Газета «Радянський студент»
Кіровоградського державного педагогічного інституту
ім. О. С. Пушкіна (1960–1962).

Ф. 78 – Спр. 125. – Газета «Радянський студент»
Кіровоградського державного педагогічного інституту
ім. О. С. Пушкіна (1962–1964).

Розділ II. РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ У НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

У другому періоді розвитку вищої освіти України в означених хронологічних межах – періоді незалежної України (1991–2014 рр.) виокремлюємо два етапи: *етап інтегрування освіти, науки і виробництва* (90-і рр. ХХ ст. – 2004 р.); *етап реформаційних процесів в умовах євроінтеграції* (2005–2014 рр.).

Характеристику кожного етапу розкрито у наступних підрозділах монографії.

2.1. Вища освіта на етапі її інтегрування з наукою і виробництвом (90-і рр. ХХ ст. – 2004 р.)

90-і рр. ХХ ст. – 2004 р. характеризувалися розвитком вищої освіти в контексті індустріального суспільства. Вища освіта набувала масового характеру під впливом потреб суспільного виробництва, яке постійно ускладнювалося й вимагало все більшої кількості фахівців високого рівня професійної підготовки та компетенції.

2.1.1. Законодавчо-нормативна база розвитку системи вищої освіти

Утвердження України як самостійної європейської держави неможливе без здійснення важливих змін у сфері освіти. Формування національної системи вищої освіти розпочалось після проголошення незалежності України в 1991 р. Цей процес здійснювався шляхом трансформації тієї частини системи вищої освіти СРСР, яка функціонувала на території тодішньої Української Радянської Соціалістичної Республіки.

У процесі розвитку змінилася не лише структура системи вищої освіти в Україні в цілому і у вищих навчальних закладах зокрема, а й відбулася трансформація їх функцій. Основою цього

стали нові законодавчо-нормативні розвитку вищої освіти в Україні.

У цьому плані основоположними засадами розвитку системи вищої освіти в Україні стали концептуальні принципи з проблем державотворення і економічного розвитку на основі ринкових відносин. Вони визначені у «Декларації про державний суверенітет України» (липень, 1990), яка містить спеціальний розділ про напрями розвитку культури і духовного життя в суверенній Українській державі [18, с. 5–9]. Декларацією про державний суверенітет встановлювалося, що всім громадянам України гарантуються права і свободи, передбачені Конституцією держави і нормами міжнародного права [18]. Закон «Про економічну самостійність Української РСР», визначав рівні можливості вільного, культурного, духовного та інтелектуального розвитку усіх громадян, які проживають на території України [24].

Продовженням цього процесу на початку 90-х рр. XX ст. в Україні стали законодавчі та нормативні акти про зміну органів державної влади та місцевого самоврядування, становлення і розвиток різних форм власності та господарювання, підприємництва, зміну статусу багатьох категорій працівників у виробничих структурах, установах, організаціях. Виникла потреба в організації підготовки нової генерації кадрів для роботи в органах державної влади та місцевого самоврядування; необхідно було вдосконалити систему спеціалізацій та спеціальностей у підготовці фахівців для роботи в умовах ринкової економіки, наявності різних форм господарювання на основі державної, комунальної, приватної власності.

Основи реформування освіти були закладені на початку 90-х рр. XX ст. у Законі України «Про освіту» (травень, 1991) та в Державній національній програмі «Освіта: Україна XXI століття». У цих документах визначалися наступні завдання: забезпечити перехід до гнучкої, динамічної, ступеневої системи підготовки фахівців, яка дасть змогу задовольнити потреби і можливості особистості у здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямком відповідно до її здібностей; формування мережі навчальних закладів як за освітнім, так і за кваліфікаційним рівнями, типами навчальних

закладів, формами і термінами навчання, що задовольняло б інтереси регіону і держави в цілому; підвищення культурного і освітнього рівня суспільства; інтеграція України у світовий освітній простір [22; 29].

У Законі «Про освіту» підтверджувалося, що «Україна визнає освіту пріоритетною сферою соціально-економічного, духовного і культурного розвитку суспільства» [22, с. 19]. Статті 42–46 вказаного Закону формулювали завдання, особливості та шляхи реформування вищих навчальних закладів в суверенній Україні:

1) визначалося, що вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликання, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації;

2) встановлювалось, що прийом громадян до вищих закладів освіти проводиться на конкурсній основі відповідно до здібностей незалежно від форми власності закладу освіти та джерел оплати за навчання;

3) визначалося, що вищими закладами освіти є технікум (училище), коледж, інститут, консерваторія, академія, університет;

4) відповідно до статусу вищої освіти встановлювалось чотири рівні акредитації вузів: I рівень – технікум, училище, інші прирівняні до них вищі заклади освіти; II рівень – коледж, інші прирівняні до них вищі заклади освіти; III і IV рівні (залежно від наслідків акредитації) – інститут, консерваторія, академія, університет;

5) визначався перелік фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями, які готують вищі заклади освіти: а) молодший спеціаліст – підготовку здійснюють технікуми, училища, інші заклади освіти I рівня акредитації;

б) бакалавр – забезпечують коледжі та інші заклади II рівня акредитації; в) спеціаліст, магістр – підготовку яких покладено на вищі заклади освіти III-IV рівнів акредитації [22].

Підкреслювалось, що вищі заклади освіти у встановленому порядку можуть створювати різні типи навчально-науково-

виробничих комплексів, об'єднань, центрів, інститутів, філій, коледжів, ліцеїв, гімназій [22].

У взаємозв'язку з цим визначалися основні напрями діяльності та автономність вищого закладу освіти.

По-перше, встановлювалось, що основними напрямками діяльності вищого закладу освіти є: підготовка фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів; підготовка та атестація наукових, науково-педагогічних кадрів; науково-дослідна робота; спеціалізація, підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів; культурноосвітня, методична, видавнича, фінансово-господарська, виробничокомерційна робота, здійснення зовнішніх зв'язків тощо.

По-друге, це ж стосувалося й організації наукової діяльності, яка є складовою частиною підготовки фахівців і здійснюється науковими колективами, окремими вченими за договорами, контрактами, замовленнями, програмами, проектами [22; 29].

Водночас, реформувалася система підвищення кваліфікації та перепідготовки викладацьких кадрів. Розроблялися заходи щодо організації і проведення перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

У Законі «Про освіту» розглядалося питання про післядипломну освіту, що викладено у другому розділі «Система освіти». При визначенні структури освіти виділено положення «Післядипломна підготовка (стажування, клінічна ординатура тощо)» [22, с. 17].

У ст. 40 визначалося, що підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів забезпечують поглиблення професійних знань, умінь за спеціальністю, одержання нової кваліфікації, нової спеціальності на основі набутої у навчально-виховному закладі і досвіду практичної роботи. Це передбачало договірні засади навчальних закладів із підприємствами, установами, організаціями, громадянами з урахуванням державного замовлення, а форми, терміни і зміст навчання визначалися навчальними закладами за погодженням із замовниками.

Ст.41 названого Закону визначала, що навчальними закладами підвищення кваліфікації та перепідготовку кадрів здійснюють: факультети підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів при вищих навчальних закладах, а також

на виробництві; професійні навчально-виховні заклади; навчальнокурсові комбінати; інші організації, які одержали на це дозвіл органів управління освіти [22, с. 18].

Завдання післядипломної освіти визначила також Державна програма «Освіта» в окремому розділі «Післядипломна освіта». Ці завдання полягали в тому, щоб забезпечити поглиблення професійних знань, умінь за спеціальністю при здобутті нової кваліфікації, наукового ступеня або одержання нового фаху на основі наявного освітнього рівня і досвіду практичної роботи [29].

В окремому розділі «Післядипломна освіта» визначались стратегічні завдання, напрями та шляхи реформування післядипломної освіти, а саме: забезпечення тісної взаємодії системи післядипломної освіти з державними службами зайнятості, комітетом соціального захисту військовослужбовців при Кабінеті Міністрів України, проведення акредитації закладів післядипломної освіти, створення умов для відкриття в кожному вищому навчальному закладі III-IV рівнів акредитації аспірантури з пріоритетних напрямів і спеціальностей, використання можливостей навчальних закладів, заснованих на недержавній формі власності, для перепідготовки спеціалістів у галузі бізнесу, маркетингу, менеджменту, соціології, психології тощо [29].

Таким чином, на початку 90-х рр. XX ст. були визначені основні напрями розвитку вищої школи в Україні. У Законі «Про освіту» (1991) визначалися стратегія, політика і конкретні завдання реформування системи вищої освіти в період, коли почалася розбудова громадянського суспільства, перехід до ринкової економіки, розвиток нових органів державної влади та принципів соціально-економічного і суспільно-політичного життя. З урахуванням настанов вказаного закону приймалися і відповідні нормативні акти.

2 червня 1993 р. Міністерство освіти затвердило «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах». Цим документом визначено, що навчальний процес у вищих навчальних закладах – це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному освітньому або кваліфікаційному рівні відповідно до

державних стандартів освіти. Значна увага приділялась розкриттю суті змісту освіти: «Зміст освіти визначається освітньо-кваліфікаційною характеристикою підготовки: структурно-логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою та вищого навчального закладу і відображається у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах, а також при проведенні навчальних занять та інших видів навчальної діяльності» [51].

У листопаді 1993 р. Кабінет Міністрів України затвердив Державну національну програму «Освіта. Україна XXI століття», яка стала підсумком роботи I Всеукраїнського з'їзду працівників освіти, що відбувся у грудні 1992 р., яка наголосила на необхідності виходу освіти України на рівень розвинутих країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад, а також через подолання монопольного становища держави в освітній сфері [19].

Серед стратегічних завдань реформування вищої освіти визначені:

1) перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців;

2) формування мережі вищих навчальних закладів, яка «за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами навчальних закладів, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняла б інтереси особи та потреби кожного регіону і держави в цілому»;

3) підвищення освітнього і культурного рівня суспільства;

4) піднесення вищої освіти України на рівень досягнень розвинутих країн світу та її інтеграції в міжнародне науковоосвітнє співтовариство [19].

Міністерство освіти України 22 вересня 1993 р. затвердило «Умови прийому слухачів на підготовчі відділення при вищих навчальних закладах України». Їх діяльність передбачала надання допомоги при вступі до вищих навчальних закладів військовослужбовцям, звільненим у запас, працюючій молоді, в якій з різних обставин утворилася перерва між закінченням середнього загальноосвітнього закладу і часом вступу до вищого

навчального закладу, а також молоді, яка постійно проживала в сільській місцевості [26].

На основі Закону «Про освіту» розроблялися певні нормативні акти, в яких визначалися шляхи перебудови навчального процесу в умовах багатоступеневої підготовки спеціалістів. У лютому 1994 р. Кабінет Міністрів України затвердив два документи: «Положення про ступеневу систему освіти» і новий «Перелік напрямів вищої базової освіти та кваліфікаційних рівнів у навчальних закладах України» [42]. На основі постанови уряду Міністр освіти 10 червня 1994 р. видав наказ про введення вказаного «Переліку ...» у систему освіти України з 1994–1995 н. р. Були затверджені програми підготовки «бакалаврів» (червень, 1994), «молодших спеціалістів» (листопад, 1994), «спеціалістів» (лютий, 1995). Зазначені нормативні документи визначали сутність ступеневої системи освіти, яка покликана реально забезпечити: загальноосвітню, загальнокультурну, професійну та наукову підготовку фахівців різних рівнів та галузей знань; підвищення соціальної значущості, престижу знань та соціального захисту особи в умовах частотої зміни потреб економіки та ринку праці; фундаментальність знань випускників вищої школи та її інтеграцію в світову систему освіти [42].

Важливою передумовою запровадження ступеневої освіти стало встановлення статусу вищих навчальних закладів, який визначався шляхом ліцензування і акредитації. Ці процедури проводилися відповідно до нормативних актів про надання технікумам, коледжам, училищам статусу вищих навчальних закладів I-II, а існуючим інститутам та університетам III і IV рівнів акредитації. Багато навчальних закладів отримали статус університетів, в яких існують найбільш сприятливі умови для організації ступеневої освіти. Про динаміку змін у цьому напрямі свідчать такі дані: у 1991 р. в Україні діяло 197 державних, 32 недержавних вищих навчальних заклади, 10 державних університетів (Дніпропетровський, Донецький, Запорізький, Київський, Львівський, Одеський, Сімферопольський, Ужгородський, Харківський, Чернівецький), 147 державних інститутів [77, с. 14].

У лютому 1995 р. відбулись парламентські слухання «Про стан освіти в Україні». Їх рекомендації знайшли відображення у рішенні колегії Міносвіти України від 31 березня 1995 р., яке визначило такі завдання: перейти до коригування структури підготовки фахівців та ввести договірні засади щодо їх працевлаштування; здійснити укрупнення вищих навчальних закладів; перепрофілювати вищі заклади освіти та об'єднати їх у комплекси; сформулювати цілісну систему гуманітарної освіти і виховання; інтегрувати систему освіти з іншими галузями та світовим освітянським співтовариством; впровадити ефективні механізми багатоканального фінансування системи освіти [31, с. 27].

3 березня 1995 р. Верховна Рада України ухвалила Закон «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту» [35, с. 27]. В ньому, зокрема, встановлено два рівні вищої освіти – базова і повна; підтверджено, що вищі навчальні заклади готують молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів, магістрів; переглянуто норми Закону щодо реалізації громадянами України права на здобуття вищої освіти. Конкретизацію ряду положень про ступеневу освіту визначив Закон «Про внесення змін і доповнень до Закону Української РСР «Про освіту» (23 березня, 1996).

Стратегічні напрямки розвитку вищої освіти, з урахуванням структури мережі вищих навчальних закладів і потреб держави та економіки, були визначені Указом Президента України «Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні» від 12 вересня 1995 р. Підкреслювалося, що вища освіта перебуває нині в глибокій кризі. Катастрофічно не вистачає коштів. Спостерігається відтік педагогічних і викладацьких кадрів. Падає зацікавленість в набутті фундаментальної освіти. Звідси робився висновок про необхідність глибокого системного реформування вищої освіти [81, с. 40].

Утворене указом Президента у грудні 1991 р. об'єднане Міністерство освіти (замість Міністерств народної освіти, вищої і середньої спеціальної освіти та Державного комітету з професійної освіти) чимало зробило для ліквідації державної монополії на надання освітніх послуг та розвитку автономії освітніх закладів. Саме тоді почали масово виникати недержавні

вищі навчальні заклади. До факторів, які зумовили їх створення в Україні у першій половині 90-х рр. XX ст., на наш погляд, можна віднести: надання молоді вибору шляхів одержання освіти та кваліфікації у відповідності із нахилами, інтересами та можливостями, в тому числі матеріальними; обмеженість бюджетних джерел фінансування вищої освіти, неспроможність державних вищих навчальних закладів повністю задовольнити зростаючу потребу в освітніх послугах; зміни ринкового попиту на окремі спеціальності, види освітніх послуг, напрями освіти; поширення ринкових відносин на заклади освіти; необхідність надання науково-педагогічному персоналу вищих навчальних закладів матеріальної підтримки з метою скорочення відтоку кадрів за межі системи освіти. Без введення контрактних послуг навчання частини студентів у державних і всіх студентів у недержавних навчальних закладах було б вкрай ускладненим.

Більшість приватних вищих навчальних закладів формувались відповідно до діючих на той час стандартів вищої освіти в Україні та принципів реформування форм власності і господарювання. Виникнення вищих недержавних навчальних закладів в Україні сприяло створенню широкої мережі навчальних закладів, яка розширила доступ молоді до освіти, можливого професійного вибору, набуттю менеджменту в освіті за ринкових соціально-економічних умов; залученню значних коштів вітчизняних та іноземних громадян для розвитку освіти; створенню широкого поля для реалізації творчого наукового та педагогічного потенціалу професорсько-викладацького складу; виникненню значної кількості робочих місць.

У 1994–1995 н. р. зростала чисельність недержавних вищих навчальних закладів, їх кількість усіх рівнів акредитації становила 82 одиниці, що на 67,1% більше попереднього навчального року. Характерно, що з часу проголошення Україною незалежності спостерігалася постійна тенденція до зменшення кількості навчальних закладів I-II рівнів акредитації (насамперед за рахунок закладів державного сектору). У середині 90-х рр. XX ст. у зв'язку із збільшенням кількості недержавних закладів освіти ця тенденція набула протилежного характеру [2, с. 17].

Державні навчальні заклади виконували замовлення держави, перебуваючи між вимогами суспільної ефективності і необхідністю формування повноцінної особистості. Приватні навчальні заклади теж виконували замовлення суспільства, хоч здійснювали водночас права батьків і незалежних суб'єктів освіти, сприяючи цим самим становленню громадянського суспільства. Через це приватні навчальні заклади мали значну свободу вибору цілей та завдань, форм і методів навчальної діяльності [87, арк. 193].

З метою уникнення певних труднощів становлення та функціонування приватного навчання була розроблена концепція розвитку приватної освіти, в якій сформульовано п'ять основних принципів: соціальної детермінації; гуманізації та психологізації; компетентності і наукової діяльності; спадкоємності, неперервності і перспективності; колективізму і корпоративності [82, с. 8].

Поступове перетворення системи вищої недержавної школи у повноправний суб'єкт ринкових відносин стимулювало трансформацію її структури, зміну функцій, надбання нових джерел фінансування, пошук нових засобів навчання та контролю знань [82, с. 9].

У червні 1996 р. було прийнято Конституцію України. Цим документом визначалися загальні принципи розвитку освіти, в тому числі вищої, в незалежній Україні, а також підтверджувалося право усіх її громадян на здобуття освіти, в тому числі вищої, на працю за набутою професією [32].

Важливе значення мало «Положення про державний вищий навчальний заклад», затверджене Кабінетом Міністрів України у вересні 1996 р. В ньому охарактеризовані суб'єкти освітньої діяльності (університет, (класичний університет), академія, інститут, консерваторія, коледж, технікум (училище)) та визначені їх головні завдання щодо впровадження освітньої діяльності, яка включає навчальну, виховну, наукову, культурну, методичну діяльність; забезпечення умов для оволодіння системою знань про людину, природу, суспільство, формування соціально зрілої, творчої особистості, виховання морально, психічно, фізично здорового покоління громадян; формування громадянської позиції, патріотизму, власної гідності, готовності

до трудової діяльності, відповідальності за свою долю, долю суспільства, держави і людства; забезпечення високих етичних норм, атмосфери доброзичливості і взаємної поваги у стосунках між працівниками, викладачами та студентами; забезпечення студентам знань в певній галузі, підготовка їх до професійної діяльності; проведення наукових досліджень або творчої мистецької діяльності, як основи підготовки майбутніх фахівців та науково-технічного і культурного розвитку держави; підготовка молоді до самостійної наукової, викладацької або мистецької діяльності [48].

Важливим завданням вищих навчальних закладів стало забезпечення подальшого поглиблення знань викладачів і студентів з української мови та її практичного застосування. До середини 90-х рр. XX ст. у багатьох вищих навчальних закладах України викладання, в тому числі профільних дисциплін, велось в основному російською мовою. Домінувало видання російською мовою підручників, методичних посібників, навчальних програм, планів семінарських і практичних занять. Викладачі та студенти слабо володіли українською мовою та не завжди її застосовували.

Проблема навчання українською мовою обговорювалася на засіданнях колегії Міністерства освіти і науки України, зокрема, у 1997 р. було відзначено, що в навчальних закладах міністерства здійснювався планомірний процес переходу на викладання українською мовою. Хоч темпи були досить повільними, все ж у порівнянні із 1991 р. частка академічних груп, в яких викладання здійснювалося українською мовою, зросла з 23 % до 52 %. Кількість викладачів, які викладали державною мовою, становила на той час 58 %. За державною статистикою, українською мовою навчалося 67 % студентів вузів I-II рівнів акредитації та 62 % студентів вузів III-IV рівнів акредитації. На жаль, в окремих регіонах ситуація на краще майже не змінювалася. Труднощі були в Донецькій та Луганській областях, де ці показники відповідно становили 7 % та 22 % по вузах першого рівня; 10 % і 9 % – по вузах III-IV рівнів акредитації. В Одеській, Харківській, Дніпропетровській та Запорізькій областях українською мовою навчалося менше половини студентів. Нешвидко здійснювалася підготовка

україномовних підручників, тому в рішеннях колегії визначались заходи щодо більш ефективного використання української мови у вищих навчальних закладах усіх рівнів акредитації [74, с. 42].

У досліджуваній період держава, МОН України та вузи значну увагу приділяли вивченню і поглибленню знань студентів з української мови та літератури. З цих дисциплін для студентів усіх спеціальностей проводились відповідні заняття. Студенти одержували завдання перекладати певні фрагменти з підручників, навчальних посібників, літературних творів російською мовою на українську мову. Такі переклади зачитувалися на практичних заняттях з української мови і літератури.

Певним чином проводились і семінарські заняття з конкретних дисциплін. Періодично організовувалися зустрічі студентів з українськими письменниками та діячами мистецтва, у виступах яких наводилися матеріали про видатних діячів науки і педагогів, які використовували у своїй діяльності українську мову.

Проведені заходи сприяли поступовому зростанню кількості студентів, які навчалися українською мовою: за даними статичної звітності станом на 2003–2004 н. р. у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації державною мовою в Україні навчались вже 82%, російською – 18%; у навчальних закладах III-IV рівнів акредитації – відповідно 78% та 22%. Цьому в значній мірі сприяло те, що збільшилась кількість викладачів, які викладали певний ряд дисциплін державною мовою [81, с. 32].

У січні 1998 р. Кабінет Міністрів України ухвалив Постанову «Про затвердження положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу систему)», у серпні того ж року – «Про розроблення державних стандартів вищої освіти». З урахуванням їх вимог Міністерство освіти України розробило комплекс заходів, відображених у наказах Міносвіти України «Про введення в дію «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» (березень, 1998), «Про роботу та склад комісій науково-методичної ради з вищої освіти» (травень, 1998), «Про організацію виконання Наказу Міносвіти (4 березня, 1998), «Про введення в дію «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні

(ступеневу освіту)» та «Нормативне і навчально-методичне забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою» (червень, 1998), «Про внесення змін та доповнень до переліку напрямків та спеціальностей за якими здійснюється підготовка фахівців у вузах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями» [37, с. 41].

Зокрема, у Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) зі спеціальним розділом «Освітньо-професійна післядипломна підготовка», знову звертається увага на післядипломну підготовку [52]. У ньому визначалось, що освітньо-професійна програма післядипломної підготовки забезпечує післядипломну освіту (підвищення кваліфікації, перепідготовку кадрів, стажування, клінічну ординатуру, інтернатуру тощо) на базі освітньо-професійної програми підготовки кваліфікованого працівника, молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста чи магістра.

Названий документ містив два важливі моменти:

1) визначалось, що перепідготовка з видачею диплома встановленого зразка з присвоєнням кваліфікації здійснювалась в закладах післядипломної освіти відповідного рівня акредитації, спеціалізованих підрозділах професійнотехнологічних та інших навчальних закладів і клініках;

2) перепідготовка з видачею диплома встановленого зразка без присвоєння кваліфікації та підвищення кваліфікації здійснювалась в закладах післядипломної освіти, спеціалізованих підрозділах професійно-технічних та вищих навчальних закладів, науково-дослідних інститутах, підприємствах, установах, закладах охорони здоров'я, культури та мистецтва тощо. Нормативний термін навчання визначався програмою; особи, після успішного завершення державної атестації, отримували документи встановленого зразка [52].

Пізніше названі положення розширив та конкретизував Закон України «Про вищу освіту» (травень 2002 р.).

27 січня 1999 р. Указом Президента України введена категорія «національний вищий навчальний заклад», структура та форми функціонування якого визначалися спеціальним Положенням «Про національний заклад (установу) України», затвердженим відповідним Указом Президента України [58].

Накопичений вищою школою України досвід дозволив розпочати процес інтегрування в освітянську систему Європи. Так, у 1999 р. Міністерство освіти і науки розробило спеціальну програму реалізації положень Болонської декларації у вищих навчальних закладах України. В ній звернута увага на те, що для реалізації концептуальних засад Болонського процесу в Україні необхідно: удосконалити двоступеневу структуру вищої освіти; визначитися з прозорими та зрозумілими градаціями дипломів, ступенів і кваліфікацій, єдиною системою кредитних одиниць і додатку до диплому; враховувати європейську практику організації акредитацій та контролю якості освіти; розвивати європейські стандарти якості; всебічно розширювати мобільність студентів, викладачів і дослідників; запровадити сучасні підходи інтеграції вищої освіти і науки у справі підготовки магістрів і аспірантів; сприяти подальшому розвитку автономності та самоврядування у вищій освіті [81].

Шляхи реалізації названих завдань конкретизувала затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. «Національна доктрина розвитку освіти у ХХІ столітті», що визначила стратегію і пріоритетні напрями оновлення освітньої галузі; обґрунтувала необхідність прискореного, випереджального, інноваційного розвитку української школи; заклала підґрунтя для програмно-цільового підходу до розв'язання першочергових завдань освіти [38].

У доктрині визначалися проблеми, на вирішення яких спрямовувалася державна політика: забезпечення доступності здобуття якісної освіти, утвердження її національного характеру; постійне оновлення освітнього змісту, організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень; покращення фінансування освіти і науки; істотне зміцнення навчально-матеріальної бази, комп'ютеризація навчальних закладів, упровадження інформаційних технологій; забезпечення ефективної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, запровадження нових економічних та управлінських механізмів в освіті [38].

Визначалися й принципи розвитку вищої освіти:

- запровадження ефективної системи інформування громадськості про можливості здобуття вищої освіти;
- створення умов для отримання безплатної вищої освіти на конкурсних засадах у державних та комунальних навчальних закладах;
- удосконалення правових засад здобуття освіти за рахунок бюджетів усіх рівнів та коштів юридичних і фізичних осіб;
- розширення можливостей мати вищу освіту шляхом індивідуального кредитування;
- створення умов для здобуття вищої освіти дітьми-сиротами, дітьми, позбавленими батьківського піклування, та дітьми-інвалідами;
- забезпечення високої якості вищої освіти та професійної мобільності випускників вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, наукових установ та підприємств, впровадження гнучких освітніх програм та інформаційних технологій навчання;
- додержання засад демократичності, прозорості та гласності у формуванні контингенту студентів, у тому числі шляхом об'єктивного тестування, створення умов для забезпечення навчання відповідно до потреб особистості та ринку праці [38].

Реалізація основних положень Національної доктрини виявила низку об'єктивних і суб'єктивних перешкод на шляху модернізації освіти: недофінансування освітньої галузі, корупцію, бюрократизм, неготовність освітян до перетворень, брак молодих управлінських кадрів, здатних проводити необхідні зміни. Але якщо на початковому етапі спостерігались певні зрушення, то в останні роки намітилась стійка тенденція екстенсивного розвитку освіти, яка зводить нанівець усі попередні досягнення.

Поглиблені вимоги щодо розвитку системи вищої освіти на принципах Болонського процесу визначив Закон України «Про вищу освіту», затверджений Верховною Радою України у січні 2002 р. Цей Закон – своєрідний підсумок попередніх реформаційних процесів у сфері освіти. Водночас він започаткував і наступний, третій етап її модернізації. Названий Закон спрямований на врегулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання, професійної підготовки громадян

України. Він встановив правові, організаційні, фінансові та інші засади функціонування системи вищої освіти, створив умови для самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства і держави в кваліфікованих фахівцях. Законом визначено, що до структури вищої освіти входять освітні рівні (неповна вища освіта; базова вища освіта; повна вища освіта) й освітньо-кваліфікаційні рівні (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр) [23].

У нормативних документах чітко визначено, що вищу освіту мають особи, які завершили навчання у вищих навчальних закладах, успішно пройшли державну атестацію відповідно до стандартів вищої освіти і отримали відповідний документ про вищу освіту державного зразка. Відповідно до названих рівнів вищої освіти встановлені й такі види документів: диплом молодшого спеціаліста, диплом бакалавра, диплом спеціаліста, диплом магістра.

Закон «Про вищу освіту» значно розвинув і конкретизував суть поняття «учасник навчально-виховного процесу». Сюди віднесені наступні категорії: педагогічні і науково-педагогічні працівники; особи, які навчаються у вищих навчальних закладах; працівники вищих навчальних закладів (категорійні спеціалісти, старший лаборант, завідувачі навчальними лабораторіями, методисти та інші.); студенти (слухачі), які у встановленому порядку зараховані до вузу і навчаються за денною (очною) формою навчання з метою здобуття певних освітньо-кваліфікаційних рівнів [23].

Студенти, як учасники навчально-виховного процесу, наділені правом участі у об'єднаннях громадян для обрання навчальних дисциплін за спеціальністю в межах, передбачених освітньо-професійною програмою підготовки та навчальним планом.

Законом «Про вищу освіту» також визначені принципи управління вищим навчальним закладом:

- а) автономія та самоврядування;
- б) розмежування прав, повноважень на відповідальність власника (власників), органів управління вищою освітою, керівництва вищого навчального закладу та його структурних підрозділів;

в) поєднання колегіальних та єдиноначальних засад;
г) незалежності від політичних партій, громадських та релігійних організацій [23].

У названому Законі підкреслюється, що автономія та самоврядування вищого навчального закладу реалізуються згідно із законодавством і передбачають його право:

- самостійно визначати форми навчання, форми та види організації навчального процесу, приймати на роботу педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників;

- надавати додаткові освітні послуги; самостійно розробляти та запроваджувати власні програми наукової і науково-виробничої діяльності;

- створювати у порядку, встановлено Кабінетом Міністрів України, інститути, коледжі, технікуми, факультети, відділення, філії, навчальні, методичні, наукові, науково-дослідні центри та лабораторії, конструкторські та конструкторсько-технологічні бюро, територіально відокремлені інші структурні підрозділи;

- здійснювати видавничу діяльність, розвивати власну поліграфічну базу;

- на підставі відповідних угод проводити спільну діяльність з іншими вищими навчальними закладами, підприємствами, установами та організаціями;

- брати участь у роботі міжнародних організацій;

- запровадити власну символіку та атрибутику [23].

Законом України «Про вищу освіту» визначалось збільшення обсягів підготовки фахівців з вищою освітою через розширення обсягів державного замовлення; передбачалося зарахування на перший курс навчання у вищих навчальних закладах за державним замовленням не менше 51% студентів; врегульовувалося питання запровадження типової форми договору на здобуття вищої освіти, розмірів та умов оплати за навчання, її незмінності протягом всього терміну навчання [23].

В умовах формування ринкових відносин виявилась тенденція відмирання старих і появи нових професій – більш складних, інтегрованих, наукомістких. У цей період склалася галузева структура професій, у тому числі розширена кількість професій для галузей соціальної сфери ринкової економіки. З урахуванням цього введені відповідні дисципліни. Зроста

потреба в менеджерах, підприємцях, спеціалістах у сфері маркетингу, аудиту.

У цей час було відкрито нові спеціальності, більшість з яких забезпечувала такі важливі сфери знань як правознавство, менеджмент, маркетинг, економіка, міжнародні економічні відносини, фінанси, обіг цінних паперів, бухгалтерський облік та аудит, охорона навколишнього середовища. Відкриття саме таких нових спеціальностей сприяло підвищенню правової, екологічної, економічної освіченості студентів.

Уряд України, Міністерство освіти і науки при визначенні структури системи вищої освіти врахували основні аспекти Конвенції вищих навчальних закладів Європи «Формування європейського простору вищої освіти», в якій, зокрема, поставлені вимоги, що університети, наділені статусом автономії з відповідальністю, мають бути спроможними формувати свої стратегічні цілі, визначати першочергові завдання в освіті та дослідженнях; відповідно спрямовувати свої ресурси, складати програму навчання та формулювати свої критерії щодо підбору викладацького складу та прийому студентів.

У 2001 р. вступив у дію «Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти», яким регламентовано нові вимоги до освіти і професійної підготовки фахівців у вищому навчальному закладі, обумовлені ідеями й принципами ступеневої освіти. Відповідно, розвиток вищої освіти в країні проходив з урахуванням вимог Міжнародної стандартної класифікації занять (МСКЗ, ISCO–88), Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО, ISCED–97), Міжнародного стандарту якості серії ISO 9000 та європейських вимог, критеріїв і стандартів [33, с. 78].

У травні 2001 р. відбулась конференція європейських міністрів вищої освіти «На шляху до «Європейського простору вищої освіти».

У заключному документі конференції міністрів вищої освіти Європи «Утворення європейського простору вищої освіти», яка відбулась у вересні 2003 р., звернута увага на те, що мобільність студентів, а також викладацького та адміністративного складу є важливою умовою створення Європейського простору вищої освіти [33, с.148].

У цьому контексті відповідними відомствами сформульовані напрями реформування вищої освіти і науки в Україні:

- перехід до динамічної, ступеневої системи підготовки фахівців, що надасть змогу задовольнити можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямом відповідно до її здібностей та забезпечити її мобільність на ринку праці;

- формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б потреби кожної людини і потреби держави в цілому;

- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання упродовж усього життя;

- запровадження в системі вищої освіти і науки України передового досвіду розвинутих країн світу та її інтеграція в міжнародне науково-освітнє співтовариство;

- пошук рівноваги між масовою фундаментальною та елітарною освітою, з одного боку, та вузькою спеціалізацією і професійною досконалістю з іншого.

В Україні визнано необхідним:

- удосконалити двоступеневу систему вищої освіти;

- прийняти прозорі та зрозумілі градації дипломів, ступенів та кваліфікацій;

- використати єдину систему кредитних одиниць і додатку до диплому;

- врахувати європейську практику організації акредитації та контролю якості освіти;

- підтримувати і розвивати європейські стандарти якості;

- ліквідувати перепони для розширення мобільності студентів, викладачів і дослідників;

- запровадити сучасні підходи інтеграції вищої освіти і науки у справі підготовки магістрів і аспірантів;

- забезпечити подальший розвиток автономності та самоврядування у вищій освіті.

З цією метою наказом Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004 р. затверджена «Програма дій щодо реалізації Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України» [54].

У жовтні 2004 р. Кабінет Міністрів України затвердив Державну програму розвитку вищої освіти на 2005–2007 рр. Вона підпорядковувалась вирішенню двох основних груп завдань. Перша група націлена на реформування усіх вищих навчальних закладів відповідно до потреб різних галузей економіки, тобто до сучасних вимог, які вже склалися всередині України. Друга група питань пов'язана з інтеграцією у європейський освітній простір, тобто приєднанням України до Болонського процесу [33, с. 96].

Важливим соціальним кроком стало започаткування державних пільгових кредитів на здобуття освіти, для чого в державному бюджеті України передбачалися відповідні кошти.

14 грудня 2004 р. Верховна Рада України ухвалила Закон «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (у сфері вищої освіти)» [40]. Названий Закон вніс певні зміни до Бюджетного та Земельного кодексів України, законів України «Про закупівлю товарів, виконання робіт і послуг за державні кошти», «Про плату за землю», «Про електроенергетику» тощо. Наприклад, місцевим адміністраціям заборонялось вилучати земельні ділянки, закріплені за ВНЗ державними і комунальними формами власності (ст. 84 Земельного кодексу України); від плати за землю звільнялися студентські бази, табори відпочинку та структурні підрозділи ВНЗ, які забезпечували його діяльність (ст. 12 Закону України «Про плату за землю»).

Отже, охарактеризовані зміни в системі вищої освіти в нормативно-правових документах у (90-і рр. ХХ ст. – 2004 р.) стали важливим кроком для модернізації вищої освіти України. Більшість законодавчих актів і нормативно-правових документів акцентували увагу на приведення у відповідність вищої освіти України до потреб особистості та створенні необхідних юридичних передумов для реалізації функцій вищої школи в Україні.

Розвиток системи вищої освіти спрямовувався на визначення основних змін у структурі вищої освіти, впровадження багатоступеневої підготовки фахівців нових спеціалізацій та спеціальностей, зміну змістовної спрямованості, форм і методів навчання та виховання студентів тощо.

2.1.2. Тенденції реформування вищої освіти (90-і рр. XX ст. – 2004 р.)

Термін «тенденція» означає напрям, в якому відбувається певний розвиток (суспільства, економіки, культури й т. ін.) [1, с. 85]. При цьому в розвитку одного й того ж об'єкта педагогічної практики можуть бути різні, подібні й навіть протилежні тенденції.

У науковій літературі наголошується, що з'ясування провідної тенденцій – важливий крок як історичного, так і структурно-функціонального аналізу будь-якого об'єкта, який розвивається. Основою окреслення тенденцій у становленні об'єкта слугує діалектика можливостей і дійсності. Виникнення тенденцій зумовлене зусиллям однієї зі сторін, за умови послаблення іншої. Тенденція є формою вияву законів, які натомість виявляються через тенденції.

Необхідність реформ у 90-і рр. XX ст. – 2004 р. у сфері вищої освіти пов'язана з новими соціальними умовами, з переходом до нового, постіндустріального типу цивілізації, що викликало необхідність синхронізувати процеси розвитку вищої освіти з загальними тенденціями розвитку людського суспільства.

На початку 90-х рр. XX ст. основним стратегічними завданнями розвитку вищої освіти стали:

1) формування мережі вищих навчальних закладів, які б могли задовольняти інтереси та потреби особистості, підвищення освітнього і культурного рівня суспільства;

2) перехід до безперервної ступеневої системи підготовки фахівців, що сприяло б задоволенню потреб і можливостей особистості у здобутті повного освітнього кваліфікаційного рівня.

Еволюція поглядів на роль вищої освіти у формуванні людського потенціалу спричинила виникнення концепції «неперервної освіти» або навчання впродовж всього життя, тобто освіта мала чергуватись протягом людського життя з періодами трудової активності, що пов'язано з тенденцією до швидкого старіння знань [3, с. 11].

Головними тенденціями розвитку вищої освіти стають:

1) створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості;

2) формування покоління, здатного навчатися впродовж усього життя, розвивати цінності громадянського суспільства;

3) наука починає визначати зміст вищої освіти, яка набуває конкретного, прикладного характеру.

4) однією з провідних тенденцій у розвитку вищої освіти стає зменшення розриву між гуманітарним і природничо-науковим знанням.

5) подолання вузько утилітарного підходу до вищої освіти шляхом впровадження таких концепцій: особистісно-орієнтованої, диверсифікації освіти та багаторівневої.

На початку 90-х рр. XX ст. значущим стає сектор платної вищої освіти.

Пріоритетними напрямками розвитку вищої освіти визначено гуманізацію, гуманітаризацію, фундаменталізацію, індивідуалізацію, інноваційний характер освіти, демократизацію; інноваційний менеджмент та міжнародну інтеграцію у сфері освіти та ін. [76, с. 40].

Серед основних напрямків розвитку вищої освіти значне місце посідав гуманістичний напрям, який повинен був забезпечити сприятливі умови для творчої самореалізації і розкриття творчого потенціалу всіх учасників навчального процесу. Тому, початком реформування системи вищої освіти на даному етапі, можна вважати 1991–1995 рр. Зокрема, у Законі України «Про освіту» (1991), прописано: «Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами» [22]. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993) також ґрунтується на принципах гуманістичної спрямованості (демократизації освіти, відкритості, безперервності, варіативності тощо), на їх реалізації. Особливого значення набуває нероздільність навчання і виховання [19].

У Проекті Концепції гуманізації та гуманітаризації освіти в Україні (1995) освіта трактується як утвердження на всіх освітніх рівнях та всіх формах навчально-виховного процесу людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітньо-

виховних потреб тощо [21]. У Законі України «Про вищу освіту» (2002) [23] та Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошується на «гуманістичному характері освіти» [38].

У Національній доктрині передбачено подальше поєднання освіти з вихованням на розширенні гуманістичного підґрунтя їхньої реалізації. В основу національного і громадянського виховання мають бути покладені принципи гуманізму, демократизму, єдності сім'ї і школи, наступності та спадковості поколінь [38]. З одного боку, Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI ст. завершує процес створення теоретичного підґрунтя та практичних змін у навчально-виховному процесі, організації й управлінні вищою освітою, з іншого – в цьому документі закладено теоретичні орієнтири на подальше поглиблення гуманізації та гуманітаризації вищої освіти шляхом надання гуманістичній трансформації особистісного спрямування.

Новий погляд на гуманізацію та гуманітаризацію вищої школи знайшов відображення у наступних рішеннях:

- збільшено та уніфіковано обов'язковий цикл дисциплін гуманітарного спрямування, який збагатився рядом актуальних навчальних курсів і сучасних світоглядних концепцій;

- урізноманітнілась методика вивчення соціально-гуманітарних дисциплін за рахунок відмови від вузького кола усталених догматичних прийомів (наприклад, обов'язкове і велике за обсягом конспектування першоджерел), натомість, укорінився полегшений белетристичний стиль викладання більшості цих дисциплін;

- вищі навчальні заклади отримали більше свободи у визначенні програм соціально-гуманітарних дисциплін, стали заохочуватись авторські методики їх викладання, з'явився достатній вибір альтернативних підручників з цих дисциплін.

У досліджуваний період гуманітарний чинник був основним джерелом і передумовою системного реформування всіх ланок освітньої інфраструктури. Зростала роль україністики, дисциплін українознавчого циклу в національно-громадянському вихованні молоді.

Пошук нової моделі гуманітарної освіти здійснювався за умов наростання економічних та моральних труднощів. Не вистачало підготовлених до роботи в нових умовах кадрів, навчально-методичної літератури, державних стандартів тощо. Тому ВНЗ змушені були самостійно шукати оптимальні рішення.

Багато ВНЗ розробили та розпочали реалізацію власних концепцій викладання соціально-гуманітарних дисциплін, створювались різні моделі поглиблення процесу гуманізації та гуманітаризації навчання з урахуванням специфіки підготовки фахівців того чи іншого профілю, нагромаджувався значний позитивний досвід організації навчально-виховної роботи у цьому напрямку.

На цьому етапі набула нового напрямку діяльність соціально-гуманітарних кафедр, зміцнився їх кадровий корпус, розширився блок дисциплін, що викладались, з'явилися нові спеціальності та спеціалізації, структурні підрозділи гуманітарного спрямування [79, с. 23].

Фактично демілітаризовано навчальний процес у цивільних вищих навчальних закладах (ліквідовано більшість військових кафедр, військова підготовка перестала бути обов'язковою, скасовано обов'язкове вивчення цивільної оборони).

Істотно зменшено підготовку фахівців у військових вищих навчальних закладах, скорочено їх мережу, розвинено практику підготовки військових фахівців у цивільних навчальних закладах [39, с. 34].

Спостерігається педагогізація університетської освіти через створення і збереження кафедр педагогіки в усіх типах університетів (класичних, технічних, військових, сільськогосподарських тощо) [39, с. 81].

У розвитку української вищої школи відбувалося коригування структури предметів. У цьому відношенні зменшилася частка студентів, які навчалися інженерним спеціальностям та вивчали природничі науки, збільшилась кількість студентів, які вивчали право, економіку, бізнес тощо [81].

Вже через десять років розвитку суверенної України профільні пріоритети абітурієнтів змінилися, вже на початок

2002 р. порівняно з 2000 р. кількість зарахованих за галузями знань за державним замовленням з гуманітарних дисциплін збільшилася на 6,3%, права – на 19%, а економіки, комерції та підприємництва на – 19,4% [88]. Тобто, поряд із зростанням чисельності студентів гуманітарного напрямку, починає зростати попит абітурієнтів щодо спеціальностей технічного і технологічного профілів.

Перед вищою школою постало завдання збереження й розвитку технічної, інженерної освіти, а вибір пріоритетів освіта – наука – виробництво мав створити умови для формування й використання людського капіталу.

На початку XXI ст. у технічних та технологічних ВНЗ простежується тенденція розширення підготовки елітарних груп фахівців широкого профілю за пріоритетними напрямками науково-технічного прогресу (комп'ютерна наука та інженерія, біоінженерія, автоматизація та управління, робототехніка, матеріалознавство та технологія нових матеріалів, економіка підприємств та промислова економіка, екологія тощо), міжгалузевими, інтегральними та подвійними спеціальностями та спеціалізаціями [74, с. 13].

Провідними у змісті вищої освіти поступово стають дисципліни, пов'язані з матеріальним виробництвом, напрямки яких обслуговують науково-технічний прогрес, а у провідних ВНЗ поряд з традиційними гуманітарними факультетами створюються нові природничо-наукові. Освіта орієнтується на підготовку кадрів для виробництва.

Критеріями якості освітніх послуг стають:

- міра доступності, пов'язана із розташуванням навчального закладу поблизу місця проживання «покупця» освітніх послуг;
- репутація ВНЗ;
- знання та досвід викладацького персоналу, знання й усвідомлення потреб клієнтів;
- надійність, безпека у навчанні;
- компетенція у сфері надання освітніх послуг;
- культурний рівень викладацького персоналу;
- реакція викладацького персоналу на додаткові вимоги з боку студентів чи організацій-споживачів;
- рівень комунікації тощо.

Кардинальні зміни на ринку освітніх послуг вищої освіти здійснювалися під впливом таких факторів:

- набуття знаннями статусу основного капіталу для суспільного розвитку;
- скорочення і зміни механізмів державного фінансування освіти;
- розвитку нових інформаційних технологій, процесів глобалізації, інтернаціоналізації та європеїзації освіти.

Розробка нових підходів до вищої освіти здійснювалась в контексті фундаменталізації змісту підготовки фахівців, забезпечення цілісності освітніх програм, переорієнтації на загальнолюдські цінності, створення умов для особистісного та професійного зростання.

Особливого значення набула робота щодо працевлаштування та перенавчання різних вікових категорій населення: молоді, яка закінчила середню школу, отримала професійно-технічну або вищу освіту.

Рівень працевлаштування випускників залежав від попиту підприємств, організацій всіх форм власності на висококваліфікованих фахівців, попиту на осіб для заміщення робочих місць робітниками середньої та низької кваліфікації.

Складною проблемою функціонування вищої школи залишилися розподіл та закріплення за місцем призначення випускників. Так, з випускників 1994 р., замовлених обласними управліннями народної освіти, до місць призначення прибуло близько $\frac{3}{4}$ фахівців. Те саме і стосувалося молодих спеціалістів, які здобули юридичну, економічну та іншу підготовку [3, с. 34].

Головним завданням вищої освіти стає підготовка фахівців для потреб суспільної практики. Вища школа на цьому етапі мала розв'язати такі проблеми:

- підвищення якості викладання, організація навчального процесу на науковій основі;
- оновлення змісту вищої освіти;
- впровадження ефективних педагогічних технологій, організація навчання як неперервної науково-виробничої діяльності;
- створення навчально-наукових комплексів,

– входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації тощо [73; 74; 79].

Особлива роль у розв'язанні поставлених перед вищою освітою завдань надавалася комплексу «освіта – наука – виробництво», де провідним елементом стає вища освіта [79, с. 78], оскільки вона є постачальником кадрів, методико-педагогічних та технологічних розробок, забезпечує інженерно-технічними та управлінськими кадрами промисловість, а науковими – академічну та галузеву науку; сфера вищої освіти володіє власною підвищеною інноваційною здатністю, яку можна використовувати в якості відправної позиції для формування інфраструктури ринку нововведень.

Основними факторами розвитку інтеграції вищої освіти, виробництва і науки є цільова підготовка, підвищення кваліфікації та перепідготовка фахівців, спільні наукові дослідження з впровадженням їх результатів. Ми поділяємо думку В. Яблонського, щодо необхідності реалізації таких рівнів інтеграції вищої освіти, виробництва і науки:

– перший рівень інтеграції вищої школи, науки і виробництва являє собою наявність окремих або сукупність кафедральних підрозділів, які організовуються на базі виробництв та організацій з метою створення сприятливих умов для спільної роботи в галузі підготовки, підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів, підвищення ефективності наукових досліджень;

– другий рівень інтеграції передбачає створення навчально-науково-виробничих комплексів на базі вищих навчальних закладів, виробництв та організацій з метою координації спільної роботи структурних навчальних, виробничих і наукових підрозділів з підготовки кадрів та проведення наукових досліджень;

– третій рівень інтеграції як консолідація можливостей окремих підсистем народного господарства, що реалізується через спільну роботу його самостійних підсистем [81, с. 131].

Здійснюючи підготовку фахівців «нового покоління», вища школа переорієнтовувалася на інноваційний шлях розвитку: відбувалася інформатизація освіти, створювалися та запроваджувалися нові освітні технології, активізувалися

зусилля, спрямовані на підвищення якості освіти та підготовки фахівців, конкурентоспроможних та мобільних на ринку праці, на організацію нових досліджень, пошук споживачів кінцевих результатів.

Вища школа в умовах скорочення фінансової підтримки з боку держави сама починає виявляти зацікавленість в розвитку та розширенні форм інтеграції з виробництвом в процесі підготовки кадрового потенціалу й наукових розробок.

У сфері наукового співробітництва вища школа зробила певні кроки: окрім традиційних досліджень та розробок у межах лабораторій, починається доведення досліджень до конкретних технологічних рішень, впровадження їх на ринок та організаційний супровід до моменту впровадження у виробництво.

Виокремлюють декілька форм наукової взаємодії ВНЗ з виробництвом, що є характерним для більшості країн світу:

– неінтегровані з виробництвом дослідження – передбачалося проведення традиційних для них розробок, які виконуються на держбюджетній або госпрозрахунковій основі на замовлення виробництва;

– частково інтегровані з виробництвом дослідження – припускалося в доповнення до традиційної функції просування створеного наукового продукту на ринок, доведення його до кінцевого споживача [2; 3; 79].

З цією метою створювалися інститути, науково-виробничі об'єднання, бізнес-центри, інноваційні центри, які опікувалися спеціалізованим трансфером технологій та розробок від вищої школи до виробництва.

Заохочується участь студентів у проведенні досліджень, що проводилися ВНЗ спільно з науковими установами. Кожен студент мав брати участь у наукових пошуках, планових дослідженнях викладачів, впровадженні їх у практику досягнень науки.

Серед основних вимог до науково-дослідної роботи студентів виокремлювалися:

- ефективного використання наукового потенціалу ВНЗ;
- зміцнення зв'язку академічної науки з виробництвом;

- розвиток способів продуктивної взаємодії науки з виробництвом;
- всебічне наближення науки до потреб практики;
- розвиток міжгалузевих наукових досліджень, розробок, форм взаємодії;
- забезпечення рентабельності наукових досліджень;
- організація участі студентів у впровадженні результатів дослідження у практику [2; 73].

Отже, вища освіта в умовах нового суспільства спрямовувалась на активне, діяльнісне засвоєння загальних способів освітньо-науково-виробничої діяльності (система «освіта – наука – виробництво»).

2.1.3. Розвиток ліцензійно-акредитаційного процесу

До найважливіших заходів реформування структури вищої освіти України у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. відносимо ліцензування і акредитацію її основної складової – вищих навчальних закладів.

До початку 90-х рр. ХХ ст. в Україні діяли вищі навчальні заклади двох типів – університети та інститути. Суттєвих відмін у їх статусі та структурі не було. Університети та більшість інститутів підпорядковувались Міністерству вищої і середньої спеціальної освіти. Майже 25 % інститутів належали певним галузевим міністерствам та державним комітетам.

Ліцензування та акредитації вищих навчальних закладів не існувало. Існувала практика заслуховування річних звітів про роботу вищих навчальних закладів на засіданнях обласних партійних комітетів, колегіях чи спеціальних нарадах міністерства вищої і середньої спеціальної освіти, регіональних рад вищих навчальних закладів. У рішеннях визначалась загальна оцінка роботи. Однак рівень акредитації не встановлювався, бо такий акт не передбачався.

У ході реформування системи вищої освіти у кінці ХХ ст. впроваджується ліцензування та акредитація вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації.

Перший – це ті, які мають статус самостійних вищих навчальних закладів: увесь навчально-виховний процес організується власним керівництвом і проводиться таким же викладацьким складом.

Другий – це ті, які діють як структури певних вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації. У їх навчально-виховному процесі бере участь професорсько-викладацький склад вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, до складу яких вони входять.

Кафедри базових вузів надавали допомогу методичним комісіям технікумів, коледжів у розробці навчально-методичних посібників. Для визначення статусу та відповідних рівнів вищих навчальних закладів створювалась відповідна система інституцій, які періодично проводили їх атестацію. Поточне управління процесом акредитації належало Міністерству освіти і науки України.

Отже, акредитація покликана була визначити місце вищого навчального закладу у національній системі вищої освіти; створювати стимули та формулювати рекомендації для постійного удосконалення його власної діяльності, а також передбачити вищим навчальним закладам різних форм власності доступ до бюджетного фінансування.

Враховуючи пропозиції ряду провідних вузів держави, Міністерство освіти України у 1992 р. розробило «Систему показників для проведення передакредитаційного самоаналізу вищих навчальних закладів України» [34, с. 23].

За цією системою майже 150 показників зводились у шість розділів: освітня діяльність; науково-дослідна і науково-виробнича діяльність; кадрова робота, підготовка і атестація наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації; фінансовоекономічна, комерційна і господарська діяльність; міжнародні зв'язки і зовнішньоекономічна діяльність; соціальна сфера. Названа система показників фактично застосовувалася до 1996 р., хоча інколи вона коригувалася шляхом вилучення та запровадження окремих показників [80, с. 19]. Її використання не обмежувалося підготовкою акредитаційних самоаналізів.

Державна інспекція навчальних закладів використовувала ці показники для перевірок виконання умов ліцензування, головним

чином, у вищих навчальних закладах недержавної форми власності.

На початку 90-х рр. ХХ ст. істотно зросла мобільність викладачів університетів. Великий інтерес став викликати досвід та практика моніторингу освіти в розвинутих країнах. Починає формуватися певне уявлення про параметри, яким має відповідати національна система ліцензування і акредитації.

У 1996–1997 рр. сформувався новий механізм оцінки діяльності вищих навчальних закладів. Він базувався на Типових критеріях ліцензування та визначення рівня акредитації напрямів (спеціальностей) підготовки фахівців у вищих навчальних закладах України та Типових акредитаційних критеріях визначення статусу вищих навчальних закладів України. У названі роки виявлялася відчутна диспропорція розвитку різних галузей вищої освіти з погляду тенденцій і темпів. Це зумовило доцільність делегування фаховим радам функцій локалізації критеріїв до умов існування відповідних галузевих сегментів [21, с. 72].

Нові вимоги та критерії в основному зосереджувалися на навчальній діяльності, кадровому забезпеченні, матеріально-технічній, навчально-методичній та інформаційних базах навчального процесу. Майже вдвічі скоротилась загальна кількість контрольованих параметрів, а в деяких сферах такий контроль діяльності закладів освіти було скасовано зовсім. Практично зникли кількісні показники в абсолютному вираженні, їх місце посіли кількісні показники у відносному виразі. Важливою складовою вимог до критеріїв стали показники наявності окремих елементів методичного та інфраструктурного забезпечення навчальної діяльності [21].

У 1998 р. – першій половині 1999 р. збільшуються ліцензовані обсяги прийому на контрактній основі, що зробило навчальні заклади самостійними, а державний сектор вищої освіти менш залежним від бюджетного фінансування, а відтак і менш підконтрольним органам державного управління. Ця обставина зумовила посилення вимог до низки критично важливих контрольних показників та відповідальності за відхилення від встановлених нормативів. Ці тенденції формувалися у «Критеріях та вимогах до ліцензування та

акредитації підготовки фахівців відповідних рівнів», затверджених Державною акредитаційною комісією України 23 листопада 1999 р. [74, с. 22].

Порівняно з попередніми нормативами кількість конкретних показників мало змінилася. Залишилися лише кількісні показники у відносному вираженні та показники наявності окремих елементів методичного та інфраструктурного забезпечення навчальної діяльності. Це дозволило ефективно застосовувати критерії та вимоги до навчальних закладів усіх типів, рівнів акредитації та форм власності.

Водночас, нормативи 1999 р. містили ряд неадекватних вимог. Зокрема, успішність виконання завдань та комплексних контрольних завдань з дисциплін фахової підготовки мали досягати 95 % (а якісна оцінка – 70 %), що вимагало заниження вимог або завищення оцінок, бо таких реальних параметрів у сфері масової вищої освіти досягти неможливо. Об'єктивно не піддавались виконанню переважною більшістю освітніх закладів і вимоги наявності аудиторного фонду з розрахунку 8–10 кв. м на одного студента. Невиправдано високими ставились вимоги щодо питомої ваги штатних викладачів (70–80 %), що було можливо лише в класичних університетах, але суперечило загальноновизнаним світовим тенденціям зростання мобільності професорсько-викладацького складу.

Критерії та вимоги 1999 р. проіснували в незмінному вигляді до 2003 р. 23 серпня 2003 р. Кабінет Міністрів України ухвалив постанову «Про ліцензування освітніх послуг», яка затвердила Порядок ліцензування освітніх послуг та нове Положення про Державну акредитаційну комісію [80].

Названий «Порядок ліцензування освітніх послуг» більш чітко і конкретно визначив:

- перелік основних послуг, які підлягали ліцензуванню, зокрема, у сфері вищої освіти;
- суть понять «ліцензований обсяг навчального закладу» та «ліцензований обсяг освітньої послуги»;
- етапи ліцензійного процесу (їх кількість зменшилась, з цього процесу вилучені фахові ради);

- тривалість роботи експертної комісії безпосередньо у вищому навчальному закладі та порядок оплати її діяльності [80].

Поточне управління процесом акредитації належало Міністерству освіти і науки України. Воно ж фактично контролювало діяльність Міжгалузевої акредитаційної комісії, з 54 членів якої 51 представляють державні та недержавні вищі навчальні заклади. Внаслідок запровадження процедури ліцензування було створено Державний реєстр вищих навчальних закладів. Він дозволяв засновникам та споживачам освітніх послуг отримати повну інформацію про можливості здобуття вищої освіти за різними напрямками та освітньо-кваліфікаційними рівнями [80, с. 71].

Державні органи отримали додатковий інструмент для виконання прогностично-аналітичних функцій. Для визначення статусу та відповідних рівнів вищих навчальних закладів створена відповідна система інституцій. Вона періодично проводить її атестацію.

У першій половині 90-х рр. XX ст. названі інституції провели значну роботу по визначенню рівнів акредитації вищих навчальних закладів. У 1995–1996 рр. вже діяло 255 вищих навчальних закладів I-II рівнів та 782 – III-IV рівнів акредитації. У складі останніх зросла кількість університетів [79, с. 67].

Станом на 12 вересня 1995 р. в Україні діяло 14 класичних, 45 технічних університетів, 30 академій, 72 інститути та 740 вищих навчальних закладів III рівнів акредитації (училища, технікуми, коледжі), які перебували у загальнодержавній власності. Державну ліцензію отримало понад 90 вищих навчальних закладів, заснованих на інших формах власності [79, с. 79].

Як зазначалося вище, у досліджуваній період виникають нові недержавні вищі навчальні заклади. Це також свідчило про ефективність ліцензійно-акредитаційного процесу в Україні. Зокрема, у 1991 р. створюється Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу. Основою навчання стали освітні програми, розроблені провідними вченими Німеччини, Франції, Канади, США. В навчальному процесі широко застосовувалися

кейстехнологія, комп'ютерні мережі, електронна бібліотека [80, с. 34].

9 червня 1999 р. Державна акредитаційна комісія України надала Українсько-фінському інституту менеджменту і бізнесу статус університету та IV рівень акредитації. Він отримав нову назву – Європейський університет. Цей ВНЗ став одним із перших навчальних закладів недержавної форми власності, що запровадив магістерські та аспірантські програми. Університет забезпечував постійне стажування викладачів і студентів у Німеччині, Англії, Франції, Австрії, Польщі, Швеції, Фінляндії, США [72].

У 1995 р. виникає Українська академія зовнішньої торгівлі. Маючи статус вищого навчального закладу IV рівня акредитації, вона готувала фахівців з спеціальностей: «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності», «Міжнародна економіка», «Міжнародне право», «Правознавство», «Інтелектуальні системи прийняття рішень» тощо. Навчальні плани і програми цього вузу щорічно обновлювалися, враховувалися принципи Болонського процесу. Протягом 1997–2002 рр. академія підготувала 2,5 тис. магістрів державного управління [82, с. 34].

З ініціативи Київської міськдержадміністрації виникає Академія муніципального управління, готуючи фахівців для державних і місцевих органів влади, підприємств і організацій різних форм власності. За десять років дипломи академії отримали понад дві тисячі осіб, практично всі працевлаштовані за фахом.

Зростання мережі комерційних вищих навчальних закладів супроводжувалося певними проявами волонтаризму, зокрема, у визначенні змісту освіти, а це, в свою чергу, породжувало занепад методичної та наукової діяльності, призводило до поширення такого явища як псевдоосвіта.

На підставі Законів «Про освіту» і «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти деякі негативні процеси вдалося призупинити. ДАК позбавила ліцензій 50 філіалів вузів. Становище у вищій школі 13 травня 2004 р. проаналізували парламентські слухання «Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні».

Учасники парламентських слухань, а їх було понад 500 осіб, ухвалили рекомендації, затверджені постановою Верховної Ради України 4 червня 2004 р. Особлива увага в них приділялась посиленню ролі держави в розвитку вищої освіти, законодавчому забезпеченню оптимального рівня наукової і науково-технічної діяльності, спрямуванню фундаментальних і прикладних досліджень, модернізації навчально-виховного процесу [79, с. 80].

Отже, якщо у 1995 р. у приватних вищих навчальних закладах України навчалось 71079 студентів, що становило 4,5 % у системі вищої освіти України, то в 2000 р. – 94210 (6 %), хоч вузи державного підпорядкування суттєво переважали. На цей час в Україні діяло 132 ліцензованих вищих навчальних закладів недержавної форми власності, з них 5 університетів, 7 академій, 86 інститутів, 20 коледжів, 14 технікумів та училищ [79, с. 82].

У 2000 р. в приватних вищих навчальних закладах працювало 13400 викладачів (1427 докторів і 7142 кандидатів наук, що складало до числа викладачів із науковими ступенями в усіх вищих навчальних закладах України відповідно 10,6 та 53,3 %). Із загальної кількості викладачів за основним місцем роботи працювало 46900 осіб і 8710 – за сумісництвом [73, с. 76].

За своїм розміщенням по областях України приватні заклади мали той же недолік, що й державні. Одні регіони України мали густу мережу вищих навчальних закладів, інші – навпаки. Відповідно і абітурієнти були не в однаковому становищі: більша кількість ВНЗ полегшувала вибір спеціальності і утруднювала там, де їх було мало.

Недержавні вищі навчальні заклади готували фахівців переважно з 19 спеціальностей: економіка, менеджмент, право, медицина, екологія, журналістика, педагогіка, культура, мистецтво, психологія, соціологія, філологія, переклад, природничі спеціальності [72].

У цілому ліцензовані вищі заклади освіти недержавної форми власності проводили підготовку за 281 напрямком, в середньому на один заклад припадало понад 4 напрями (спеціальності). Серед них найбільшу частку складала економіка, менеджмент і право [72].

Отже, при визначенні напрямків реформування вищої освіти враховувалось, що важливим інструментом, який здатний забезпечити як внутрішню, так і зовнішню оцінку на регіональному, національному та міжнародному рівнях, зберігаючи при цьому повагу до автономії та академічних свобод, став механізм ліцензування та акредитації навчальних закладів та програм.

2.1.4. Зміни у професорсько-викладацькому та студентському складі

Одним із проявів і водночас наслідків реформування системи вищої освіти України стали зміни професорсько-викладацького складу та складу студентів.

Поява нових спеціальностей і перехід до підготовки фахівців різних кваліфікацій вимагали перекваліфікації професорсько-викладацьких кадрів. Зміна годин на викладання певних дисциплін призвела до перерозподілу чисельності викладачів за спеціальністю.

Збільшення навантаження стало причиною зменшення загальної кількості викладачів у вищому навчальному закладі. На деякий час відбулося скорочення прийому абітурієнтів до вищих навчальних закладів. Внаслідок економічної кризи на початку 90-х рр. XX ст. та зниження державою обсягів фінансування вищої школи помітно погіршилось матеріальне становище викладачів, які мали низький рівень оплати праці.

Чимало докторів і кандидатів наук емігрували в інші країни. Так, лише за період з 1991 по 2003 р. з України емігрувало 587 докторів наук. Найбільша їх кількість припадає на 1994–1996 рр. – відповідно 90, 59 і 83 особи, коли українська наука і освіта були в глибокому економічному занепаді. Найменше – 13 докторів наук – виїхали за кордон у 2003 р. За період з 1996 по 2003 рр. з України емігрували 986 кандидатів наук. Найбільше їх виїхало у 1996 р. – 184, найменше у 2003 р. – 79 осіб [95]. Еміграція інтелектуальної еліти виявилась багатоплановою проблемою.

У 1992–1995 рр. суттєво змінився якісний склад викладацького корпусу: кількість докторів і кандидатів наук у

вищих навчальних закладах помітно скоротилася. Так, якщо наприкінці 80-х рр. XX ст. у вищих навчальних закладах України працювало до 85 тис., то у 1996 р. – близько 80 тис. викладачів [101].

У 1990 р. серед викладачів вищих навчальних закладів нараховувалось 5400 докторів наук (6,35 %) і 29816 кандидатів наук (35 %). У 1996 р. цей показник дещо знижується відносно докторів наук 97 (4606 – 5,8 % їх складу) і збільшується щодо кандидатів наук (32285 – 40,4 %). Із викладачів 5228 (6,3 %) мали звання професора, а 26665 – доцента (33 %). Без ступенів і звань працювало 43109 викладачів (53,8 %). Серед професорсько-викладацького складу майже 63 % становили особи у віці понад 60 років. Постало питання про поліпшення якісного і вікового складу професорсько-викладацького складу вищої школи. На це спрямовувалися заходи по розширенню аспірантури і докторантури у наукових установах та вищих навчальних закладах [101].

У 1990–1998 рр. у наукових установах і вищих навчальних закладах України на третину збільшилась кількість вищих навчальних закладів, які мали докторантуру, удвічі – аспірантуру. Чисельність докторантів зросла на 73 %, а аспірантів – більше як удвічі. У названі роки зросла і кількість осіб, які захистили докторські та кандидатські дисертації – відповідно на 37,8 %. Зокрема, понад 450 аспірантів захистили кандидатські і 120 докторантів докторські дисертації. Їх підготовка проводилась у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. Усі вони стали викладачами відповідних кафедр [85]. На викладацькій роботі (асистентами) були залишені і обдаровані випускники вищих навчальних закладів. Вжиті заходи вплинули на склад викладачів вищих навчальних закладів.

Протягом 1991–2004 рр. спостерігалася тенденція підвищення заробітної плати працівникам вищої школи. Так, у 1996 р. середня заробітна плата працівників вищої школи становила 125,22 гр., а у 2000 р. – 231,04 гр., тобто у відсотковому відношенні її було збільшено на 184,8%. Вже у 2004 р. середня заробітна плата професорсько-викладацького складу сягнула 590,53 гр., що свідчило про її зростання у

порівнянні з 2000 р. на 256%. На березень 2004 р. середня річна зарплата вчителя та професора відрізнялась майже вдвічі (5280 проти 10208 грн.) [6, с. 12].

Перехід до ступеневої системи навчання об'єктивно вимагав впровадження нових технологій навчального процесу. По-перше, нагальна потреба була в прискоренні розробки програм, підручників, навчальних посібників, налагодження оперативного видання методичних рекомендацій для студентів усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки фахівців (молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів, магістрів). По-друге, це ж стосувалося і переходу до модульної системи організації навчального процесу.

Зміна професорсько-викладацького складу за професійною і науковою ознаками не вирішувала питання про впровадження нових технологій у навчальний процес. Важливо і необхідно було, щоб викладачі оволоділи суттю цих технологій і відповідно новою методикою навчання. З цією метою у вищих навчальних закладах почали проводитися семінари-наради викладачів за фахом щодо освоєння та вдосконалення нових технологій навчального процесу.

У ВНЗ для викладачів проводилися семінари-наради. З лекціями, науковими повідомленнями виступали представники Міністерства освіти і науки України, наукові співробітники Української академії педагогічних наук, ректор, проректори з навчально-виховної роботи, викладачі кафедр педагогіки, психології, соціології, естетики. На таких семінарах-нарадах виступали й викладачі, які пройшли стажування у вищих навчальних закладах зарубіжних країн. Працівники навчальної частини, члени спеціальних комісій з питань розробки методики впровадження нових освітніх технологій розповідали про їх суть і шляхи впровадження. Зокрема, відбулися спеціальні семінари-наради з питань дистанційного навчання, кредитно-модульної системи [13, с. 9].

Викладачі вищих навчальних закладів брали участь у здійсненні таких заходів науково-методичного центру вищої освіти, як: розробка нормативних документів; формулювання пропозицій щодо вдосконалення багаторівневої структури вищої

освіти в Україні на основі співставлення структури вищої освіти в Європі.

Пошук суверенною державою шляхів виходу на якісно новий рівень розвитку вимагав більш глибокого аналізу стану наукової діяльності ВНЗ, використання вже набутих результатів. В цілому протягом тільки 2003–2004 н. р. ВНЗ виконали науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт на суму 162 млн. гривень, з них 46% за кошти вітчизняних, а 10% – закордонних замовників [10, с. 30].

У науковій діяльності ВНЗ досліджуваного періоду виявилися і негативні риси, особливо на початку нового століття. Майже половина університетів деякий час практично не займалася науково-дослідною роботою.

Серед причин, які не сприяли розвитку науки у ВНЗ, в числі провідних були мізерне державне фінансування, застаріла матеріально-технічна база (70 % обладнання). На початку XXI ст. рівень фінансування в Україні науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт наближався до рівня їх фінансування в СРСР на початку 50-х рр. XX ст., а зниження рівня фінансування призвело до відтоку наукових кадрів, деградації наукової бази, спрямуванню зусиль не на впровадження вітчизняних розробок і технологій, а на адаптацію імпортованих аналогів, інколи, навіть, застарілих [10, с. 45].

Реалізація завдань реформування вищої освіти України у визначених хронологічних межах пов'язувалась також із студентством.

У цілому в державі збільшувалась кількість прийнятих до вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації. Так, якщо у 1995–96 н. р. у вищих навчальних закладах України III-IV рівнів акредитації навчалось 923 тис. студентів, то вже на період 1996–97 н. р. цей показник збільшився й досяг майже 977 тис. При цьому відбулося зменшення кількості навчальних закладів I-II рівнів акредитації більше 15%. Число ж вузів III-IV рівнів акредитації зросло на 24 % [4].

На початок 1994/1995 н. р. визначилося 4 джерела фінансування вузів: державний бюджет; місцевий бюджет; галузеві міністерства; юридичні та фізичні особи. У зв'язку з цим у вищих навчальних закладах з'явилися студенти платної форми

навчання. Крім того, зростання чисельності студентів знайшло своє вираження у розширенні термінів прийому та зарахування до вузів III-IV і I-II рівня акредитації. Це дозволило абітурієнтам, які не пройшли за конкурсом до вузів III-IV рівнів акредитації, подати документи у навчальні заклади I-II рівнів акредитації. У зв'язку з цим суттєво збільшилися конкурси.

З метою покращення якості надання освітніх послуг у відповідності з дорученням Кабінету Міністрів від 18 березня 1993 р. на 50 % скоротився прийом на заочну та вечірню форми навчання [88]. Відбулися зміни і в професійній структурі студентського корпусу. Зменшилась підготовка інженерів та зросла кількість фахівців, яких потребували умови ринкової економіки, зокрема, з менеджменту, правознавства, банківської справи.

У досліджуваний період характерними були зміни чисельності студентської молоді. Так, за даними Держкомстату України у розрахунку на 10 тис. населення у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації цей показник мав незначну динаміку змін: у межах 10 осіб протягом десятиріччя (з 1995 до 2005 р.). Ситуація у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації характеризувалась зростанням даного показника: у порівнянні з 1995–1996 н.р. на початок 2000–2001 н.р. кількість студентів зросла у 1,6 рази, а на 2004–2005 н.р. – вже у 2,4 рази [88].

Структурні реформи вищої школи вплинули на співвідношення між чисельністю фахівців, підготовлених у вищих навчальних закладах I-II та III-IV рівнів акредитації. Якщо у 1990 р. вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації підготували 143,3 тис. спеціалістів, то у 2003 р. – 108 тис., тоді як у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації – відповідно 73,3 тис. і 129 тис. На початку 2004–2005 н.р. у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації навчалось 548,5 тис. осіб, а в закладах III-IV рівнів акредитації – 2026,7 тис. Найбільша чисельність молоді, що навчалась у ВНЗ, зосереджувалась у місті Києві, Харківській, Донецькій, Дніпропетровській, Львівській та Одеській областях, які традиційно вважаються центрами освіти [88].

Змінився і конкурс на вступних іспитах. Так, у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації він постійно зменшувався. У закладах III-IV рівнів акредитації лише протягом 1995–2004 рр. така ж тенденція особливо спостерігалася стосовно вечірньої та заочної форми навчання [88].

Завдяки заходам уряду, МОН України у 2003–2004 рр. значно поліпшились умови для здобуття вищої освіти шляхом збільшення обсягів державного замовлення (51%). Лише для бакалаврів держзамовлення порівняно з 2001 р. зросло на 18% і станом на середину серпня 2004 р. становило 132 тис. осіб [79, с. 121].

Таким чином, у науковій діяльності українських ВНЗ протягом 90-х рр. – 2004 р. визначилися наступні тенденції: у складних умовах переходу до ринкових відносин науково-дослідницька діяльність не зупинилась, але її розвиток відбувався надто повільними темпами з малою ефективністю; уповільнилась динаміка винахідницької діяльності.

Аналіз прийому і динаміка зміни контингенту студентів ВНЗ III-IV рівнів акредитації показує, що кількість їх абітурієнтів та студентів протягом досліджуваного періоду мала тенденцію до зростання; стабілізувався обсяг державного замовлення, відбувся перерозподіл абітурієнтів у бік спеціальностей технічного і технологічного профілів.

2.1.5. Впровадження нових форм та методів у навчальний процес вищих навчальних закладів

XXI ст. висунуло перед вищою освітою нові вимоги. Перебудова мала охопити одночасно всі складові підсистеми вищої освіти – цілі, зміст, форми, оцінку результатів навчання, а не лише окремі розрізнені компоненти.

Перебудова системи підготовки фахівців у вищих навчальних закладах зумовила виникнення нових підходів до розроблення форм та методів навчання. Найбільш актуальними виявилися інформаційні та комунікаційні, інтерактивні, традиційні.

До інформаційних та комунікаційних належали: дистанційне навчання, застосування інформаційних мереж, засобів масової інформації та телекомунікаційного зв'язку.

До інтерактивних – конференції, дебати, дискусії, рольові ігри, мозкові штурми, проектна діяльність тощо.

До традиційних – лекційна, семінарська, а також практична діяльність. Найбільш гнучкими були перша і друга група. Зокрема, дистанційне навчання головний акцент робить на розвиткові практичних навичок та рівня компетентності і має значні переваги над традиційними формами. Головним принципом дистанційної освіти є екстериторіальність, що дозволяє значно розширити аудиторію тих, хто бажає отримати знання. Темп засвоєння навчального матеріалу обирається індивідуально. Дистанційне навчання дозволяє використовувати новітні технології, перш за все – комп'ютерні, що сприяє не лише вдосконаленню навчального процесу, але й інтеграції в сучасні світові освітні надбання. Кожен з користувачів дистанційного навчання мав можливість завчасно ознайомитися із системою оцінки знань та умінь [79, с. 82].

Застосування дистанційного навчання набуло розповсюдження і на заочній формі навчання, зокрема, в Інституті заочного та дистанційного навчання Національного авіаційного університету (м. Київ). У 2003 р. тут провели експеримент дистанційного навчання студентів у віддалених регіонах України. Водночас при цьому розроблялися нові електронні системи дистанційного навчання у контексті реалізації можливості навчатися протягом усього життя. Технологію On-Line застосував у навчальному процесі з використанням мережі Інтернет на Web-серверах Національний авіаційний університет. Завдяки названим технологіям кожен студент Інституту заочного та дистанційного навчання отримав можливість організувати свою самостійну роботу в Україні та за її межами. Основу процесу дистанційного навчання складала інтенсивна самостійна робота студента.

Гуманітаризація в освітянській діяльності збагачувалась новими формами. У багатьох ВНЗ проводились олімпіади, вікторини, конкурси на кращого знавця української мови, літератури, історії, щорічні дні і тижні рідної мови, свята

історичної україністики, шевченківські, гоголівські та гончарівські читання, відзначення пам'ятних дат нашої історії.

В епоху науково-технічної революції (XX ст.) рівень освіти почав визначати здатність країн використовувати у виробництві найновіші досягнення науки й техніки. XXI ст. – століття інформаційно-комунікаційних технологій – докорінно змінило роль і місце інформації у світі, і змусило вживати заходів щодо реформування систем освіти, зокрема вищої, оскільки значущим є не засвоєння певної сукупності знань, а здобуття, інтерпретація, перерозподіл, генерування та застосування інформації.

Диверсифікуючи підготовку фахівців «нового покоління», вища освіта переорієнтовується на інноваційний шлях розвитку: відбувається інформатизація освіти, створюються та запроваджуються нові освітні технології, активізуються зусилля, спрямовані на підвищення якості освіти та підготовки фахівців, конкурентоспроможних та мобільних на ринку праці, на організацію нових досліджень, пошук споживачів кінцевих результатів.

Наказом Міністерства освіти і науки від 8 квітня 1993 р. затверджено «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», в якому розглянуто загальні питання організації, проведення і підведення підсумків всіх видів практики студентів різних спеціальностей та форм навчання у вищих навчальних закладах України. Види практики визначалися як навчальна, технологічна, експлуатаційна, конструкторська, науково-дослідна та ін. Після закінчення терміну практики студенти звітували про виконання її програми та індивідуального завдання (письмовий звіт, складання заліку) [100].

Використанню новітніх технологій також сприяло поживлення міжнародного співробітництва: участь вищих навчальних закладів, учених, педагогів і студентів у проектах, міжнародних організаціях та співтовариствах.

На початку 90-х рр. XX ст. в Україні з'явилась можливість динамічного розвитку зв'язків із навчальними закладами Західної Європи, Сполучених Штатів Америки та інших держав. Зокрема,

Закон України «Про освіту» (травень, 1991) містив розділ «Міжнародне співробітництво» [22].

У першій половині 90-х рр. XX ст. однією з форм міжнародного співробітництва пострадянських країн з іншими державами, в т.ч. і США, виявилось сприяння навчанню студентів в зарубіжних навчальних закладах. Частка українських студентів, які навчалися у вищих навчальних закладах США у середині 90-х рр. XX ст., виявилась найбільшою у порівнянні з ситуацією в інших колишніх радянських республіках і навіть окремих країнах Східної Європи.

Цьому процесу сприяло «Положення про державний вищий навчальний заклад», затвердженим Кабінетом Міністрів України 5 вересня 1996 р. Ним визначалось, що вищий навчальний заклад мав право на встановлення міжнародних зв'язків згідно з чинним законодавством [48].

У цьому контексті поживався розвиток програм двостороннього міждержавного обміну студентами, аспірантами, педагогічними та науково-педагогічними працівниками, їх участь у міжнародних освітніх та наукових програмах. Активізувалося проведення міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів; спільних наукових досліджень, продаж ліцензій для створення валютних фондів з метою зміцнення матеріально-технічної бази ВНЗ.

Розгорнулася підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації іноземних громадян; відрядження за кордон науково-педагогічних кадрів для викладацької та наукової роботи відповідно до міжнародних договорів України; освітні і наукові обміни, стажування та навчання за кордоном учнів, студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Співробітництво вищих навчальних закладів України з міжнародними організаціями та установами (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Європейським Союзом, Радою Європи), Світовим банком, зарубіжними освітянськими фондами, певними вищими навчальними закладами впроваджувалось на дво- та багатосторонній основі. Такі поняття, як франчайзинг, валідаційна угода, закордонний кампус, транснаціональна освіта стали повсякденними реаліями нового століття.

Одним із перших встановив контакт із вищими навчальними закладами зарубіжних країн Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут». У 2004 р. він мав 94 договори про співпрацю з університетами в 34 країнах світу. Важливим кроком його входження до європейського освітнього простору стало приєднання до «Великої хартії університетів» [35, с. 85].

Серед закордонних партнерів України більшість становили міжнародні організації, які застосовують новітні технології навчання (UNESCO, WIPO, UNIDO, UNDP, NATO, EC, EDNES, CODATA, British Council, FIASA, Зальцбург-семінар, програма VI=DV (в країнах Балтії)).

Лише протягом 1999–2003 рр. проводилась кооперація з питань розробки і реалізації проектів у сфері інформатизації освіти і науки (з TEMPUS-TACIS – програмою Європейської комісії – з розвитку електронних бібліотек в Україні; з UNESCO – по впровадженню дистанційної освіти в країнах СНД).

У структурі предметно-трансферної системи пріоритетним стали організація і проведення контролю знань студентів. Суть та базові елементи Європейської кредитно-трансферної системи зводились до наступного:

- інформація (стосовно навчальних програм і здобутків студентів);
- взаємна угода (між закладами-партнерами і студентом);
- використання кредитів ECTS (визначення навчального навантаження студентів);
- структура навчального курсу з присвоєнням ступенів (структурно-логічна схема, навчальний план);
- опис предметів та дисциплін курсу.

Кредитна система вводилась не лише як нова форма навчального навантаження студента з тієї чи іншої дисципліни, а й як важливий мотиваційний елемент. Вона створювала відповідні умови, щоб кожний студент обрав певну кількість посильних для себе навчальних дисциплін з визначеними кредитами на їх засвоєння протягом семестру. Обрання дисциплін відбувалось добровільно відповідно до структурно-логічних схем [99].

Суттєві рекомендації щодо цього процесу внесла VIII Міжнародна науково-практична конференція «Розширення Європейського Союзу: нові реалії та перспективи на міжнародному ринку вищої освіти і науки», яка відбулася у м. Сніна (Словаччина). Розглядаючи питання інтеграції України в європейський освітній простір учасники цього наукового форуму акцентували увагу на небезпеці сліпого копіювання інноваційних процесів [37, с. 68].

Набутий досвід 19 червня 1999 р. узагальнила Болонська декларація, країни-учасниці якої узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти і домовилися про створення єдиного європейського освітнього та наукового простору до 2010 р. [70].

Цей документ задекларував прийняття загальної системи порівняльних освітньо-кваліфікаційних рівнів, зокрема, через затвердження додатка до диплома; впровадження в усіх країнах двох циклів навчання за формулою 3 + 2, при цьому перший, бакалаврський цикл триватиме не менше трьох років, а другий, магістерський – не менше двох; створення системи кредитів відповідно до європейської системи трансферу оцінок разом з постійним навчанням; сприяння європейській співпраці щодо забезпечення якості освіти; розробка порівняльних критеріїв і методів оцінки якості; усунення перешкод на шляху мобільності студентів і викладачів у межах визначеного освітнього простору [70].

Постало питання застосування нових освітніх технологій у проведенні аудиторних занять (активні, діалогічні, ігрові методи) та організації самостійної роботи студентів (навчальні комп'ютерні програми, модульно-рейтинговий контроль тощо).

У навчальному процесі впроваджувалася і модульно-тьюторська система, яка базувалась на демократичних засадах організації педагогічного процесу, створювала умови для перетворення студента з об'єкту в суб'єкт навчального процесу, надавала навчально-виховному процесу необхідної гнучкості, сприяла розвитку індивідуалізації навчання.

Засвоєння модуля розпочинається оглядово-установчою лекцією. Наступний етап – індивідуальна самостійна навчальна робота, консультації. Потім проводиться кілька тьюторських

занять за опрацьованими джерелами, вони впроваджуються замість традиційних семінарських занять і у своїй сукупності складають зміст модуля.

Тьюторське заняття включало в себе три-чотири види навчальної роботи, серед яких два були постійними (невелика письмова робота та дискусія за змістом опрацьованих джерел), інші – змінними (аналіз ситуації, розв'язання педагогічних задач, евристична бесіда, рольові та ділові ігри тощо). При цьому студент міг достроково вивчити і скласти «звіт» з матеріалу, що входив до того чи іншого модуля, за домовленістю з викладачем.

Звіт студента за змістом конкретного модуля вважався прийнятним, якщо під час співбесіди з викладачем він демонстрував розуміння головних ідей модуля і послідовно аргументований виклад їх (письмово чи усно).

Для студентів, які засвоїли матеріал і відзвітувались за змістом усіх модулів до закінчення семестру, екзамен (залік) з даного предмета відмінявся.

Колегія Міністерства освіти і науки України 24 квітня 2003 р. прийняла рішення «Про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації». Колегія, позитивно оцінюючи певні напрацювання в окремих вищих навчальних закладах щодо впровадження елементів ECTS, зокрема, з модульно-рейтингової системи оцінювання знань студентів, визнала нагальною потребою розширення впровадження елементів ECTS за рахунок введення кредитної системи формування програм навчання; посилення ролі самостійної роботи студентів, використання новітніх педагогічних та сучасних інформаційних технологій навчання [63].

Водночас колегія схвалила «Перелік необхідних умов та план заходів з підготовки до проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитномодульної системи організації навчального процесу у навчальних закладах III-IV рівнів акредитації» [61; 62; 64].

Названі нормативні документи визначили умови запровадження кредитно-модульної системи організації

навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. До них належали:

- наявність структурно-логічних схем підготовки фахівців за усіма напрямками та спеціальностями;

- запровадження модульної системи організації навчального процесу, системи тестування та рейтингового оцінювання студентів;

- організація навчального процесу на базі програм навчання, які формуються як набір залікових кредитів, що передбачає відхід від традиційної системи «навчальний семестр – навчальний рік – навчальний курс»;

- визначення граничного терміну навчання за програмою навчання, включаючи граничний термін бюджетного фінансування;

- розроблення індивідуальних графіків навчального процесу з урахуванням особливостей кредитно-модульної системи організації навчального процесу;

- формування програм навчання усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів на основі освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників та освітньо-професійних програм підготовки, які передбачають можливість зміни співвідношення обсягів кредитів освітньої та кваліфікаційної складових підготовки.

У першій половині 2003 р. визначився склад учасників педагогічного експерименту та було проведено розподіл напрямів підготовки за галузевими групами вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації; почалося створення відповідних робочих груп у вищих навчальних закладах. До початку нового навчального року була розроблена програма проведення педагогічного експерименту, а вже наприкінці 2003 р. – нормативна база для забезпечення його реалізації.

23 січня 2004 р. Міністерство освіти і науки України затвердило програму, тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців та план заходів щодо їх реалізації, перелік вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, що заявили про участь в експерименті щодо її запровадження [61].

У вищих навчальних закладах по-різному підходили до впровадження кредитно-модульної системи організації навчання.

У деяких університетах (Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут», Чернівецький національний університет, Київський національний економічний університет, Національний аграрний університет, Східноукраїнський національний університет) дотримувалися традиційного поділу навчального року на семестри. У ряді університетів (Київському національному торгівельно-економічному, Харківському педагогічному) діяла трисеместрова система. А в окремих вищих навчальних закладах (Національна металургійна академія України, Івано-Франківський університет нафти і газу) перейшли на поділ навчального року на тетроместри. Частина університетів підсумкову оцінку виставляла за результатом модульного контролю без організації екзаменаційних сесій. А семестрові іспити склалися за бажанням студентів: в разі підвищення оцінки або при наявності «незадовільно».

Кредитна система створювала відповідні умови, щоб кожний студент обрав певну кількість, посилену для себе, навчальних дисциплін з визначеними кредитами на їх засвоєння протягом семестру, обирав добровільно відповідно до структурнологічних схем, користуючись порадами досвідченого професора-куратора, і водночас брав відповідні зобов'язання щодо вчасного і якісного їх вивчення. Змінювався характер організації навчального процесу, що набував індивідуальних, індивідуально-групових або групових форм [37, с. 40].

На початку 2004 р. заявили про участь в педагогічному експерименті щодо запровадження кредитно-модульної системи організаційно-навчального процесу 45 університетів, 8 академій, 5 інститутів. Наказ Міністерства освіти і науки від 23 січня 2004 р. визначив сім регіональних базових вищих навчальних закладів, які координували діяльність закладів, що брали участь в проведенні експерименту: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут», Національний університет «Львівська політехніка», Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,

Харківський національний університет радіоелектроніки, Одеський державний економічний університет, Національний гірничий університет [8, с. 101].

У досліджуваній період першим з державних вищих навчальних закладів почав застосовувати кредитно-модульну систему освіти Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». Визначення оцінок семестрового (підсумкового) контролю проводилось за університетською, національною та ECTS шкалами [8, с. 121].

Отже, протягом 90-х рр. XX – на початку XXI ст. переосмислення та трансформація системи вищої освіти призвели до появи нових навчальних дисциплін, збагачення навчально-виховного процесу через гуманізацію та гуманітаризацію; перебудова діяльності ВНЗ викликала застосування нових форм і методів, пов'язаних з використанням комп'ютерних технологій, поширення дистанційної форми навчання, впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу тощо.

2.2. Реформаційні процеси у вищій освіті України на етапі євроінтеграції (2005–2014 рр.)

Визначальним фактором соціально-економічного та інноваційного розвитку країн є розбудова якісної, ефективної та конкурентоспроможної системи вищої освіти. В силу трансформаційних та політичних чинників, система вищої освіти України знаходиться у процесі постійного реформування.

2005–2014 рр. характеризуються змінами у секторі вищої освіти в контексті болонських домовленостей та угод, створенням єдиного європейського освітнього простору; підвищенням значущості та усвідомленням необхідності цілеспрямованої підготовки національної еліти в університетах країни.

2.2.1. Вища освіта в умовах євроінтеграційних процесів

Серед пріоритетних завдань розвитку системи вищої освіти, що передбачає гуманізацію та гуманітаризацію навчання, особлива увага акцентується на необхідності інтеграції України до європейської спільноти.

Участь України в інтеграційних процесах до спільного європейського простору вищої освіти спрямована на набуття нею нових якісних ознак: якісні зміни в освітній структурі та університетських навчальних планах, розроблення єдиних критеріїв і стандартів у цій галузі в масштабах усього континенту, а також загальний «діалог культур».

Стратегія розвитку Європейського Союзу наголошує на необхідності налагодження співпраці в цьому напрямку між усіма країнами та на наданні освіти загальноєвропейського масштабу. Інтеграційний процес на освітньому напрямі полягає в упровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці й техніці, поширенні власних науково-технічних здобутків у ЄС.

Інтеграційний процес у вищій освіті має дві складові: формування співдружності провідних європейських університетів під егідою документа, названого Великою хартією університетів (*Magna Charta Universitatum*) та об'єднання національних систем освіти і науки в європейський простір з єдиними вимогами, критеріями і стандартами. Головна мета цього процесу – консолідація зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти у світовому вимірі, а також для підвищення ролі цієї системи в суспільних перетвореннях [68].

Визначаючи вищу освіту одним із ключових пріоритетів діяльності, Європейський Союз визначив кілька напрямів її реформування:

- структурні реформи, тобто реформування навчальних планів («сфера дії» Болонського процесу);
- реформи в галузі управління закладами вищої освіти;
- реформи в галузі фінансування закладів вищої освіти.

Реформування вищої освіти мало на меті забезпечити

широкий доступ до якісної вищої освіти, яка базується на принципах демократії й незалежності університетів, їх наукової і дослідницької самостійності, активізувати мобільність студентів і науково-педагогічних кадрів, підготувати молодь до активного життя в демократичному суспільстві [93].

Для з'ясування сутності інтеграційних тенденцій реформування вищої освіти в системі європейського освітнього простору проаналізуємо тенденції розвитку вищої освіти в контексті Болонської декларації.

Болонський процес розпочався задовго до підписання Болонської декларації в ході європейської економічної й політичної інтеграції. Болонська декларація – це водночас і результат попередніх ініціатив, і стимулятор реформування вищої освіти. Роль європейських університетів полягає в тому, щоб вони стали носіями європейського стилю і європейської свідомості, саме в цьому полягали джерела курсу на формування спільного загальноєвропейського простору вищої освіти та зближення його моделей.

Як зазначалося вище, у 1998 р. кілька країн Європи підписали Сорбонську декларацію, в якій наголошено на вагомій ролі університетів в еволюції європейських культурних цінностей та обґрунтовано створення європейської зони вищої освіти як ключової умови мобільності громадян із можливістю працевлаштування для загального прогресу всього континенту.

У 1999 р. в Болоньї відбулася зустріч міністрів освіти провідних країн Європи, де підписано декларацію, яка передбачала низку послідовних заходів для створення зони вищої освіти та поширення європейської системи освіти в усьому світі.

У 2005 р. Україна долучилася до Болонського процесу. Це була найбільш кардинальна змістова і структурна реформа вищої освіти. 19 травня 2005 р. на конференції міністрів освіти європейських країн у норвезькому місті Берген у члени Болонського процесу, разом з Україною, були прийняті Азербайджан, Вірменія, Грузія та Молдова. Таким чином, загальна кількість країн, що брали участь у Болонському процесі, досягла 45-ти із 48-ми держав Європейського регіону. Не

включеними залишились лише Білорусь, Монако та Сан-Маріно. В Норвегії міністри освіти європейських країн (у тому числі й України) підтвердили зобов'язання створити єдиний Європейський простір у галузі вищої освіти до 2010 р., де будуть діяти однакові й обов'язкові для всіх країн стандарти освітніх кваліфікацій і рівнів [93].

Болонська декларація – документ європейського значення, що вмотивований тими об'єктивними умовами, які були характерні для сучасної Європи, а саме: процес європейської інтеграції став реальністю, а перспективи розширення Європейського Союзу надали йому нові горизонти, що породжує імператив до зміцнення й розвитку інтелектуального, культурного, соціального та науково-технічного потенціалу Європи; вища освіта покликана стати адекватним викликом нового тисячоліття і сприяти вихованню в студентів та в усіх громадян почуття причетності до спільних цінностей і загального соціально-культурного партнерства. Вища школа відповідає за підготовку мобільної робочої сили, розширення перспектив її працевлаштування й розвиток континенту загалом [8, с. 68].

Задекларовано, що Болонський процес – це процес добровільний, ґрунтований на цінностях європейської освіти; він не ігнорує національну своєрідність освітніх систем різних країн, є багатоваріантним, гнучким, відкритим, поступовим [8, с. 71].

У Болонській декларації схвалювався факт розширення суб'єктів, що включені до структурної реформи вищої освіти, об'єднання для досягнення виголошених цілей та ініціатив державних і недержавних структур. Як зазначають автори декларації «Вищі навчальні заклади Європи взяли на себе основну роль у побудові європейського простору вищої освіти, а також реалізації головних принципів Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum)» [8, с. 34–35].

Крім того, в декларації зауважувалося: «Особливу увагу слід приділити міжнародній конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти. Життєспроможність і організаційно-технічний рівень будь-якої цивілізації визначає привабливість її культури для інших країн. Ми повинні досягти того, щоб

престиж європейської системи вищої освіти у світі був таким же високим, як престиж європейської науки і культури» [9, с. 21].

Порушувалося питання про формування нової культури неупередженого ставлення до національних дипломів.

Болонська декларація виокремила чотири аспекти спільних елементів у європейській системі вищої освіти:

- зручність для прочитання (уведення додатків до дипломів;
- порівнюваність (узагальнення способів використання системи переведення європейських кредитів;
- сумісність (окреслення спільних принципів для академічного середовища, що вможливають зрушення: від переведення кредитів до їх накопичення; від академічних ступенів до кваліфікацій, які мають ринкову орієнтацію; від національного захисту до конкуренції в умовах освіти без кордонів; від оцінки до акредитації);
- прозорість (створення європейського простору вищої освіти) [8; 9].

Обґрунтовувалися основні умови оновлення освітніх програм:

- введення нових, а не пристосованих старих навчальних планів;
- гарантований рівень якості на основі здобутих компетентностей замість витраченого навчального часу;
- достатні реальні можливості на ринку праці; чіткий розподіл із післядипломною освітою;
- акредитація [7, с. 3].

Стратегічною метою Болонського процесу стала модернізація системи вищої освіти на принципово новій основі, яка давала б змогу кожній людині здобувати якісну освіту й поповнювати свої знання протягом усього життя; створення європейського освітнього простору для надання випускникам можливостей працевлаштування, посилення мобільності громадян і конкурентоспроможності європейської вищої школи [7; 8; 9].

Для реалізації цієї мети визначалися завдання Болонського процесу. Перше – це введення двоциклового навчання. Пропонувалося увести два цикли навчання:

- 1-й – до одержання першого академічного ступеня;

2-й – після одержання першого академічного ступеня.

При цьому тривалість навчання на 1-му циклі повинна бути не менше 3-х і не більше 4-х років. Навчання протягом другого циклу веде до одержання ступеня магістра (через 1-2 роки навчання після одержання 1-го ступеня) або докторського ступеня (при загальній тривалості навчання 7–8 років) [7; 8; 9].

Наступним завданням було введення кредитної системи. Болонський процес активізував пошук шляхів, форм і методів зближення в тому, що стосується визначення й реалізації кредитних одиниць. ECTS у межах українського експерименту – децентралізована система визнання результатів навчання, що ґрунтована на взаємній довірі університетів-учасників.

Принцип довіри реалізовувався за допомогою узгоджених правил: доступність інформації про освітні програми й навчальні дисципліни; досягнення компромісу між тими університетами, що направляють і приймають студентів; визначення рівня складності тих чи тих курсів за допомогою ECTS. У ході опису курсів зазначається результат його успішного засвоєння – у кредитних одиницях ECTS [7; 8; 9].

Використовуючи систему ECTS, зважають на рівні складності і трудомісткості навчальних дисциплін або різних видів навчальних робіт. Трудозатрати студентів включають лекції, самостійну роботу, підготовку до іспитів та інше.

ECTS засновано на конвенції про 60 кредитів за обсяг робіт студента за один академічний рік. Обсяг робіт студентів за повний робочий час навчальної програми в Європі становить переважно 36–40 тижнів на рік, у такому разі один кредит становить від 24 до 30 робочих годин. Обсяг робіт визначається часом, за який пересічний студент отримує необхідний результат навчання. Повний обсяг робіт, потрібний для закінчення першого рівня циклу, становить 3–4 роки (тобто 180 або 240 кредитів). Студентський обсяг робіт в ECTS включає час, проведений на лекціях, семінарах, час для самостійних робіт, підготовки до іспитів, їх складання тощо. Кредити поширюються на всі компоненти навчальної програми (модулі, курси, дисертаційні роботи) [54; 55; 57; 60; 61; 62].

Постала проблема розробки кредитної системи для освіти протягом всього життя, основна мета якої – трансформація

існуючої системи ECTS у таку, яка б допомогла громадянам нагромаджувати кредити, одержані в процесі формальної та неформальної освіти. Дослідні проекти реалізовано у 2002–2003 рр. [54; 55; 57; 60; 61: 62].

Наступним завданням Болонського процесу стало визначення та перегляд стандартів якості вищої освіти по всій Європі. Передбачалося створення акредитаційних агентств, незалежних від національних урядів і міжнародних організацій. Оцінка буде ґрунтуватися не на тривалості або змісті навчання, а на тих знаннях, уміннях і навичках, що набули випускники [68].

Одним з важливих завдань Болонського процесу є орієнтація закладів вищої освіти на кінцевий результат: знання випускників мають бути реалізовані на практиці на користь усієї Європи. Всі академічні ступені й інші кваліфікації повинні користуватися попитом на європейському ринку праці, а професійне визнання кваліфікацій має бути полегшене. Для забезпечення визнання кваліфікацій планується повсюдне використання додатку до диплома, рекомендоване ЮНЕСКО.

Одним із головних завдань, що повинно було виконане в рамках Болонського процесу, стає залучення в Європу більшої кількості учнів і студентів з інших регіонів світу. Вважається, що введення загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної накопичувальної системи, легко зрозумілих кваліфікацій тощо приведе до підвищення зацікавленості європейських громадян та громадян із інших частин світу здобувати вищу освіту в Європі, а не, скажімо, в успішно конкуруючих США. Тим самим стимулюватиметься розвиток як власне самої європейської освітньої системи (що певною мірою старіє), так і абсорбуватиметься певна кількість якісно освічених людей у наукові та виробничі процеси всіх країн Європейського регіону [68].

У Болонській декларації сформульовано цілі модернізації вищої освіти європейських країн, а саме: створення єдиної схеми здобуття вищої освіти; поліпшення якості вищої освіти; уведення єдиної системи обліку трудомісткості навчальної роботи; розширення мобільності і працевлаштування випускників; привабливість і конкурентоспроможність європейських систем вищої освіти [8, с. 143].

Зупинемося на змінах умов діяльності та «викликах» для професії викладача університету в умовах Болонської реформи. Як перший «виклик» для викладача можна розглядати обмеження навчального часу студента та структурування навчального плану. Зазначимо, що у випадку багатьох європейських країн Болонська реформа скоротила часовий проміжок навчання студента в університеті, позбавивши його можливості навчатися необмежений період.

Другим «викликом» для викладача вищої школи вважаємо зміни в питанні академічної свободи. Індивідуальний компонент академічної свободи – це свобода вчених робити такі дослідження, які вони хочуть. Ця ідея сягає корінням Гумбольдтської моделі дослідного університету. Ця ж модель вплинула на фінську систему вищої освіти зокрема. Україна ж не пройшла етапу дослідного університету і не мала такої традиції. Можемо констатувати, що цей компонент академічної свободи залишився практично незмінним.

Будь-які реформи, в тому числі й освітні, завжди суперечливі. Кожна країна має свої особливості їх реалізації. Зважаючи на те, що Болонська реформа є нерівномірною та суперечливою, як приєднання, так і неприєднання України до цього процесу має свої переваги та ризики. Втім для країн, які прагнуть економічного та суспільного розвитку і, зрештою, вступу до Європейського Союзу, альтернативи Болонському процесу, очевидно, немає й уникнути зазначених перетворень неможливо. Це стосується й України.

Дискусії з питань, що зв'язані зі вступом України до європейської освітньої спільноти, тривають і донині. Не всі дослідники сприймають «болонські ідеї» оптимістично, називаючи приєднання України до «Європи знань» антипедагогічною ідеологією. Такі побоювання вчені вмотивовують намаганням зруйнувати добротну систему вищої освіти України.

Однією з причин несприйняття європейської освіти називають відсутність у навчальних планах університетів Західної Європи гуманітарних дисциплін як критеріїв якості освіти і виховання. У ході наукового пошуку з'ясовано, що в європейських країнах приділяють велику увагу гуманітарним

дисциплінам і намагаються відмовитися від тестової системи проведення екзаменів.

Розмірковуючи про Болонський процес, українські науковці акцентують на необхідності збереження гарантованої тривалості вітчизняної освіти. Для того, щоб підготувати фахівця, який володіє фундаментальними знаннями, необхідно не менше ніж п'ять – шість років [8; 9].

З іншого боку, існує думка, що багаторівнева професійна освіта, яку реалізують диференційовано за змістом і термінами навчання, уможлиблює виконання таких завдань:

– особистість (студент) має змогу зробити індивідуальний вибір змісту й рівня освіти та професійної підготовки, що задовольняють інтелектуальні, соціальні й економічні потреби;

– суспільство (система освіти, школа) отримують фахівця впродовж більш коротких термінів із затребуваними кваліфікаційними параметрами;

– викладацький корпус (факультет, коледж, університет) може з більшою повнотою реалізувати наукові та професійно-педагогічні можливості [21, с. 76].

Інтеграція України у світовий освітній простір, приєднання до Болонського процесу змінюють філософію освіти та концепцію її розвитку. Окреслена мета модернізації вищої освіти вмотивовує доцільність реальної трансформації національної системи освіти України і спрямованості зусиль на виконання завдань, зазначених у Болонських угодах.

На думку В. Кременя, Україна, активно й цілеспрямовано рухаючись

у напрямі інтеграції до світової спільноти, адекватно реагує на всі тенденції розвитку сучасного світу, тому аналіз цього всесвітнього процесу має суто практичне значення. Учений погоджується із західними дослідниками стосовно того, що в епоху оновлення глобального світу інтелект та освіта стають визначальними, оскільки перетворюють сучасне суспільство на суспільство знань [33 с. 116].

Поділяючи погляди українських учених на процеси, які відбуваються в освітньому просторі України та європейських держав, О. Микитюк зауважує, що Болонський процес не передбачає уніфікації змісту освіти й нівелювання національних

особливостей освітніх систем країн-учасниць. Кожна держава повинна зберегти національну самобутність, надбання у змісті освіти, підготовці фахівців [35, с. 56].

Державна та освітня політика мають бути спрямованими на розв'язання актуальних проблем, які сприяли б інтеграції України в європейський простір вищої освіти, нейтралізували негативні наслідки Болонського процесу для української вищої освіти.

Наполягаючи на системній реорганізації вищої освіти, О. Микитюк формулює стратегічні напрями її модернізації:

- розроблення та ухвалення законодавчо-нормативної бази з реформування національної вищої освіти відповідно до зобов'язань України як країни-учасниці Болонського процесу;

- оптимізація мережі закладів вищої освіти України;

- створення, згідно з європейськими стандартами, системи якості освіти;

- реалізація комплексного підходу до впровадження кредитно-модульної системи в організацію навчального процесу у закладах вищої освіти;

- державні гарантії й фінансове забезпечення мобільності студентів та професорсько-викладацького складу в міжнародному освітньому просторі;

- розвиток соціального виміру Болонського процесу в напрямі доступності вищої освіти для всіх верств населення, а також утвердження принципу освіти протягом життя, освіти дорослих і неперервної професійної освіти [35, с. 61].

Аналіз наукової літератури з проблем функціонування й розвитку вищої освіти за досліджуваний період засвідчує, що більша частина вчених характеризують Болонський процес як інтегративний процес у сфері освіти. Науковці вважають, що вимоги до модернізації освіти – це нова філософія освітньої діяльності, яка потребує нового мислення, інноваційних підходів до організації системи освіти, її змісту, засобів і форм, взаємин між її учасниками.

У травні 2005 р. у Бергені міністри освіти прийняли «Стандарти та Директиви забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти», розроблені ENQA, та надали мережі статус консультативного органу BFUG (Bologna Follow-Up

Group). ENQA взяла на себе розроблення реєстру агентств на основі загальних стандартів добросовісної практики і перетворення мережі в асоціацію, відкрити для агентств країн, що брали участь у підписанні Болонської Декларації [8, с. 111].

Європейська асоціація університетів (EUA) є основним представником співтовариства вищої освіти в Європі. Членами асоціації є приблизно 850 університетів та національних ректорських конференцій у 47 країнах. Основні завдання Європейської асоціації університетів: розвиток партнерства між вищими навчальними закладами, зокрема, дослідницька діяльність між Європою та іншими частинами світу з метою посилення позиції європейських університетів у глобальному контексті; створення європейського простору вищої освіти в межах Болонського процесу; підтримка досліджень та інноваційних проектів; інтернаціоналізація вищої освіти та досліджень; підвищення якості освіти в європейських університетах [8, с. 115].

Реорганізація та модернізація університетської освіти в Україні, враховує визначені на Всесвітній конференції ЮНЕСКО (Париж, липень, 2009) та Конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту, країн-учасниць Болонського процесу (Левен/Лувен-ла-Нев, квітень, 2009), Конференції міністрів освіти (Будапешт – Відень, березень, 2010), включаючи нелінійність та протиріччя, негативний та позитивний досвід реальних болонських перетворень у країнах, що підписали Болонську декларацію та проводили реорганізацію системи освіти у її контексті. Вище зазначеними міжнародними угодами та домовленостями визначено ключові проблеми розвитку світової та європейської вищої освіти, які мали бути вирішені до 2020 р.

У Преамбулі Паризького комюніке підкреслено, що вища освіта як суспільне благо та стратегічний імператив є фундаментом досліджень, інновацій і творчості з урахуванням економічного стану країн; наголошується на важливості інвестування у вищу освіту, сприяння науковим дослідженням, інноваційним та творчим пошукам з метою створення інклюзивного та багатогранного суспільства знань. Економічна криза спричиняє негативні зміни в сфері вищої освіти, зокрема

зменшення державного фінансування закладів вищої освіти, що спричиняє необхідність пошуку недержавних джерел фінансування, і, в свою чергу, збільшує розрив у доступності та якості вищої освіти між розвиненими країнами та країнами, що розвиваються [8, с. 134].

Левенське комюніке підкреслювало творчий та новаторський характер знання, що вимагало мобілізації талантів та виокремлювались пріоритети розвитку вищої освіти до 2020 р., зокрема: соціальні зміни; освіта впродовж життя; працевлаштування; студентоцентроване навчання та навчання як місія вищої освіти; освіта, дослідження та інновації; міжнародна відкритість; мобільність; збір даних (створення бази даних); фінансування в контексті економічної кризи [8, с. 141].

У Доповіді про розвиток європейського простору вищої освіти представлене розмежування термінів «вищі навчальні заклади» і «університети» та засвідчується нерівномірність досягнень країн-учасниць Болонського процесу. Тенденцією, яка безпосередньо окреслена у Доповіді є збільшення кількості закладів [8, с. 144].

Провідними тенденціями, які окреслені у Паризькому комюніке (2009), стали інтернаціоналізація, регіоналізація та глобалізація, що підтверджує стабільність реформацій в контексті болонських угод XXI ст. Підкреслювалося, що ВНЗ усіх країн мають шукати шляхи розширення наукових досліджень та інновацій, у тому числі на основі багатостороннього партнерства між державним та приватним сектором, включаючи малий та середній бізнес [8, с. 133].

За умови сучасних тенденцій розвитку суспільства перед освітою постають нові завдання, зокрема вироблення у людини здатності до свідомого й ефективного функціонування в умовах ускладнення відносин у інформаційному суспільстві, зростання комунікативності життя та інформаційної насиченості середовища життєдіяльності.

Сучасний динамізм зміни знань, інформації, технологій означає, що навчити людину на все життя неможливо. Рано чи пізно вона втратить конкурентоспроможність, стане функціонально недієздатною. Виникає потреба вироблення розуміння необхідності та вміння навчатись упродовж життя.

Суспільство нового типу змінює місію, роль та діяльність як навчальних закладів, так і викладачів. Важливого значення набуває фундаменталізація знань. Моніторинг якості національної системи освіти визнано Радою Європи головним завданням [9, с. 14], що передує створенню єдиного європейського простору освіти.

Внаслідок поширення інтеграційних процесів у суспільстві, реформування набувають міжнародного характеру, що дозволяє широко вивчати, адаптовувати та застосовувати світовий досвід.

Надзвичайно гострим питанням на сучасному етапі розвитку українського суспільства є формування наукової еліти, оскільки сучасна наука втратила (і цей процес не зупинився) позиції: зруйновано наукові школи світового рівня, нові ж наукові школи практично не виникали протягом останніх десятиліть, що спричинило руйнацію системи інформаційного та матеріального забезпечення науки [9, с. 34].

Імпонують наукові розробки Т. Фінікова, в яких він розкриває проблеми ідентифікації наукової еліти як соціально-професійної спільноти, ґрунтуючись на системі соціальних, культурологічних та соціально-психологічних критеріїв. Автор наголошує на особливій обставині, яка відіграє провідну роль у відтворенні еліти – досягненнях окремих членів наукової спільноти у власній професійній діяльності. Тому наукова еліта є небагаточисельною [79]. Погоджуємося з думкою, якщо рівень відтворення еліти знижується нижче так званого критичного рівня, розвиток суспільства блокується.

На наше переконання, підготувати в університетах України наукову еліту можна за таких умов:

– поєднання поглибленого вивчення основних предметів з вивченням специфічних курсів для формування інноваційного мислення, що характерні для елітарної освіти;

– забезпечення тісного зв'язку з академічними науковими установами для впровадження новітніх педагогічних технологій і спеціалізованих курсів;

– підтримки наукових шкіл світового рівня для стабілізації системи інформаційного та матеріального забезпечення науки;

– державної підтримки талановитої молоді, обдарованих студентів, перспективних аспірантів і докторантів, створення

умов для реалізації інтелектуального потенціалу громадян, забезпечення інноваційного фонду для наукових досліджень;

– дієвої реалізації соціальних функцій науки, що формують духовно-інтелектуальний (освітній, культурний та ін.) і проектно-економічний (узагальнені системні технології, економічний та ін.) потенціали суспільства.

Важливою умовою входження України до єдиного Європейського простору вищої освіти є забезпечення академічної мобільності студентів, викладачів і науковців. В Україні міжнародна мобільність студентів, аспірантів та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів здійснювалась, в основному, шляхом між-університетських обмінів та за грантовими програмами. У 2011 р. вперше запроваджено бюджетну програму з навчання студентів та стажування аспірантів, наукових і науково-педагогічних працівників у провідних закордонних вищих навчальних закладах [10].

До Конкурсної комісії МОН у 2011 р. надійшло понад 700 кандидатур з 68 університетів. Конкурсна комісія рекомендувала направити на навчання або стажування у провідних закордонних закладах вищої освіти 275 осіб, з 36 закладів вищої освіти: 106 студентів, 82 аспірантів та 87 науково-педагогічних працівників [10, с. 43].

Колегія Міністерства освіти і науки України, розглянувши питання організації навчання та стажування студентів, аспірантів та науково-педагогічних працівників у провідних закладах вищої освіти за кордоном констатувала наявність певних проблем:

1) вкрай низьку активність вітчизняних закладів вищої освіти щодо налагодження партнерських відносин із закладами вищої освіти та науковими установами за кордоном;

2) питання співпраці вищих навчальних закладів України із закордонними провідними закладами вищої освіти має несистемний характер;

3) окремі вітчизняні заклади вищої освіти самоусунулися від цієї роботи, поклавши її виконання на студентів, аспірантів, науковців і викладачів;

4) закладами вищої освіти проводиться недостатня робота з отримання студентами, аспірантами і викладачами різноманітних

стипендій, грантів, участі у програмах благодійних фондів, з метою знаходження додаткових джерел фінансування навчання, проживання, медичного страхування тощо [25].

Реформації системи освіти України в умовах інтеграції її до європейського освітнього простору, викликають необхідність переосмислення й оновлення педагогічної науки, системи підготовки фахівців з вищою педагогічною освітою.

Більшість інновацій у педагогіці пов'язана з загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття і орієнтована на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, здатності до співробітництва, формування різноманітних форм мислення, включаючи інноваційне, яке має бути сформованим на рівні підготовки магістрів у закладах вищої освіти країни.

Провідні фахівці НАН України та НАПН України попереджали, що найближчі перспективи, які чекають на країну за таких умов – різке зниження рівня кваліфікації науковців, неможливість підготовки високоосвічених, конкурентоспроможних фахівців і, як результат, зниження фахової освіченості політичної, промислової, бізнесової, військової еліт, оскільки її також не буде кому вчити [33; 35; 79].

Отже, успішність подальших перетворень в освітній галузі залежить від того, наскільки усвідомленим, системним і послідовним є обраний курс на модернізацію, якою мірою при визначенні освітньої стратегії враховуються сучасні реалії соціально-економічного розвитку суспільства, зарубіжний досвід і підходи до осучаснення освіти. Інтеграція вищої освіти у світову систему – це об'єктивний процес, що не повинен розвиватися не керовано. Світова громадськість може й повинна бачити та аналізувати його позитивні й негативні сторони, приймати важливі управлінські рішення з його координації та корекції.

2.2.2. Вплив глобалізаційних процесів на систему вищої освіти України

Останнім часом науковці висловлюють думку про те, що найбільш суттєвою характеристикою сучасного світу є «глобалізація» [74; 79; 80].

Звернемо увагу на те, що глобалізація – явище складне і суперечливе. З одного боку, воно створює можливості і переваги для суспільного прогресу, з іншого – розподіляє їх далеко не рівномірно як між народами і державами, так і між представниками тих чи тих соціальних груп. Головна небезпека глобалізації вбачається дослідниками в тому, що замість єдності в багатоманітності і розширення освітніх можливостей можна одержати уніфікацію, одноманітність і втрату самобутнього творчого потенціалу національних (регіональних) освітніх систем [82, с. 43]. Цим пояснюється неоднозначне ставлення до цього процесу.

Глобалізація – процес прискорення та вдосконалення різноманітних міжнародних потоків товарів та інформації в загальному контексті соціального розвитку. Проте її не слід сприймати як якусь силу, що створює модель гармонійної світової спільноти, й універсальний процес глобальної інтеграції, за умов якого культури та цивілізації зближуються [80, с. 39].

Оскільки значна частина населення світу позбавлена переваг глобалізації, її перебіг є вельми суперечливим, а отже, неоднозначним.

Одна з найбільш сутнісних рис глобалізації – перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій.

Глобальний ринок освітніх послуг на теперішній час становить понад 2,5 трильйона доларів США і має стійку тенденцію до розширення. Лібералізація торгівлі освітніми послугами перетворює їх на важливу складову світової економіки. Університети розглядаються в якості важливих суб'єктів національної конкурентноздатності. Стратегії розвитку «університетського сектору» стають базовими елементами національних політик економічного розвитку.

Стан розвитку науки й освіти в Україні перебуває в центрі уваги суспільства, яке орієнтується на позитивні зміни, стає предметом соціологічних досліджень, зокрема загально-національного моніторингу, потребує нових освітніх орієнтирів, котрі базуються на розумінні, що вища освіта перетворюється на глобальне підприємство.

Такий підхід призвів до формулювання нової стратегічної мети вищої освіти, яка включає в себе побудову конкурентноздатної економіки, заснованої на знаннях, підвищення якості зайнятості населення та зміцнення соціальної єдності суспільства.

До серйозних проблем належить перевантаження викладачів закладів вищої освіти, котре в кілька разів перевищує відповідне завантаження викладачів західноєвропейських і американських університетів. Унаслідок цього викладацькому складові закладів вищої освіти не залишається часу для проведення наукових досліджень, на які до того ж бракує коштів. Не може влаштувати й матеріально-технічне та фінансове становище вітчизняної науки.

Протягом останніх десятиріч спостерігається значна активізація міжнародної діяльності у сфері освітніх послуг. Одним із свідчень цього є зростання кількості студентів, які здобувають вищу освіту за кордоном.

Серйозною проблемою постає матеріальна підтримка тих студентів, які вступили на платне навчання і мають проблеми з подальшим фінансовим забезпеченням. Радикальним вирішенням цієї проблеми може стати кредитування для отримання вищої освіти.

Диференційований підхід до матеріальної підтримки студентів може бути забезпечений введенням, окрім академічних стипендій, які залежать від оцінок у навчанні, ще й соціальних стипендій, що надаються незалежно від результатів навчання. Мета держави полягає в тому, щоб кожна молода людина, яка бажає і здатна отримати високу фахову підготовку, могла б це зробити. Вперше за період незалежності влітку 2002 р. прийом на I курс за державним замовленням зріс на 12% [88].

Згідно М. Нещадим, глобалізація впливає на освіту різними шляхами:

- спричиняє зміни на ринку праці. Освіта повинна задовольняти потреби у робочій силі, спроможній виробляти товари споживання високої якості. Крім того, постійно поглиблюється розрив між прибутками кваліфікованих і некваліфікованих робітників. Тому зростає кількість бажаючих отримати вищу кваліфікацію, університетський диплом і продовжувати навчання протягом життя;

- вимагає від освітньої системи додаткових ресурсів. Кваліфіковані робітники приваблюють іноземний капітал і надають країні переваги у пошуку потенційних інвесторів. Кваліфіковані кадри потребують якісної освіти. В той же час, національні уряди зустрічаються з проблемами, намагаючись асигнувати додаткові ресурси у політичний сектор, бо він не є сприятливим для поширення ролі громадського сектору;

- піднімає проблеми децентралізації та приватизації освіти. Більше того, децентралізація та приватизація вважаються найефективнішими із стратегій забезпечення якості та гнучкості. З іншого боку, процес децентралізації та приватизації освіти зазвичай важкий і болючий, особливо в країнах Центральної та Східної Європи з їх довготривалою традицією централізованої, регулятивної державної освіти;

- вимагає міжнародних вимірювань і оцінювань систем освіти. Така необхідність у міжнародних стандартах – один з наслідків зростаючої потреби у якісній освіті. Також це засіб забезпечення ефективності витрат бюджету на утримання системи освіти;

- прискорює розвиток інформаційних технологій. Поширення інформаційних технологій розширює можливості отримання освіти новим групам та сприяє покращенню освіти через запровадження викладання за допомогою комп'ютера і доступу до Інтернету. Розвиток інформаційних технологій також дозволяє створювати глобальну освітню мережу;

- сприяє розвитку глобальної культури. Певні соціальні групи відчувають, що залишились за межами процесів культурної глобалізації. Вони стають в опозицію до неї, приєднуючись до руху антиглобалістів і намагаючись повернутися до традиційних місцевих і національних цінностей.

Так виникає новий конфлікт цінностей в контексті глобальної економіки [39].

В умовах глобалізації актуалізується завдання зміцнення внутрішньо національних, громадянських зв'язків, патріотичного єднання нації, народу, а отже, вироблення відповідних почуттів у студента. Адже глобалізація – це тенденція не тільки до єдності світу, а й до загострення – в цивілізованих рамках – конкуренції між державами-націями. І тільки згуртована, консолідована нація зможе усвідомити власний національний інтерес і ефективно обстоювати його у відносинах з іншими державами [37, с. 112].

Прискорення процесів глобалізації в економіці та політиці висувають нові вимоги до структури та якості освіти. За останні 10–15 років глобалізація значно посилила вплив на трансформацію національних систем вищої освіти.

В умовах ускладнення відносин у глобалізованому інформаційному суспільстві часто ототожнюють такі поняття, як інтернаціоналізація і глобалізація щодо вищої школи. Часто термін «глобалізація освіти» вживають як синонім до терміна «інтернаціоналізація освіти», хоча багато дослідників вважають таке поєднання помилковим або проблематичним через асоціації з терміном «держава – нація» [70; 76; 82].

Інтернаціоналізація освіти означає вільний академічний обмін викладачами і студентами між вузами різних країн, а також створення єдиних спеціальних навчальних програм, а глобалізація – це універсалізація навчального планування, що здійснюється за рахунок попиту певного типу фахівця на глобальних ринках праці [74, с. 23].

Сьогодні ми говоримо про якісно новий етап інтернаціоналізації вищої школи та її глобалізації, за якого масове поширення освіти розглядається як гарантія конкурентоспроможності держави в новій глобальній економіці.

Глобалізація стосується університетів, адже робить особливо актуальним завданням поширення національних культур, сприяє стандартизації навчання, а також обмежує бюджетні можливості розвинених країн, від яких залежить більша частина фінансування університетської освіти. На університети, зауважує вчений, чекає робота з адаптування до вимог епохи глобалізації.

Інтернаціоналізація, припускає існування світу, що складається з національних держав, на основі чого складаються чіткі геополітичні кордони, через які може здійснюватися традиційна діяльність з інтернаціоналізації освіти (набір та переміщення студентів, обмін викладачами, співпраця університетів, спільна дослідницька робота) [73, с. 90].

Інтернаціоналізація постає як побудова взаємозв'язків між двома або більшою кількістю країн, пов'язаних спільною метою, наприклад, формуванням єдиного освітнього простору, що й закріплено Болонською конвенцією. А процес глобалізації розглядається як стандартизація, економічна інтеграція і крос-культурна проникність.

Інтернаціоналізація характеризується передусім високим рівнем мобільності студентів, що підтверджено даними ЮНЕСКО, згідно з якими за останні 25 років він зріс на 300% [71].

Отже, інтернаціоналізація в галузі вищої освіти веде до інтеграції окремих вузів і освітніх систем, а глобалізація, у свою чергу, – до їхньої конкуренції.

Університет стає головним соціальним інститутом сучасного суспільства. Як елітний вищий навчальний заклад, він останнім часом перебрав на себе велику кількість нових функцій: 1) організація та проведення спільних міжнародних фундаментальних наукових досліджень; 2) забезпечення потреб суспільства у висококваліфікованих кадрах; 3) розвиток загальної освіти.

Академік НАНУ В. Кремень пов'язує глобалізацію вищої освіти зі «вступом людства на перетині тисячоліть до нового типу цивілізації, опануванням нового способу мислення й різновидом прогресу» [33, с. 116].

Найпріоритетнішими галузями в XXI ст., на думку вченого, будуть «наука як сфера, що продукує нові знання, та освіта, як сфера, що олюднює знання». При цьому він застерігає від можливого лише декларативного характеру пріоритетності освіти, пов'язаного з численними викликами глобалізації, а саме загостренням конкуренції між традиційними вузами та молодими освітніми провайдерами [33, с. 120].

Заслуговують на увагу погляди науковця О. Микитюк, яка пов'язує глобалізацію із формуванням освітньої нерівності. Неоднаковий доступ до знань, інформаційних технологій і мов міжнародного спілкування становить одну з головних причин появи нерівності в питаннях освіти [35, с. 122].

Під час глобалізації простежується тенденція зближення народів у культурному плані, що сприяє утвердженню культурної одноманітності, тоді як багатоманітність відступає на задній план.

Прогресуюча культурна глобалізація робить виклик усій системі вищої освіти. Останніми роками вища освіта дедалі частіше розглядається як товар і її комерціалізація виходить на рівень світового ринку [21, с. 25].

Особливу загрозу для національних систем вищої освіти становить поява освітніх провайдерів. В економічно слаборозвинених країнах ця тенденція збільшує «відтік інтелекту» за кордон. У результаті потоки імміграції здібної молоді збільшуватимуться.

Потенціал освітніх провайдерів зростає в міру глобалізації, яка об'єктивно прискорюється діями Європейського центру з питань вищої освіти ЮНЕСКО, Ради Європи, Європейської комісії та інших міжнародних європейських організацій.

Можна стверджувати, що культурна глобалізація вищої освіти є нерівномірним, суперечливим і складним явищем. Попри величезну кількість думок стосовно цього складного феномена, очевидним є факт, що глобалізація вищої освіти веде до якісно іншого утворення – «космополітичного» університету, побудованого на культурних цінностях західного світу. Тому скористатися перевагами цього процесу зможуть далеко не всі, а лише країни євроатлантичної цивілізації з певним набором соціокультурних характеристик.

Для країн, що не вписуються в цю модель, зокрема й для України, культурна глобалізація вищої школи матиме, ймовірно, такі наслідки:

- популяризація глобальних мультикультурних цінностей;
- посилення світового домінування євроатлантичної культури;

– поява зарубіжних освітніх провайдерів на територіях національних держав;

– втрата національної культури та ідентичності.

Поза сумнівом, думка щодо негативних наслідків швидкого розширення системи вищої освіти є обґрунтованою. Так, близько 85 % випускників українських шкіл відразу після закінчення школи вступають до закладів вищої освіти. Водночас відзначається брак фахівців робітничих спеціальностей, зокрема, у металургійній, машинобудівній, хімічній промисловості та у будівельній галузі. Зазначений показник вступу випускників українських середніх шкіл до закладів вищої освіти справді є дуже високим за світовими стандартами. Для порівняння: 2012 року у США до закладів вищої освіти вступили близько 66 % випускників середніх шкіл [21, с. 168].

Разом з тим, наша країна за показником залученості до вищої освіти відстає від таких країн, як Фінляндія (93 %), США (82 %), Швеція (79 %) та Норвегія (78 %), які також мають значно вищий рівень загального соціально-економічного розвитку [21, с. 172].

З розвитком процесів глобалізації освітні послуги перетнули національні межі, розвиваються транснаціональні й міжнародні освітні програми. Відображенням процесу інтеграції є співпраця освітніх організацій і національних освітніх систем у розробці єдиних стандартів якості та одиниць вимірювання навчального навантаження. Змінюється і роль освіти в сучасному світі: вона перетворюється на тривалий і безперервний процес, оскільки протягом усього життя людина стикається з проблемою старіння знань, необхідністю їх оновлення, поповнення й освоєння нових професійних сфер.

Одна з найбільш значущих відмінностей системи вищої освіти України полягає у значно нижчих, ніж у розвинутих країнах, абсолютних показниках фінансування. При цьому понад 90 % державних інвестицій в галузь освіти в Україні спрямовується на утримання – заробітну плату, сплату комунальних послуг, харчування та ін. [27, с. 45], тобто переважна частина коштів, що витрачаються на систему освіти, йде на підтримання поточного стану, а не на розвиток.

В країнах Організації економічного співробітництва і розвитку у 2011 р. 83 % усіх коштів на освіту в цілому надходили

із загальнодержавних та місцевих бюджетів. У сфері ж вищої освіти приватні витрати були суттєво вищими, однак і тут вони значно поступалися за обсягами державним і становили в середньому 31 % [72].

Зауважимо, що приватні інвестиції в систему вищої освіти у розвинутих країнах не обмежуються безпосередньою платою за навчання. Суттєві надходження заклади вищої освіти отримують у вигляді різноманітних пожертв від благодійників та як оплату за здійснювані для приватних компаній наукові дослідження і прикладні розробки.

У свою чергу розвинуті системи студентського кредитування дають змогу громадянам оплачувати навчання протягом тривалого періоду після його закінчення, таким чином значною мірою перекладаючи витрати на банківські системи відповідних країн. Крім того, поступове зростання частки приватного фінансування освіти (особливо це стосується закладів вищої освіти) у розвинутих країнах в цілому не відбувається за рахунок скорочення державного фінансування: обсяги і державного, і приватного фінансування постійно зростають, проте зростання приватного фінансування має вищі темпи.

Саме в економічній царині відзначається одна з визначальних тенденцій розвитку глобальної системи освіти, яка полягає у постійному швидкому зростанні освітніх бюджетів упродовж останніх 15 років. Загальний обсяг світового ринку освітніх послуг у 2012 р. становив понад 4,4 трлн доларів (що майже втричі більше сукупного військового бюджету усіх країн світу), тоді як 2000-го – 2,3 трлн доларів [72].

Серед причин високих темпів зростання глобальної системи освіти фахівці називають збільшення кількості дорослих, що отримують додаткову освіту у тій чи тій формі, та стрімке впровадження інформаційних технологій у навчальний процес (дистанційні курси, електронні підручники, навчальні програми, системи електронного управління навчанням тощо) [72].

Головною причиною зростання витрат на освіту, яке відзначається упродовж останніх кількох десятиріч років і темпи якого стрімко зростають з початку XXI ст., є соціальне явище, притаманне усім розвинутих країнам: зростання масовості вищої освіти. У багатьох європейських країнах, у тому числі й Україні,

вища освіта вже перетворилася з певного привілею на соціальний стандарт, особливо це стосується міських жителів.

З метою максимального використання позитивного потенціалу сучасних глобальних тенденцій у розвитку освіти та подолання їх негативних наслідків необхідною є реалізація низки заходів, зокрема:

- децентралізація системи вищої освіти, реальна автономізація закладів вищої освіти (включно з економічною діяльністю), розвиток приватного сектора галузі вищої освіти з одночасним запровадженням ефективної системи оцінювання якості освіти, базованої на незалежних агенціях оцінювання якості;

- поступова реструктуризація й оптимізація державного замовлення на підготовку спеціалістів за участі роботодавців з метою приведення державного замовлення у відповідність до реальних потреб державного і приватного секторів національної економіки;

- розвиток системи освіти протягом життя;

- подальший розвиток експортного потенціалу вітчизняної вищої освіти з метою отримання економічних результатів, прискорення модернізації освіти та посилення впливу і престижу України у світі;

- активне впровадження у програми вищої освіти підприємницької складової, передусім у плані оволодіння студентами практичними навичками, необхідними для ведення самостійної економічної діяльності, а також отримання ними необхідних знань щодо законодавства та практики бізнесу в Україні і за кордоном;

- підвищення уваги до суспільствознавчого блоку вищої освіти та питань університетського самоврядування, від чого значною мірою залежить майбутня участь молодих людей у суспільно-політичному житті;

- цілеспрямована просвітницька робота з метою об'єктивного інформування батьків і абітурієнтів, зацікавленої громадськості щодо цінності тих чи інших спеціальностей на вітчизняному і міжнародному ринку праці.

Україна, яка прагне інтегруватися у світовий та європейський простір, не може стояти осторонь глобалізаційних

процесів, що відбуваються сьогодні й торкаються майже всіх країн. Проте, на нашу думку, слід приділяти більше уваги на процес інтернаціоналізації освіти.

Глобалізація отримання вищої освіти передбачає, що здобувач вищої освіти може її отримувати у вищих навчальних закладах, як вітчизняних, так й іноземних. Саме тому, враховуючи те, що транскордонну освіту студент здобуває переважно за власні кошти, або кошти які він залучає, важливою характеристикою «включеності» країни в глобальний освітній простір, її визнання конкурентоздатною на ринку надання послуг вищої освіти є грошові потоки від експорту та імпорту освітніх послуг. На жаль Україна на цьому ринку виглядає недостатньо конкурентоспроможною.

Слід також зазначити, що освіта України є мало привабливою для зовнішнього інвестування. Так, прямі іноземні інвестиції в освіту України досягли максимуму на початку 2007 р. та склали 36,7 млн. дол. США, зменшившись на початку 2008 р. до 18,1 млн. дол. США. Не покращився стан й у 2013 р., на початок якого було зафіксовано інвестування в освіту України 10,1 млн. дол. США, а наприкінці року – 14,4 млн. дол. США [70].

Отже, вища освіта в добу глобалізації є фактором соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Тому варто підходити до неї як до загально-національної, стратегічно важливої проблеми.

2.2.3. Збереження національної самоідентифікації вищої освіти України в умовах реформаційних перетворень

Євроінтеграційні процеси викликали появу нових пріоритетів у сфері вищої освіти, які визначають освітню політику як окремих держав, так і наддержавних інституцій, оскільки глибинні явища інтеграції не обмежуються кордонами країн або адміністративних територій.

Політична і соціально-економічна ситуація в Україні змусила громадян країни, і освітян насамперед, замислитися над

питанням збереження національної самоідентифікації вищої освіти України в умовах сучасних реформаційних перетворень. Активно вивчається досвід провідних країн, які зберегли національні ознаки та історичні надбання у системі вищої освіти, і цей досвід засвідчує, що національна самоідентифікація має посідати чільне місце як у свідомості громадян, так і у діяльності закладів освіти.

Проаналізуємо практичні кроки, здійснювані в Україні щодо збереження національної самоідентифікації системи вищої освіти.

У 2010 р. Міністерство освіти і науки України затвердило Концепцію організації підготовки магістрів в Україні. Цим документом передбачено введення трьох магістерських програм (дослідницької, професійної, кар'єрної), які розрізняються за своїм цільовим призначенням, змістовим наповненням і кількістю кредитів.

Перша – дослідницька програма – спрямована на підготовку майбутнього викладача-дослідника з акцентом на теоретичному навчанні, самостійних дослідницьких умінь і формуванні готовності до викладацької діяльності. Професійна програма підготовки магістрів відзначається своєю практичною спрямованістю, що зумовлює виділення до половини навчального часу на вивчення практично-орієнтованих дисциплін. Кар'єрна програма розглядається як особливий вид післядипломної освіти, призначений для навчання осіб, які вже здобули рівень магістра (дослідницького та професійного) та мають досвід практичної фахової діяльності не менше трьох років. Вона спрямована на вдосконалення здобутих теоретичних знань і практичного досвіду, а тому має менший термін навчання – 1,5 р./3240 год./90 кр.

Кар'єрна магістратура не підлягає державній акредитації (можлива громадська акредитація за ініціативою навчальних закладів) і передбачає видачу дипломів вищих навчальних закладів [74, с. 29].

У схваленій Концепції визначено низку умов для вступу до магістратури:

- вступне випробування з іноземної мови (на перехідному етапі), а в перспективі – подання одного з міжнародних сертифікатів про знання іноземної мови;
- досвід практичної фахової діяльності (за деякими напрямками підготовки, зокрема для специфічних категорій);
- державний екзамен з галузі знань у формі зовнішнього незалежного оцінювання наприкінці бакалаврату [82, с. 101].

На нашу думку, порушенням демократичних принципів здобуття вищої освіти є вимога щодо наявності досвіду роботи за фахом, адже, вступаючи, наприклад, до магістратури за спеціальністю «Управління навчальним закладом», переважна більшість абітурієнтів не працює на керівних посадах, у кращому випадку перебуває у кадровому резерві, тоді як їхнє подальше кар'єрне зростання залежить від отримання диплому магістра.

Зовнішнє незалежне оцінювання обмежене своєю спрямованістю на перевірку фактичних знань абітурієнтів з тієї чи іншої дисципліни, а тому за його допомогою неможливо виявити рівень сформованості дослідницьких умінь, професійних компетентностей, способів діяльності, досвіду, культури спілкування тощо. Здобуття вищої освіти має спиратись як на спеціальну, загальнокультурну підготовку особистості, так і на наявність у неї певних психологічних якостей, що забезпечуватимуть успішність навчальної, професійної, громадської діяльності майбутнього фахівця.

У 2011 р. затверджено Національну рамку кваліфікацій, призначену «...для застосування органами виконавчої влади, установами та організаціями, що реалізують державну політику в сфері освіти, зайнятості, соціально-трудоких відносин, а також для застосування навчальними закладами та роботодавцями з метою розробки, ідентифікації та співвідношення кваліфікацій» [82, с. 108], задля запровадження європейських стандартів і принципів, та яка не є повністю калькованою з відповідних європейських документів, що є підтвердженням прагнення України зберегти елементи національного у системі освіти країни.

Заклади вищої освіти України в межах мети Національної рамки кваліфікацій почали перебудовувати освітній процес відповідно до принципів забезпечення якості освіти з

урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців; забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин; сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні; налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці.

Перебудова системи освіти країни на основі положень Національної рамки кваліфікацій є довготривалим процесом, і потребує усвідомлення необхідності з боку як науковопедагогічної спільноти, так і громадськості.

Відповідна організація освітнього процесу потребує розширення автономії навчальних закладів, що знайшло відображення у Законі України «Про вищу освіту» (2014), спрямованому на ствердження основних правових, організаційних, фінансових засад функціонування системи вищої освіти, умов для посилення співпраці державних органів і бізнесу із закладами вищої освіти на принципах їх автономії, поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [82, с. 113].

Отже, відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014) основними положеннями стають:

- автономія закладу вищої освіти;
- академічна мобільність;
- академічна свобода, що сприяє розширенню можливостей закладів вищої освіти щодо національної самоідентифікації.

У межах отриманої автономії заклади вищої освіти затвердили:

- право розробляти та реалізовувати освітні (наукові) програми в межах ліцензованої спеціальності;
- самостійно визначати форми навчання та форми організації освітнього процесу;
- обирати типи програм підготовки бакалаврів і магістрів, що передбачені Міжнародною стандартною класифікацією освіти;
- формувати та затверджувати власний штатний розпис;

- приймати остаточне рішення щодо визнання, у тому числі встановлення еквівалентності, здобутих в іноземних закладах вищої освіти ступенів бакалавра, магістра, доктора філософії, доктора наук і вчених звань доцента, професора під час зарахування на навчання та/або на посаду наукового чи науково-педагогічного працівника;

- запроваджувати рейтингове оцінювання освітніх, науково-дослідницьких та інноваційних досягнень учасників освітнього процесу;

- самостійно розробляти та запроваджувати власні програми освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності;

- самостійно запроваджувати спеціалізації, визначати їх зміст і програми навчальних дисциплін;

- присуджувати ступені вищої освіти здобувачам вищої освіти, які відповідно до законодавства успішно пройшли процедуру атестації після завершення навчання на відповідному рівні вищої освіти;

- приймати остаточне рішення щодо присудження наукових ступенів акредитованими спеціалізованими вченими радами;

- утворювати, реорганізовувати та ліквідовувати свої структурні підрозділи;

- провадити на підставі відповідних договорів спільну діяльність з навчальними закладами, науковими установами та іншими юридичними особами;

- розміщувати свої навчальні, науково-дослідні та навчально-науково-виробничі підрозділи на підприємствах, в установах та організаціях тощо. Ці позиції значно розширили можливості закладів вищої освіти, з одного боку, а з іншого – спричинили певну децентралізацію.

Сприяє орієнтуванню змістової (інформаційної) складової навчального процесу і той факт, що заклад вищої освіти, на підставі освітньо-професійної (освітньої / освітньо-наукової) програми, за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю [80].

Таким чином, заклад вищої освіти може реалізовувати право на інформаційне наповнення освітнього процесу дисциплінами, котрі сприяють збереженню національної культурної спадщини в умовах інтеграційних та глобалізаційних процесів.

Україна може ґрунтувати освітній процес на власних національних здобутках, адаптуючи та трансформуючи їх відповідно до викликів сьогодення. В умовах сучасної політичної та соціально-економічної ситуації, варто пригадати певні історичні факти та події, зокрема відсутність вікового обмеження для слухачів та студентів; спонукання професорів щодо пошуку істини, відповідних джерел пізнання й впорядкування логіки мислення, що відповідає сучасним положенням теорії ноосферного та критично-інноваційного мислення.

Глибокий гуманістичний зміст української культури, її значення для національного самоусвідомлення українського народу аналізується культурологами, освітянами, соціологами, філософами як цілісна система, яка висвітлює духовний світ народу в умовах історичної об'єктивності без штучного поділу за місцем проживання, статку, конфесійної приналежності тощо.

Зауважимо, що формування людини в умовах інформаційного суспільства відбувається засобами, які склалися історично – культура, освіта, наука. Культура є духовно-матеріальним фундаментом організованого суспільства, сталого людського розвитку, цивілізаційного поступу і виражається через зовнішню форму існування і внутрішній зміст.

Оновлене законодавство у сфері вищої освіти України (закони, підзаконні акти, інструктивні листи тощо) спрямоване не лише на реформування системи в контексті євроінтеграційних перетворень, а й на збереження національних надбань і акцентовано на відповідальність за власні дії. Особливу увагу звернуто на персональну відповідальність педагогічних та науково-педагогічних працівників за «... виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу» (Лист МОНУ № 1/9-382 від 29.07.2014 «Про особливу відповідальність педагогічних та науково-педагогічних працівників») [74, с. 43].

Одним з пріоритетних завдань, на нашу думку, є вдосконалення освітнього простору, який би відповідав потребам сьогодення, і водночас забезпечував такий розвиток освітньої сфери держави, який би мав власні переваги та досягнення. Цьому сприятиме формування людини з новим творчим інноваційним мисленням, яка могла б самовдосконалюватись, реалізовувати себе та генерувати конструктивні пропозиції з наступним їх втіленням у практичну професійну та суспільну діяльність.

Оскільки освіта і, відповідно, освітня політика, була, є і буде стратегічною сферою розвитку держави і соціуму, що в перспективі визначає та формує людський фактор, значущим є завдання розвитку та вдосконалення освітнього простору через формування світогляду та інноваційного мислення у громадян.

Інноваційність освіти має виявитися у створенні системи цілеспрямованої підготовки фахівців для здійснення професійної діяльності, які є патріотичними, професіональними, духовними та моральними [82]. Саме такі фахівці є конкурентоспроможними на ринку праці в умовах євроінтеграції.

Для формування людини нового типу, яка володіє комплексом інноваційного мислення, центром виступає університет як елемент тріади «вища освіта – уряд – виробництво» з усталеним інноваційним освітнім середовищем, основним завданням якого є створення майбутнього. Таким чином, стверджуємо правомірність тріади «вища освіта – дослідження – інновації». Інновації розглядаємо як створення нового майбутнього. Для його (нового майбутнього) створення стратегічними завданнями зазначено, зокрема, забезпечення переходу економіки на інноваційну модель розвитку, прискорення розвитку високотехнологічних галузей, впровадження ресурсозберігаючих технологій тощо. Саме тріада «вища освіта – уряд – виробництво» має забезпечити реалізацію цих завдань.

Пріоритетні напрями науково-технічного розвитку включають основні напрями досліджень, здатні привести до створення нових технологій і виробництв, що сприяють розвитку національної економіки й соціальної сфери. Без університетських

досліджень, спрямованих на розв'язання зазначених питань, неможливо вирішення окреслених положень.

В епоху інформаційного суспільства стратегічна роль належить науці, техніці, високим технологіям, інтелектуальному ресурсу, і відповідно – зрощенню науки, освіти, культури, тобто засобам формування людини. Освіта, як складова культури, у своїй зміні та модифікації невіддільна від напрямів перспективного розвитку української культури: проблематики буття особи, нації і держави, національних традицій та їх оновлення відповідно до вимог часу, культурного діалогу на міжнародному й міждержавному рівнях, усвідомлення належного місця нації у всесвітньоісторичному процесі [74, с. 35].

Культура є вираженням досягнутого людством рівня історичного прогресу. Глобалізація, утвердження інформаційного суспільства, ринкових відносин і демократизація потребують відповідного культурного забезпечення в умовах зростання значущості інтелекту і прагнення дати (набути) освіти.

Цивілізаційними викликами XXI ст., на яких варто зацентувати увагу вітчизняним працівникам системи вищої освіти, виокремлено такі:

– невпинна глобалізація, яка охоплює всі сфери суспільства і не лише взаємозбагачує і взаємоузележнює людство, а й загострює конкуренцію між країнами, народами, окремими громадянами в процесі їхньої взаємодії й географічної та економічної мобільності;

– змінність, що прогресує в будь-якій сфері діяльності і ґрунтується на інноваційному типі розвитку;

– демократизація й гуманізація сучасних суспільств з одночасним посиленням вимог до особистої компетентності та самодостатності людини;

– формування нового цивілізаційного феномену мережевого суспільства через інноваційний розвиток ІКТ.

В освіті початок XXI ст. характеризується поліпарадигмальністю розвитку вищої освіти й, відповідно, поліпарадигмальністю університетської освіти. Парадигмами університетської освіти визначено культурно-ціннісну, академічну, професійну, технократичну, гуманістичну, які

можуть існувати як співмірно, так і окремо у різні історичні періоди.

Культурно-ціннісна парадигма характеризується освоєнням універсальних елементів культури та цінностей минулих поколінь за допомогою систематичного й поглибленого вивчення праць великих мислителів та діячів, орієнтує на різнобічне пізнання світу.

Академічна парадигма характеризується пріоритетом в університетській освіті теоретичних знань і розвитком фундаментальних наук, орієнтацією на підготовку випускників університету до пошуку нових знань, розуміння і пояснення світу та дій людини з позицій науки, теорії, гіпотези.

Професійна парадигма проявляється в збагаченні й розширенні змісту університетської освіти за умови зниження пріоритету науки як найціннішого способу пізнання та пояснення світу.

Технократична парадигма виявляється у пріоритеті світогляду з такими ознаками: домінування техніки й технології над науковими й культурними цінностями, вузькопрагматична спрямованість вищої освіти і розвитку наукового знання.

Гуманістична парадигма надає пріоритетну роль людини з її здібностями та інтересами, стверджуючи, що в умовах університету студенти мають отримати універсальну освіту й обрати сферу професійної діяльності не тільки соціально значиму, а й за покликанням, що забезпечує самореалізацію особистості [35].

Не можна стверджувати пріоритет однієї парадигми, оскільки сучасне суспільство потребує їх інтеграції, що сприяє розширенню та підвищенню якості як освітніх послуг, так і знанневого продукту.

Вища освіта набуває більшого соціального виміру, оскільки місія закладів вищої освіти включає таку складову як ринок праці, що передбачає взаємодію рівня «працедавець – ЗВО», розширює перелік соціономічних професій, регулюючи відношення «індивід – соціальна інституція». Ці професії передбачають володіння випускниками юридичними, соціологічними, психологічними компетентностями в загальному, організаційно-управлінською та конфліктологічною

– на високому рівні впровадження в практичну діяльність, сформованим проектно-дослідницьким мисленням.

Для України, за словами В. Кременя, характерною є тенденція не тільки згорання виробництва власного когнітивного продукту, а й зведення його до місцевого рівня [33]. Значущим для розуміння позицій (можливого лідерства) країни у глобалізованому світі є рівень розвитку людського капіталу як інтеграційного показника, який визначає внутрішні можливості країни щодо продукування знання та його використання в промисловому і суспільному розвитку.

Таким чином, складаються нові відносини між країнами, які продукують знання і країнами, які мають дефіцит знання – культурне протистояння глобалізму, оскільки передбачає культуру мислення, проектування (прогнозування), моделювання, виробництва і застосування когнітивного креативного продукту.

Освітнє середовище університету є системою формування нового типу особистості з наданням свободи вибору світоглядних орієнтирів, позицій, ідеалів; є особистісно-орієнтованим, оскільки розвиває потенційні можливості студентів та сприяє розвитку їхніх професійних якостей; адаптованим до соціальних умов, викликів суспільства; динамічним; детермінує розвиток індивідуального; є толерантним до досягнень минулого та полікультурним.

Коло завдань, які стоять перед державою у сфері вищої школи, зокрема це – оптимізація мережі закладів вищої освіти і впорядкування їхніх відокремлених структурних підрозділів, підвищення якості освітніх послуг, створення максимально професійної та незалежної системи ліцензування й акредитації, яка б діяла в інтересах споживачів освітніх послуг, всебічна підтримка наукової діяльності. Також невирішеними залишаються проблеми розширення прав закладів вищої освіти щодо розподілу фінансових ресурсів, урізноманітнення джерел фінансування, прозорості та доступності для громадсько-державного контролю всієї їхньої академічної та фінансової діяльності.

Отже, націєтворення є неможливим без національного самоусвідомлення і самоідентифікації; відкритість і глобалізація

не виключають збереження національних традицій і надбань національної культури; вища освіта України як інституція людського розвитку покликана забезпечити особистісну траєкторію людського розвитку на інтелектуальних, духовних та моральних засадах; відповідальність за наслідки власних дій є визначальним фактором у прийнятті рішень; державна підтримка не є визначальним фактором у розвитку системи вищої освіти, але є гарантом збереження національної самоідентичності та самоідентифікації в умовах інтеграційних змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абетка української політики. 2002–2003. Довідник. Випуск 6 // Ред. М. Томенко. – К.: Інститут політики «Молоскип», 2003. – 364 с.
2. Андрющук А. О. Рейтингова технологія навчання у вищих та середніх закладах освіти / А. О. Андрощук. – Луганськ: СУДУ, 2014. – 52 с.
3. Астахова В. І. Оновлення та реформи вищої освіти. Приватна освіта в Україні у 1991–1996 рр. / В. І. Астахова. – К., 1996. – 76 с.
4. Вища освіта і наука України. Інформаційно-аналітичні матеріали до засідання підсумкового комітету Міністерства освіти і науки України. Підвищення ефективності освіти і науки як дієвого чинника суспільного розвитку та інтеграції в європейське співтовариство. 27 лютого 2004 року. м. Одеса. – К.: Національний економічний університет, 2004. – 64 с.
5. Вища освіта в Україні: Нормат.-прав. регулювання: [Зб. чинних нормат.-прав. актів] // За заг. ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. – К.: Форум, 2003. – 1020 с.
6. Бабак В. П. Стан та перспективи розвитку вищої освіти в Україні / В. П. Бабак // Структура освіти в регіоні: проблема оптимізації. – Харків, 1996. – С. 10–14.
7. Болонський процес: Бібліографія / Європ. ун-т; [Уклад.: Б. І. Корольов та ін.]. – К., 2004. – 18 с.
8. Болонський процес: Документи / [Уклад.: З. І. Тимошенко та ін.]; Європ. ун-т. – К., 2004. – 168 с.
9. Болонський процес у фактах і документах (Сорбона – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін). – Тернопіль: ТДПУ, 2003. – 52 с.
10. Вища освіта та економічні науки / Ред.: В. С. Воронов. – Луганськ, 2012. – 60 с.
11. Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI ст.: підходи та практичні заходи та Рамки пріоритетних дій, спрямованих на реформу та розвиток вищої освіти, схвалені Всесвітньою конференцією з вищої освіти в Парижі 9 жовтня 1998 року // Образование в XXI веке. – К., 2001. – С. 29–30.

12. Вищі навчальні заклади України: [В 2 т.] / Київ. наук. т-во ім. П. Могили; [Упоряд. О. Телемко; Ред.: О. Телемко, А. Чернявський]. – К.: К.І.С., 1995. – С. 414.

13. Гончарук Н. Формування і реалізація державної кадрової політики в установах, організаціях і на підприємствах аграрного сектора економіки України / Н. Гончарук: Автореферат на здобуття наукового ступеня кандидата наук із спеціальності «Державне управління». – К.: Українська академія державного управління при Президентові України, 2002. – 20 с.

14. Громадська та приватна ініціатива в розвитку освіти України (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) / І. А. Добрянський, В. В. Постолатій; Кіровоград. ін-т регіон. упр. та економіки. – Кіровоград, 1998. – 143 с.

15. Дані про кількість зарахованих за галузями знань за державним замовленням (2000–2002 рр.).

16. Дані про розподіл вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації за обсягами підготовки (на початок 2002–2003 н. р.). Державний сектор.

17. Дані про розподіл вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації за обсягами підготовки (на початок 2002–2003 н. р.). Приватний сектор.

18. Декларація про державний суверенітет України. // Закони України. Верховна Рада України. Ін-т законодавства. – К., 1996. – Т. 1. – С. 5–9.

19. Державна Національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». – К.: Райдуга, 1994. – 54 с.

20. Доповідна записка про початок 1995–1996 навчального року в навчально-виховних закладах України / Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1995. – С. 26–27.

21. Дудка Н. И. Высшая школа Украины: стратегия управления и проблемы реформирования / Н. И. Дудка. – Х.: Основа, 2012. – 272 с.

22. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1991. – № 34. – Ст. 451.

23. Закон України «Про вищу освіту»: Наук.-практ. комент. / [Гончаренко В. Г., Левківський К. М., Лисенков С. Л. та ін.]; За заг. ред. Кременя В. Г. – К.: [СДМ-Студіо], 2002. – 323 с.

24. Закон Української Радянської Соціалістичної республіки «Про економічну самостійність Української РСР» // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1990. – № 34. – Ст. 499.

25. Заходи щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 рр. // Додаток до Наказу МОН України № 49 від 23.01.2004 р.

26. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К., 1994. Вип.1 – 329 с.

27. Збірник законодавчих, нормативних та директивних документів з питань організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі / [Авт.-упоряд.: Ю. М. Коровайченко та ін.]; Відкр. Міжнар. Ун-т розвитку людини «Україна». – К., 2002. – 269 с.

28. Збірник основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів: (станом на 01.02.2003 р.) / Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого; [Упоряд. Панов М.І. та ін.]. – Харків: Гриф, 2003. – 335 с.

29. Збірник основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів (станом на 01.02.2003р.). – Харків: Гриф, 2003. – 336 с.

30. Інформаційний збірник МОН №11, червень 2003 р. – С. 12.

31. Климова Г. П. Освіта і цивілізація / Г. П. Климова. – Харків, 1996. – 118 с.

32. Конституція України. – К.: Преса України, 1996. – 80 с.

33. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

34. Матеріали по проведенню акредитації вищих навчальних закладів. – К.: Міністерство освіти України, 1992. – 115 с.

35. Микитюк О. М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект) / О. М. Микитюк. – Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків: «ОВС», 2013. – 272 с.

36. Міжнародний фонд «Відродження». Круглі столи: «Суспільство і держава: діалог для розвитку освіти». Аналітичні звіти. – К., 1997. – 190 с.

37. Навроцький О. І. Вища школа України в умовах трансформації суспільства / О. І. Навроцький. – Х.: Основа, 2008. – 240 с.

38. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. – К., 2002. – 24 с.

39. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика / М. І. Нещадим: Рукопис дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. – К., 2004. – 416 с.

40. Нормативно-правові документи з питань вищої освіти / [Уклад.: Т. Дудник та ін.]; За ред. Я. Я. Болубаша. – К., 2004. – 304 с.

41. Онищенко І. Г. Історія України / І. Г. Онищенко – К.: Європейський університет, 2001. – 162 с.

42. Освіта в Україні 1992–1994 рр. (інформаційно-аналітичний матеріал). – К.: Міністерство освіти України, 1995. – 24 с.

43. Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – 472 с.

44. Основні напрями реформування вищої освіти в Україні. Затверджено Указом Президента України від 12 вересня 1995 р. № 832/95. – Як здобути вищу освіту. Право і гарантії. Абітурієнтам. Студентам. Випускникам. – К.: Четверта хвиля, 1998. – 256 с.

45. Перелік вищих навчальних закладів, що заявили про участь в педагогічному експерименті щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу // Додаток до Наказу МОН України № 48 від 23.01.2004 р.

46. Перелік регіональних базових вищих навчальних закладів // Додаток до Наказу МОН України № 48 від 23.01.2004 р.

47. План заходів з підготовки до проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації // Додаток до Рішення колегії

Міністерства освіти і науки України від 24.04.2003 р. Протокол № 5/5-4.

48. Положення про державний вищий навчальний заклад. Затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 5 вересня 1996 р., № 1074 168 // Освіта України: Нормативно-правові документи. – К., 2001. – С. 249.

49. Положення про ліцензування навчальних закладів. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 12 лютого 1996 р. – № 200. // Освіта України: Нормативно-правові документи. – К., 2001.

50. Положення про міжвідомчу комісію з питань участі України в Болонському процесі. – Урядовий кур'єр. – 2004, 9 вересня. – № 169.

51. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Затверджено наказом Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161 // Освіта України: Нормативно-правові документи. – К., 2001.

52. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 року. – № 65 // Освіта України: Нормативно-правові документи. – К., 2001.

53. Положення про Українську Академію державного управління при Президентові України. Введено Указом Президента України від 2 серпня 1995 року. – № 662/95 // Освіта України: Нормативно-правові документи. – К., 2001.

54. Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004–2005 рр. // Додаток до Наказу МОН України № 49 від 23.01.2004 р.

55. Програма проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації // Додаток до Наказу МОН України № 48 від 23.01.2004 р.

56. Про економічну самостійність. Закон УРСР. 13 серпня 1990. // Відомості Верховної Ради УРСР. – 1990. – № 34.– Ст. 490.

57. Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки

України на 2004–2005 рр. // Наказ МОН України № 49 від 23.01.2004 р.

58. Про національний заклад (установу) України. Указ Президента України № 70/99 від 29.01.1999 р. // Урядовий кур'єр. – 1999, 2 лютого.

59. Про підсумки розвитку освіти у 2003–2004 н.р. та завдання на 2004–2005 н.р. щодо забезпечення рівного доступу до здобуття вищої освіти // Освіта. – 25 серпня – 1 вересня 2004 р.

60. Про проведення науково-практичного семінару з питань запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу // Наказ МОН України № 740 від 06.11.2003 р.

61. Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу // Наказ МОН України № 48 від 23.01.2004 р.

62. Про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації // Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 24.04. 2003 р. Протокол № 5/5-4.

63. Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Наказ Міністерства освіти і науки України // Освіта. – 2004, 11–15 лютого.

64. Про проведення педагогічного експерименту щодо запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах акредитації. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 24.04.03 // Інформаційний збірник. Міністерство освіти і науки України // Освіта. – 2004, 11–15 лютого.

65. Про систему підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації державних службовців. Указ Президента України від 30 травня 1995 року. – №398/95. // Освіта України: Нормативно-правові документи. – К., 2001.

66. Про стан розробки та впровадження стандартів вищої освіти. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від

25.04.02 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 13. – С. 3–4.

67. Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України. Наказ Міністерства освіти і науки України № 49 від 23.01.2004 р. // Освіта. – 2004, 11–18 лютого.

68. Резолюція науково-практичного семінару «Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської декларації». 21–22 листопада 2003 р., Львів, Національний університет «Львівська політехніка».

69. Розвиток освіти в Україні 1992–1993 роки. Доповідь на сесії Міжнародної конференції з питань освіти (жовтень, 1994). – К., 1994. – 118 с.

70. Рудчик О. С. Вплив Болонського процесу на інтеграцію вищої освіти країн Європи (початок ХХІ століття) / О. С. Рудчик // SCIENCE AND EDUCATION: PROBLEMS, PROSPECTS AND INNOVATIONS. – Кіото, Японія, 2020. – С. С. 67–74.

71. Рудчик О. С. Особливості формування системи вищої освіти України в 50-х рр. ХХ ст. / О. С. Рудчик // Сучасна педагогіка та психологія: методологія, теорія і практика: матеріали Міжнародної наук. конф. 4–5 грудня 2020 р. – К.: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, 2020. – С. 52–54.

72. Рудчик О. С. Трансформаційні процеси у вищій освіті України (90-ті рр. ХХ ст.) / О. С. Рудчик // Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 190. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. – С. 196–200.

73. Салин В. А. Экономика и нововведения / В. А. Салин. – К.: Вища школа, 2004. – 112 с.

74. Сидоренко О. Л. Проблеми реформування вищої освіти в Україні. Науково-практичний посібник для працівників освіти / О. Л. Сидоренко. – Х.: Харківський гуманітарний інститут. – Народна українська академія, 2014. – 57 с.

75. Склад координаційної ради для супроводу та узагальнення результатів педагогічного експерименту // Додаток до Наказу МОН України № 48 від 23.01.2004 р.

76. Становлення і розвиток аграрної освіти та науки в Україні (з найдавніших часів і до сьогодення) // Мельничук Д. О., Зубець М. В., Беренштейн Л. Ю., Коломієць С. С. та ін. – К.: Вид-во Національного аграрного університету, 2004. – 142 с.

77. Статистичний щорічник України за 1998 рік. – К., 1999. – 465 с.

78. Тимчасове положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців // Додаток до Наказу МОН України № 48 від 23.01.2004 р. Інформаційно-аналітичні матеріали

79. Фініков Т. В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна / Т. В. Фініков. – К: Таксон, 2013. – 176 с.

80. Фініков Т. В., Шаров О. І. Вища освіта в Україні: ліцензування та акредитація: Аналітичне дослідження / Т. В. Фініков, О. І. Шаров. – К.: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджменту освіти в Україні», 2014. – 68 с.

81. Яблонський В. Вища школа України на рубежі тисячоліть. Проблеми глобалізації та інтернаціоналізації / В. Яблонський. – К.: Лібрис, 1998. – 228 с.

82. Як нам упорядкувати нашу вищу школу. – Нар. укр. акад. та ін.; [Редкол.: Астахова В. І. та ін.]. – Харків, 2014. – 133 с.

Архівні дані, матеріали поточних архівів

83. Архів МОН України. Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 200. – Арк. 37.

84. Архів МОН України. Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 299. – Арк. 240.

85. Архів МОН України. Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 305. – Арк. 22.

86. Архів МОН України. Ф. 166. – Оп. 18. – Спр. 305. – Арк. 23.

87. Архів МОН України. Ф. 462. – Оп. 18. – Спр. 160. – Арк. 193.

88. Поточний архів департаменту вищої освіти МОН України. Зведені відомості про динаміку змін у чисельності студентів вищих навчальних закладів України усіх рівнів акредитації. – 1990–2005 рр.

89. Поточний архів Державної акредитаційної комісії України. Зведені дані про результати ліцензування та акредитації вищих навчальних закладів України у 1992–1995 рр. – Вересень 1995 р.

90. Поточний архів Державної акредитаційної комісії України. Критерії та вимоги до ліцензування та акредитації підготовки фахівців відповідних рівнів // Затверджено Державною акредитаційною комісією 23 листопада 1999 р., протокол № 23.

91. Поточний архів Державної акредитаційної комісії України. Порядок ліцензування освітніх послуг // Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 серпня 2003 р.

92. Поточний архів Державної акредитаційної комісії. Лист Міністерства освіти і науки України від 7 серпня 2000 р., № 1/13106.

93. Поточний архів Європейського університету. Матеріали науково-практичної конференції «Проблеми модернізації освіти України в контексті Болонського процесу».

94. Поточний архів Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Навчальна частина. Інформація про заходи щодо впровадження нових технологій у навчальний процес. – 2004. Грудень.

95. Поточний архів міністерства освіти і науки України. Департамент вищої освіти. Зведені дані про участь професорсько-викладацького складу у науково-дослідній роботі. – 2003. Лютий.

96. Поточний архів Міністерства освіти і науки України. Департамент вищої освіти. Інформаційні матеріали про нормативні принципи організації та проведення акредитації вищих навчальних закладів України у 1992–2003 рр. – 2003 р. Листопад.

97. Поточний архів Міністерства освіти і науки України. Департамент вищої освіти. Довідкові матеріали про розподіл вищих навчальних закладів України за підпорядкуванням у 2002–2003 н. р. – 2003. Січень.

98. Поточний архів Міністерства освіти і науки України. Департамент вищої освіти. Заходи щодо реалізації положень

Болонської декларації в системі вищої освіти України на 2004–2005 рр. (затверджено наказом МОН від 23 січня 2004 р. № 49).

99. Поточний архів Міністерства освіти і науки України. Департамент вищої школи. Наказ міністра освіти та науки України від 23 січня 2003 р. «Про педагогічний експеримент щодо запровадження кредитно-модульної системи у вищих навчальних закладах».

100. Поточний архів Міністерства освіти і науки України. Департамент вищої школи. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Затверджено наказом міністра освіти і науки України № 93 від 8 квітня 1993 р.

101. Поточний архів Міністерства освіти і науки України. Департамент кадрової політики. Зведені дані про професорсько-викладацький склад вищих навчальних закладів України. – 1999. Лютий.

102. Поточний архів Міністерства освіти та науки України. Департамент вищої освіти. Лист департаменту вищої освіти Міністерства освіти та науки України від 11 липня 2000 р.

103. Поточний архів Міністерства освіти та науки України. Департамент вищої освіти. Зведені дані про чисельність студентів державних навчальних закладів України. – 2002. Січень.

Розділ III. РОЗВИТОК ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

3.1. Професійна підготовка медичних педагогічних кадрів у другій половині ХХ століття

Вища медична освіта в другій половині ХХ ст. являла собою систему підготовки медичних працівників, що забезпечувала вивчення спеціальних і загальноосвітніх дисциплін, а також оволодіння практичними вміннями й навичками, необхідними лікарю й провізору.

Учений Я. Ганіткевич запропонував періодизацію розвитку вітчизняної медицини в ХХ ст, та виокремив такі етапи, як:

- а) до початку національно-визвольних змагань 1917 р.;
- б) розвиток медицини в період Української національної революції та українського відродження;
- в) репресії проти української національної медицини (1927–1939 рр.);
- г) розвиток української радянської медицини й охорони здоров'я (1940–1991 рр.);
- г) медицина в незалежній Україні (1991 – і донині) [90, с. 270].

Друга половина ХХ ст. в періодизації історії української медицини, запропонованій Я. Ганіткевичем, представлена двома періодами. На нашу думку, 1950–1991 рр. не є однозначними, тому в згаданий період необхідно окремо виділити:

- 1) розвиток української медицини в роки відбудови народного господарства після Великої Вітчизняної війни (1950–1960 рр.);
- 2) українська медицина в роки науково-технічної революції (1960–1970 рр.);
- 3) розвиток медицини в Україні в період перебудови й гласності (1980–1991 рр.).

У другій половині ХХ ст. в науковій обіг було введено поняття «українська медицина» та «медицина в Україні». На думку Я. Ганіткевича, вони виникли за географічним показником, оскільки в ті часи медицина в УРСР була складовою радянської медицини. Термін «українська національна медицина» підходить до етапу історичного розвитку після 1991 р. Я. Ганіткевич констатує: «Зі становленням незалежності України настав новий етап відродження української медицини. Почався перехід на державну мову навчальних і лікувально-профілактичних закладів, науково-дослідних установ. Засновано низку українських наукових медичних видань, видано чимало медичних словників і підручників» [90, с. 140].

До 1991 р. вища медична освіта мала планований державний характер, її розвиток визначався потребами Радянського Союзу, у складі якого перебувала Україна, і основою в цей період виступали планованість, загальна доступність, безкоштовність, гарантоване право на працю після закінчення вищого навчального закладу.

Вища медична школа України за період другої половини ХХ ст. пройшла складний шлях свого розвитку й удосконалення. До 1956 р. відбулася повна відбудова Харківського, Київського та Донецького медичних інститутів, до 1958 р. – Вінницького, закінчилося будівництво Кримського медичного й розширення Харківського стоматологічного інститутів [90, с. 156–161]. Водночас в Україні було засновано Ворошилоградський (1956 р.) і Тернопільський (1957 р.) медичні інститути. Кримський медичний інститут було передано у підпорядкування Міністерства охорони здоров'я СРСР (1955 р.). З метою укрупнення вищих навчальних закладів Київський стоматологічний (1954 р.) і Дніпропетровський фармацевтичний (1956 р.) інститути були реорганізовані у відповідні факультети інститутів. У 1959 році, як зазначає Б. Криштопа, Одеський фармацевтичний інститут переведено в Запоріжжя з наступною його реорганізацією у фармацевтичні факультети медичного інституту [175, с. 246].

Я. Ганіткевич, Б. Криштопа, В. Гирін стверджують, що мережа вищих медичних навчальних закладів в Україні остаточно була сформована протягом 1966–1970 рр. Вищі школи

медичного профілю рівномірно й раціонально розподілялися в межах економічних регіонів України. Наприклад, у 1980 р. в Донецько-Придніпровському економічному регіоні розміщувалися Ворошиловградський (нині Луганський), Дніпропетровський, Донецький, Запорізький, Харківський медичні інститути, Харківський фармацевтичний і Полтавський стоматологічний, а в Південно-Західному – Вінницький, Івано-Франківський, Київський, Львівський, Тернопільський, Чернівецький медичні інститути та медичний факультет Ужгородського університету, у Південному регіоні знаходилися Одеський і Кримський медичні інститути.

Як зазначають учені, «таке розміщення вищих медичних закладів сприяло планованій підготовці лікарів і фармацевтів з урахуванням регіональних потреб. До 1980 р. в закладах системи Міністерства охорони здоров'я УРСР нараховувалося 15 лікувальних факультетів, 9 педіатричних, 9 стоматологічних, а також один фармацевтичний інститут» [175, с. 246–247]. Така ж кількість (15 вищих медичних шкіл), як свідчать про це статистичні дані, залишалася до 1990 року. «В Україні в підпорядкуванні Міністерства охорони здоров'я перебувало 15 вищих медичних навчальних закладів та 38 медичних науково-дослідних інститутів, у них працювало 10690 наукових та науково-педагогічних співробітників, у тому числі 255 докторів і 5997 кандидатів наук» [90, с. 181].

Відбудова медичних вищих шкіл і створення нових в 50-ті р. XX ст. сприяли збільшенню контингенту студентів. За десять років (1950–1960 рр.) кількість студентів зросла з 2850 до 5997 осіб.

Проте навіть така кількість підготовлених медичних працівників не могла забезпечити соціального замовлення та задовольнити потреби охорони здоров'я України. Цей факт був причиною введення на території України в 60-х рр. XX ст. вечірньої (на лікувальних та педіатричних факультетах) і заочної форми навчання (на стоматологічних факультетах та у фармацевтичних інститутах). Дослідниця Б. П. Криштопа зазначає, що «... з грудня 1957 року були відкриті вечірні відділення при Київському, Харківському, Дніпропетровському, Донецькому, Ворошиловградському, Чернівецькому, Івано-

Франковському та Вінницькому медичних інститутах. У 1959–1960 навчальному році було створено заочне відділення з підготовки стоматологів у Київському медінституті, заочні фармацевтичні факультети у Львівському та Запорізькому медичних інститутах ... Така форма підготовки майбутніх медичних працівників тривала до 1965 року» [175, с. 249–250].

У 60-х рр. минулого століття розпочалося планування прийому студентів у медичні заклади та підготовки фахівців з урахуванням перспективної потреби в них в Україні. Як про це свідчать статистичні дані, у 1975 р. кількість зарахованих студентів у медичні вищі заклади (в порівнянні з 1965 р.) збільшилася у 1,2 рази (з 7300 до 9300 студентів). Водночас кількість лікарів в Україні зросла з 110600 до 156000 осіб, тобто в 1,4 раза [215, с. 473–474, 489]. А випуск фахівців із вищою медичною освітою в 1980 р. зріс до 8865 осіб [175, с. 275].

У 1990 р. випуск медичних працівників збільшився в 2,6 раза, у порівнянні з 1950 р. Така кількість підготовлених лікарів та провізорів уможлиблювала укомплектувати фахівцями мережу медичних установ охорони здоров'я в Україні на той період її розвитку.

Характерною ознакою в роботі вищих медичних шкіл другої половини ХХ ст. в Україні стало розширення програми підготовки іноземних студентів. Якщо в 1946 р. підготовкою іноземних фахівців займався лише Одеський медичний інститут, то вже у 80-их рр. ХХ ст. вісім медичних інститутів (Київський, Харківський, Донецький, Львівський, Одеський, Запорізький, Вінницький, Кримський та Харківський фармацевтичний) готували лікарів, аспірантів, клінічних ординаторів і стажерів для 96 країн світу, зокрема для країн Азії, Африки й Латинської Америки. До 1980 р. кількість іноземних студентів зросла до 3100 осіб [175, с. 246].

У другій половині ХХ ст. водночас із складними політичними, державними, промисловими та сільськогосподарськими завданнями в Україні приділялась особлива увага вдосконаленню системи охорони здоров'я та підготовці медичних кадрів.

Важливу роль у розвитку вищої медичної освіти відіграв закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший

розвиток системи народної освіти в СРСР», прийнятий 24 грудня 1958 р. Верховною Радою СРСР. У ньому наголошувалося на необхідності враховувати під час підготовки лікарів «... специфічні вимоги лікарської професії, комплектувати медичні інститути переважно за рахунок молоді, яка має практичний досвід роботи (стаж) в якості молодшого обслуговуючого персоналу в медичних і лікувально-профілактичних закладах; навчання студентів поєднувати з безперервною практикою в лікувально-профілактичних і санітарно-гігієнічних закладах» [132]. Відповідно до вимог Закону, прийнятого в 1958 р., Міністерство вищої і середньої спеціальної освіти СРСР у 1959 р. видало нове «Положення про виробничу роботу й виробничу практику студентів вищих навчальних закладів СРСР» [78, с. 151–155].

У зв'язку з новими вимогами зазнали змін навчальні плани медичних і фармацевтичних інститутів. У них знайшли відображення тенденції щодо поліпшення практичної підготовки студентської молоді.

Уперше в навчальних планах вищих медичних навчальних закладів було передбачено «проходження студентами виробничої практики протягом всього періоду навчання, послідовне оволодіння навичками роботи молодшого (після першого – другого курсів) середнього (після третього курсу) і старшого (після четвертого й п'ятого курсів) медичного персоналу» [175, с. 252–253].

Значний вплив на завершення реформи вищої медичної освіти в 60-их роках ХХ століття в Україні мала постанова Ради Міністрів СРСР «Про організацію, у вигляді екстернату однорічної спеціалізації (інтернатури) випускників ряду медичних інститутів» (1967) [292, с. 3]. Згадана вище постанова передбачала в 1967–1968 роках проведення експерименту на шостому році навчання на лікувальному й педіатричному факультетах у вигляді інтенсивної первинної спеціалізації за однією з основних клінічних спеціальностей. Це був рік субординатури, за яким після завершення вищої медичної школи студентів чекало стажування (інтернатура) на базі тих лікувальних закладів, куди направлявся випускник на роботу. Постанова Ради Міністрів СРСР 1967 року зумовила введення в

медичних ВНЗ інтернатури, що стала завершальним етапом первинної дворічної спеціалізації (субординатура – інтернатура) випускників вищих медичних навчальних закладів.

Як підкреслюється в книзі «Вища медична освіта в Українській РСР», «на першому етапі, починаючи з 1966–1967 навчального року, інтернатура за основними клінічними спеціальностями вводилася для випускників лікувального факультету 1-го Московського, 1-го Ленінградського, Харківського і Кишинівського медичних інститутів і педіатричного факультету Харківського медичного інституту ... Міністерство охорони здоров'я СРСР у 1967 році ввело для випускників лікувального факультету цих чотирьох закладів інтернатуру за однією із спеціальностей: терапії, хірургії й акушерства з гінекологією, а також дозволило відповідно до потреб міністерств охорони здоров'я союзних республік ... проводити її з фтизіатрії, офтальмології, оториларинлогії, дерматології, рентгенології, неврології, інфекційних хвороб і психіатрії» [175, с. 254–255].

У вищих медичних навчальних закладах України в 1966–1967 навчальному році перейшли на новий план навчання, відповідно до якого майбутні лікарі на I–II курсах посилено вивчали анатомію, гістологію, біологію, хімію, фізику, фізіологію, іноземну мову та соціально-економічні дисципліни. Наступні три роки навчання були спрямовані на завершення загальнолікарської підготовки. Шостий рік на лікувальних і педіатричних факультетах відводиться для субординатури – спеціалізації за однією з широких профільних дисциплін: терапії, хірургії, акушерства й гінекології (лікувальний факультет). Для педіатричного факультету субординатура спеціалізувалася за двома профілями: педіатрія (з дитячими інфекційними захворюваннями) та дитяча хірургія [328, с. 15].

Основний зміст субординатури полягав у тому, що студент проводив неперервну роботу в тій чи іншій клініці протягом всього VI курсу навчання.

Уведення субординатури вимагало від керівників вищих медичних навчальних закладів та педагогічних колективів активної діяльності з удосконалення педагогічного процесу на III–V курсах, тому що саме в цей період студенти одержують

професійно необхідну для лікаря підготовку в галузі клінічних дисциплін. Навчання набирало важливий профільний характер.

Наступного 1968 р. було введено в дію постанову ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи про подальше поліпшення охорони здоров'я і розвиток медичної науки в країні» [292].

Згідно із завданнями, що було визначено в постанові перед вищими медичними навчальними закладами, у вересні 1969 р. ВНЗ розпочали здійснювати систематичну підготовку лікаря-спеціаліста шляхом введення системи субординатури (початкової спеціалізації) – інтернатури (однорічної первинної спеціалізації). Як вважають С. Чикін, Ю. Ісаков, Б. Чекнев, Г. Житницький, 1967 р. поклав початок першому етапу введення інтернатури в медичних інститутах країни, в тому числі й України [175].

Другий етап подальшого розширення інтернатури пов'язаний із прийняттям постанови «Про заходи про подальше поліпшення охорони здоров'я і розвиток медичної науки в країні» (1968 р.). З 1969 р. інтернатура вводилася за основними клінічними спеціальностями для випускників усіх лікувальних і педіатричних факультетів медичних інститутів із завершенням до 1973 р. поступового переведення лікарів-випускників на систему інтернатури й збереження раніше встановлених профілів первинної спеціалізації [175].

Головним завданням у системі первинної двохрічної спеціалізації була організація неперервної роботи студентів-субординаторів у клініці упродовж всього періоду проходження субординатури з наступним закріпленням теоретичних знань і практичних умінь та навичок в інтернатурі. Спеціалізація студентів шостих курсів лікувальних і педіатричних факультетів забезпечувалася старими навчальними планами, у яких зазначалося, що підготовка лікаря будь-якої спеціальності завершується протягом п'яти років. Між навчальними планами та реальною практичною підготовкою лікарів виникала розбіжність.

У зв'язку з цим Міністерством охорони здоров'я СРСР було затверджено спеціальні навчальні плани для субординаторів. Робочий день субординатура розподілявся на дві половини: перша – для роботи в клініці, а друга – для лекцій, семінарів та

практичних. Така система підготовки майбутніх лікарів сприяла неперервності засвоєння основної спеціальності.

Проблеми вдосконалення роботи інтернатури обговорювалися на Всесоюзній нараді працівників медичних навчальних закладів (січень 1972 р.). Головним завданням наради було розроблення організаційних форм навчання в інтернатурі на санітарно-гігієнічному і фармацевтичному факультетах. Це й поклало початок наступного, третього етапу розвитку первинної спеціалізації лікарів [292]. Постанова «Про заходи з подальшого вдосконалення вищої освіти в країні» (1972 р.), прийнята ЦК КПРС і Радою Міністрів СРСР, була спрямована на пошуки шляхів удосконалення системи субординатури – інтернатури та зміцнення керівництва інтернатурою. У цьому ж році (1972 р.) затверджено нове «Положення про однорічну спеціалізацію (інтернатуру) випускників лікувальних і педіатричних факультетів медичних інститутів і медичних факультетів університетів» [175].

Відповідно до прийнятого положення з метою зміцнення керівництва первинною спеціалізацією в медичних інститутах було введено посаду завідувача інтернатури. Для випускників, які завершили навчання в інтернатурі і склали випускний екзамен зі спеціальності, видавалося Посвідчення про проходження однорічної спеціалізації (інтернатури) із зазначенням про присвоєння їм лікарської спеціальності.

Наказом міністра охорони здоров'я СРСР від 26 квітня 1977 р. [292, с. 53] було дано високу оцінку роботі інтернатури й підбиті підсумки за десятирічну діяльність первинної дворічної спеціалізації. У наказі, зокрема, зазначалося: «Десятирічний досвід проведення інтернатури показав її високу ефективність у підготовці лікарських кадрів ... Практика проведення інтернатури спричинила появу нових прогресивних форм діяльності закладів охорони здоров'я. Зміцнився зв'язок між медичними інститутами й органами управління охорони здоров'я, виросла професійна майстерність керівників інтернів, укомплектованість лікувальних закладів спеціалістами ... Інтернатура, крім того, уможливила координацію процесу післядипломної спеціалізації, вона зумовила перегляд вимог, що ставилися до лікувального закладу і до роботи головних спеціалістів областей» [292, с. 53–54].

У вищезгаданому наказі окремо виділено позитивний досвід роботи з організації навчання в інтернатурі Харківського, Донецького й Київського медичних ВНЗ.

Важливим завданням реформи вищої медичної освіти в Україні в другій половині ХХ ст., зокрема на початку 70-х рр., стало посилення ідейно-виховної роботи серед майбутніх медичних працівників. У державних і партійних документах наголошувалося на вихованні в студентів моральної чистоти й фізичної досконалості, активної громадянської позиції й патріотизму. Постановою Президії Верховної Ради СРСР від 26 березня 1971 р. було затверджено Присягу лікаря Радянського Союзу, яка за словами Б. Криштопи, «поєднувала в собі суспільно-політичний кодекс лікаря й деонтологічні принципи його діяльності» [175, с. 263].

Лише 31 серпня 1990 р. вперше у Львові у вищих медичних навчальних закладах УРСР було оновлено церемонію прийняття присяги лікаря та присяги провізора випускниками медичного інституту. Я. Ганіткевич зазначає: «З тексту присяги вилучено заідеологізовані фрази, натомість відображено загальнолюдські цінності. Церемонія починалася підняттям національного синьо-жовтого прапора та державного прапора під звуки національного гімну «Ще не вмерла Україна» [90, с. 183].

Підвищенню виховної роботи у вищих медичних навчальних закладах УРСР сприяла Постанова ЦК КПРС «Про подальше поліпшення ідеологічної, політико-виховної роботи» (1979 р.), у якій зазначалося, що перед ВНЗ стоїть конкретне завдання – «досягати органічної єдності навчального й виховного процесів, формувати в студентів науковий світогляд, високі морально-політичні якості, працелюбність» [170, с. 25].

У цей період виникають й удосконалюються нові форми й методи виховної роботи зі студентами медичних інститутів: перша лекція про вступ до спеціальності, участь у науково-теоретичних конференціях, конкурси на кращу студентську роботу з суспільних дисциплін, активна участь у третьому трудовому семестрі, у роботі факультетів громадських професій, зустрічі майбутніх медиків із ветеранами війни й праці, видатними вченими, відкриття музеїв України, участь у роботі студентських наукових гуртків і товариств, у республіканському

турі Всесоюзної олімпіади «Студент і науково-технічний прогрес».

У другій половині XX ст. вища медична освіта досягла значних успіхів. Це стосується як концептуальних розробок теорії й практики навчання майбутніх медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах, так і системи виховання студентської молоді на засадах принципів гуманізму та гуманітаризму, що й зумовило формування аксіологічного напрямку в педагогіці вищої школи.

Педагогікою в минулому столітті на перший план висунуто вимогу створення умов для гармонійного розвитку особистості, яка впливає з логіки соціального й технічного прогресу. Нині світова цивілізація прагне до реалізації гуманістичних ідеалів в освіті через підвищення соціальної, педагогічної та економічної ефективності її функціонування [312, с. 220].

Сформована система моральних цінностей у медичного працівника в 70–80-і рр. XX ст. стала необхідною умовою його особистісного та професійного становлення.

Особливого значення набуває проблема формування гуманістичних цінностей у студентів медичних спеціальностей, оскільки їхня професійна діяльність пов'язана з духовністю.

У 1980 р. (6–8 лютого) відбулася всесоюзна нарада працівників вищих навчальних закладів, на якій були сформульовані й головні завдання вищої медичної школи, пов'язані «з поглибленням її теоретичних основ. Йдеться про те, що подальший розвиток медичної науки й практики базується насамперед на широкому використанні досягнень фундаментальних наук, зокрема біології в поєднанні з точними методами фізики й хімії. З іншого боку, у медицину проникає й сучасна техніка. У зв'язку з передбаченням інтенсифікації цих питань необхідно посилити увагу до фундаментальної підготовки медичних кадрів, більш ґрунтовно озброювати їх знаннями в галузі генетики, фізіології й медичної техніки» [74, с. 49].

Завдання, поставлені перед вищою школою на всесоюзній нараді, були спрямовані на поліпшення якості підготовки майбутніх лікарів і передусім на розв'язання проблеми оптимізації вищої медичної освіти. Реалізація завдань вимагала змін у навчальних планах підготовки майбутніх лікарів.

Прийнята постанова «Про додаткові заходи з поліпшення охорони здоров'я населення» (1982 р.) передбачала подальше внесення доповнень у навчальні плани й програми вищих медичних навчальних закладів, пов'язаних з поліпшенням практичної підготовки студентів [227].

Для реалізації завдань цієї постанови, у 1981 р. Міністерство охорони здоров'я УРСР розробило комплексні програми розвитку вищої медичної й фармацевтичної освіти – «Навчальний процес», «Суспільні науки», «Кадри» й «Планування підготовки спеціалістів у медичних ВНЗ» [175, с. 300].

Розроблені Міністерством охорони здоров'я УРСР комплексні програми сприяли підвищенню рівня підготовки майбутніх медичних працівників відповідно до вимог єдиних кваліфікаційних характеристик зі спеціальностей, обґрунтуванню критеріїв оцінки рівня знань студентів та застосуванню їх для визначення якості підготовки фахівців із вищою медичною освітою.

Принциповою ознакою всієї діяльності вищої школи, й медичної зокрема, стало поєднання освіти і науки. Найбільш ефективним способом використання наукового потенціалу медичних інститутів вважається залучення викладачів у розробку республіканських програм наукових досліджень з актуальних проблем медицини.

Учені й педагоги дійшли висновку, що рівень розвитку науки визначається не тільки її реальними досягненнями, а й прогнозуванням нових її можливостей. Наукова медична Рада й Головне управління науково-дослідних робіт МЗ УРСР затвердили перспективний план головних напрямів медичної науки до 2000 р., який передбачав безпосередню участь у його реалізації медичних вищих навчальних закладів України. У зв'язку з цим у медичних ВНЗ планувалося відкрити центральні науково-дослідні лабораторії (ЦНДЛ), головним завданням яких було створення умов на клінічних і теоретичних кафедрах для проведення наукової тематики для досліджень викладачів і студентів. Важливим завданням продовжувало залишатися формування молоді наукової зміни шляхом широкого залучення студентів у роботу студентських наукових товариств,

підвищення якості діяльності аспірантів, створення дієвого резерву науково-педагогічних кадрів.

Реалізація перспективного плану головних напрямів медичної науки в УРСР сприяла активній участі вчених-медиків у всеукраїнських наукових конференціях та в міжнародних форумах. Зокрема, як зазначає про це Я. Ганіткевич, у 1990 р. «лікарі та науковці-медики України взяли участь у Шістнадцятому конгресі нефрологів НДР (Магдебург), Восьмому європейському конгресі анестезіологів (Польща), П'ятому конгресі європейської асоціації акушерів-гінекологів (Греція), Першому конгресі нефрологів Болгарії та ін.» [84, с. 185].

Упродовж 2000 р. вчені-медики України стали учасниками 20-ти міжнародних форумів, що проходилися в США, Італії, Португалії, Чехії, Нідерландах, Франції, Словаччині, Данії, Швеції, Ізраїлі, Австрії, Великій Британії, Німеччині, Ісландії, Швейцарії [84, с. 211].

Розширення міжнародних наукових зв'язків України в галузі медицини було свідченням того, що наприкінці 90-х рр. ХХ ст. Україна як європейська держава готова інтегруватися в європейський і світовий освітньо-науковий простір.

Реформування української вищої школи як національної розпочалося з прийняття Верховною Радою України 23 травня 1991 р. й оприлюднення 26 червня 1991 р. Закону України «Про освіту». Згодом протягом 1992–1996 рр. у закон було внесено низку змін і доповнень. У законі зазначається: «Освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями й народами» [134, с. 6].

На основі Закону України «Про освіту» Міністерство освіти України, керуючись ідеєю створення наскрізного переліку спеціальностей на базі багатоступеневої підготовки фахівців, розробляє концепцію вітчизняної ступеневої вищої освіти. Запровадження нової ступеневої підготовки фахівців в Україні було зумовлено переходом української економіки на ринкові відносини, розширенням міжнародних зв'язків незалежної Української держави та нагальною потребою входження національної вищої освіти в європейський та світовий освітній простори.

В останнє десятиріччя ХХ ст. формується нормативно-правова база вищої медичної освіти в Україні. У 1993 р. Міністерство охорони здоров'я України приймає наказ «Про введення в дію Тимчасового регламенту розподілу та використання випускників медичних навчальних закладів Міністерства охорони здоров'я України» (№ 122 від 31.05.93 р.). Згодом було затверджено Міністерством охорони здоров'я України наказ «Про реорганізацію вищих медичних навчальних закладів» (№ 96 від 06.94 р.), у якому йдеться про створення вищих медичних навчальних закладів ІV рівня акредитації, зокрема Дніпропетровської державної медичної академії на базі Дніпропетровського медичного інституту; Івано-Франківської державної медичної академії на базі Івано-Франківського медичного інституту; Харківського державного медичного університету на базі Харківського державного медичного інституту.

Важливим, на наш погляд, був і Наказ Міністерства охорони здоров'я України «Про зміни до навчального плану 1992 р. за спеціальністю «Лікувальна справа» (№ 86 від 31.05.94 р.), який зобов'язав вищі медичні навчальні заклади внести зміни до навчального плану 1992 р. для медичних факультетів за спеціальністю «Лікувальна справа» у частині «Гуманітарні дисципліни». Було запропоновано доповнити перелік дисциплінами «Історія України», «Ділова українська мова», «Українська та зарубіжна література» й «Основи психології та педагогіки» обсягом 54 години, з них – 18 лекційних і 18 годин практичних занять, 8 годин на самостійне опрацювання, форма контролю – залік. Вивчення «Основ психології та педагогіки» заплановано на 3 рік навчання. Наступний наказ Міністерства охорони здоров'я України щодо вищої медичної школи з'явився в 1996 році – «Про зміни до навчального плану підготовки лікарів у навчальних закладах МОЗ України (№ 70 від 03.04.96 р.). У наказі визначено ВНЗ, у яких проводиться підготовка лікарів (медичний університет, академія, інститут, медичний факультет) за спеціальностями 7.110101 – лікувальна справа; 7.110104 – педіатрія; 7.110105 – медико-профілактична справа. У пояснювальній записці Типового навчального плану вказано, що він створений на виконання наказу МОЗ України та

Указу Президента України «Про основні напрямки реформування вищої освіти в Україні» (№ 832/95 від 12.11.95 р.). Головною метою цього плану є забезпечення змісту й структури навчального процесу в вищому медичному закладі, що змогли б реалізувати сучасну концепцію вищої медичної освіти в Україні, яка орієнтує на дотримання єдиної базової професійної підготовки майбутніх лікарів. Структура навчального плану передбачала логічну послідовність викладання гуманітарних, соціально-економічних, фундаментально-наукових та окремих професійно-орієнтованих дисциплін. Цикли гуманітарних та соціально-економічних дисциплін було заплановано відповідно до нормативних документів Міністерства освіти і науки України, які є обов'язковими для всіх вищих навчальних закладів. У цьому плані «Основи психології та педагогіки» розділено на дві окремі дисципліни – «Основи психології» (обсягом 54 години) та «Основи педагогіки» (теж обсягом 54 години). На нашу думку, такий крок був прогресивним явищем, оскільки два предмети отримали самостійність та збільшення вдвічі годин на вивчення кожного з них.

Поступово, починаючи з 1992 р., Міністерством охорони здоров'я України приймається нове Положення про первинну спеціалізацію (інтернатуру) випускників медичних (фармацевтичних) вищих навчальних закладів України, у 1996 році до Положення внесено зміни (№ 29 від 19.09.96 р.). Державний документ засвідчив прагнення до реалізації ідей неперервної освіти в Україні. У Положенні підкреслюється те, що спеціалізація (інтернатура) є обов'язковою формою післядипломної підготовки випускників усіх факультетів медичних і фармацевтичних вищих навчальних закладів і після її закінчення випускникам присвоюється кваліфікація лікаря (провізора). Основним завданням інтернатури є підвищення рівня практичної підготовки медичних працівників, їхньої професійної готовності до самостійної лікарської (провізорської) діяльності. Водночас з'являється Наказ МОЗ України «Про затвердження Переліку спеціальностей та строки навчання в інтернатурі випускників медичних і фармацевтичних вищих навчальних закладів (№ 50 від 06.03.96 р.) з метою найбільш раціонального використання часу підготовки в інтернатурі,

підвищення ефективності роботи інтернів на кафедрах медуніверситетів та інститутів удосконалення лікарів. До Переліку включено спеціальності: 7.110101 – лікувальна справа, 7.110104 – педіатрія, 7.110105 – медико-профілактична справа, 7.110106 – стоматологія, 7.110201 – фармація.

У цьому ж 1996 р. вийшов наказ Міністерства охорони здоров'я України «Про внесення змін і доповнень до Тимчасових правил прийому до магістратури в вищих медичних навчальних закладах (№ 295 від 24.09.96 р.). Поява цього наказу зумовлена Законом України «Про внесення змін та доповнень до Закону України «Про освіту» від 23 березня 1996 р. У наказі МОЗ України «Про внесення змін до Тимчасових правил прийому до магістратури в вищих медичних навчальних закладах» зазначається, що назріла потреба введення поглибленої спеціальної, науково-практичної, педагогічної й дослідницької підготовки фахівців у вищих медичних навчальних закладах IV рівня акредитації, підвищення якості підготовки лікаря на заключному етапі багатоступеневої вищої медичної освіти.

Подальшого розвитку набула ідея посилення уваги до гуманізації та гуманітаризації в навчальному процесі вищої медичної школи, про що засвідчив Наказ МОЗ України «Про введення в дію освітньо-професійних програм та нових навчальних планів підготовки медичних спеціалістів I та II рівнів акредитації» (№ 101 від 07.06.95 р.). З цією метою в наказі пропонується ввести в дію з 01.09.1995р. освітньо-професійні програми та відповідно до них навчальні плани підготовки фахівців у ВНЗ першого рівня акредитації зі спеціальностей: 5.110101 – «Лікувальна справа»; 5.110102 – «Акушерська справа»; 5.11010201 – «Сестринська справа»; 5.11010301 – «Лабораторна справа»; 5.11010501 – «Медико-профілактична справа»; 5.11010602 – «Стоматологія ортопедична»; 5.11020101 – «Фармація»; 5.09161201 – «Промислова фармація»; 5.11020102 – «Аналітичний контроль якості хімічних лікарських сполук»; 5.09110102 – «Медична оптика», 5.09100301 – «Експлуатація і ремонт медичної техніки». За вказаним Наказом для медичних коледжів другого рівня акредитації вводяться спеціальності: 5.11.010301 – «Лабораторна діагностика»,

5.11010201 – «Сестринська справа», 5.11010601 – «Стоматологія».

У 90-х рр. XX ст. особлива увага з боку держави відводиться організації та проведенню виробничої практики студентів вищих медичних навчальних закладів. У 1995 р. оприлюднюється Наказ МОЗ України «Про затвердження інструкції про виробничу практику студентів медичного, лікувального, педіатричного, медико-профілактичного, стоматологічного факультетів медичних і фармацевтичних вищих медичних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації» (№ 179 від 03.10.95 р.), у якому зазначається, що виробнича практика майбутніх медичних працівників є важливою ланкою в підготовці лікаря (провізора) і невід’ємною частиною навчального процесу. Як вказується в документі, головне завдання виробничої практики – закріплення знань, одержаних у процесі навчання, засвоєння й вдосконалення практичних навичок в умовах майбутньої діяльності на базах районних, міських, обласних лікувально-профілактичних, хіміко-фармацевтичних закладів, аптек, науково-дослідних інститутів.

Такий же закон про виробничу практику студентів медичних та фармацевтичних ВНЗ I–II рівнів акредитації був прийнятий у 1996 р. (№ 78 від 16.04.96 р.), у якому конкретизується поняття «практика студентів», що включає:

- навчальну практику (практичні заняття з теоретичним курсом);
- виробничу практику;
- переддипломну практику.

Навчальна практика проводиться в кабінетах і лабораторіях та на практичних базах у вигляді навчальних занять цикловим або поточним методом. На противагу навчальній, виробнича практика повинна проводитись на базі лікувально-профілактичних, санітарно-профілактичних, фармацевтичних та інших медичних закладів з відривом від навчання.

Аналіз документів, прийнятих на державному рівні в 90-х рр. XX ст., засвідчує серйозну зацікавленість з боку МОЗ України до проблеми вдосконалення підготовки лікарів та підтверджує ідею реалізації концепції неперервної медичної освіти в Українській державі.

У 1993 р. Міністерством охорони здоров'я України було затверджено «Положення про факультет удосконалення лікарів (провізорів) при вищих медичних і фармацевтичних навчальних закладах» (Наказ МОЗ України, № 166 від 22.07.1993 р.); «Положення про підвищення кваліфікації лікарів (провізорів) на курсах інформації і стажування» (Наказ МОЗ України, № 166 від 22.07.1993 р.); «Про затвердження Тимчасового положення про підвищення кваліфікації викладачів вищих медичних і фармацевтичних навчальних закладів, інститутів удосконалення лікарів України (№ 95 від 03.05.93 р.); «Про підвищення кваліфікації молодих спеціалістів з медичною та фармацевтичною освітою» (№ 198 від 07.09.93 р.). Накази МОЗ України «Про підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації державних службовців і керівників органів і установ охорони здоров'я» (№ 128 від 07.07.95 р.); «Про подальше удосконалення атестації лікарів (№ 130 від 09.06.93 р.; № 193 від 27.08.93 р.; № 97 від 01.06.95 р.). Прийняття цих документів констатує те, що в незалежній Україні на другому етапі розвитку медичної освіти ХХ ст. назріла потреба в корінній реформі системи охорони здоров'я України, у пошуці шляхів удосконалення підготовки, перепідготовки лікарів та підвищенні кваліфікації керівних кадрів і фахівців установ охорони здоров'я.

Одержавши статус самостійної й незалежної держави в 1991 р., Україна виявила бажання розвивати взаємні зв'язки в галузі охорони здоров'я й медичних наук з іншими державами світу. Так, були прийняті й набрали законної чинності угоди про співробітництво між Міністерством охорони здоров'я України та міністерствами охорони здоров'я Монголії (від 08.07.92 р.), Китайської Народної Республіки (від 31.10.92 р.), Республіки Польща (від 06.07.93 р.), Республіки Білорусь (від 17.07.95 р.), Вірменії (від 14.05.96 р.), Румунії (від 29.03.96 р.), Арабської Республіки Єгипет (від 19.03.96 р.), Республіки Молдови (від 29.08.95 р.), Угорської Республіки (від 23.06.97 р.), Республіки Куби (від 13.02.98 р.), Республіки Болгарії (від 09.06.99 р.) тощо.

Таким чином, у другій половині ХХ ст. медицина досягла особливих успіхів. Процес підготовки медичних працівників у вищих медичних навчальних закладах теж мав значні успіхи, на стан і рівень якого вплинули науково-технічний прогрес, новітні

способи виробництва та розвиток міжнародних зв'язків, особливо в 90-х рр. ХХ ст.

3.2. Зміст, форми та методи навчання в медичних закладах України в другій половині ХХ століття

У другій половині минулого століття медичні інститути працювали до 1991 р. на основі типових програм, затверджених Головним управлінням навчальних закладів Міністерства охорони здоров'я СРСР. У типових програмах визначався обсяг знань, умінь і навичок, який необхідно було засвоїти майбутнім лікарям і провізорам з навчальних предметів, що введені до цих програм. У типових навчальних програмах визначалася мета засвоєння окремих навчальних тем і питань за рівнями їх опанування.

На основі типових програм у вищих медичних навчальних закладах на кафедрах складали робочі навчальні програми, які включали тематичний план лекційних, практичних, лабораторних, семінарських занять, зміст навчального матеріалу, перелік професійних умінь та навичок, основні питання до заліку чи екзамену.

Як зазначає С. Лаврик, незважаючи на те, що навчальні програми були типовими, однак вони мали певні недоліки, оскільки «за своєю структурою і складом не були уніфікованими. Лише в програмах зі стоматологічних дисциплін подається перелік професійних навичок за ступенями засвоєння (I – загальне уявлення, II – знання, як виконувати певну дію, III – уміння виконувати дію за допомогою викладача, IV – уміння самостійно виконувати певну дію)» [317, с. 39–40].

Типові навчальні плани протягом другого півстоліття ХХ ст. постійно зазнавали змін, а отже, змінювався зміст навчання у вищій медичній школі. Так, введення шестирічного терміну навчання та відміна інтернатури в 1955 р. викликали необхідність поліпшити організацію навчального процесу в медичних ВНЗ.

У навчальному плані 1955 р. на п'ятому й шостому курсах із метою поглибленого вивчення основних клінічних дисциплін і отримання необхідного мінімуму знань і практичних умінь на

лікувальних факультетах були введені години на терапію, хірургію, акушерство з гінекологією; на педіатричних – на педіатрію з дитячими інфекційними хворобами; на санітарно-гігієнічних факультетах – на гігієну харчування, комунальну гігієну, гігієну праці, гігієну дітей, гігієну підлітків і епідеміологію [330]. Слід відзначити, що в навчальному плані 1955 р. збільшилася питома вага теоретичних дисциплін (біологія, фізіологія, патофізіологія). Особлива увага зверталася на викладання клінічної фізіології.

У 1959 р. в зв'язку із затвердженням «Положення про виробничу роботу й виробничу практику студентів вищих навчальних закладів СРСР» [330, с. 151–155] та прийняття постанови «Про заходи з подальшого поліпшення медичного обслуговування й охорони здоров'я населення СРСР» (1960) до типових навчальних планів для медичних ВНЗ було введено години для проходження студентами виробничої практики після кожного курсу навчання та вдосконалено навчальний план санітарно-гігієнічних факультетів. Специфічною особливістю цього плану було значне розширення годин на викладання гігієнічних наук, епідеміології, мікробіології з вірусологією, загальної й комунальної гігієни тощо. Як відзначено в посібнику «Высшее медицинское образование в Украинской ССР», «кількість лекційних годин, відведених на основні дисципліни санітарно-гігієнічного факультету, збільшилась з 583 до 849 (у 1,5 раза), практичних – з 1346 до 1633 (у 1,2 раза). Із загальної кількості приросту годин нового навчального плану 1960 р. 50% відводилося на практичні заняття, що, безумовно, зіграло суттєву роль у поліпшенні практичної підготовки майбутніх санітарних лікарів» [175, с. 253].

До 1965 р. внаслідок вдосконалення навчально-виховного процесу в медичних інститутах з'явився новий план, який являв собою основу для наступного залучення ефективних форм підготовки лікарів. У навчальному плані 1965 року доклінічне навчання підготовки на перших двох курсах в основному було ідентичним для всіх профілів і полягло в загальнобіологічній та суспільно-політичній підготовці майбутнього лікаря.

Навчальний план вимагав вивчення анатомії, гістології, хімії, фізики, фізіології, іноземних мов, а також соціально-економічних

дисциплін. Диференціація навчальних планів медичних спеціальностей передбачалася на третьому курсі через поєднання теоретичних предметів, що вивчалися на перших двох курсах, з практичними дисциплінами. Це були предмети: патологічна анатомія, патологічна фізіологія, фармакологія, пропедевтика внутрішніх хвороб та загальна хірургія. На старших курсах (IV–VI) згідно з навчальним планом вивчалися клінічні та гігієнічні дисципліни [330].

Починаючи з 1972 р. до 1976 р., навчальні плани для вищих медичних навчальних закладів поступово зазнавали змін у зв'язку з введенням системи неперервної дворічної первинної спеціалізації – субординатура – інтернатура. Головне управління навчальними закладами Міністерства охорони здоров'я СРСР у 1976 році ввело нові навчальні плани й програми для всіх факультетів медичних інститутів. Б.П. Криштопа характеризує зміни в навчальному плані 1976 р. так: «... побудовані нові навчальні програми з урахуванням сучасних вимог медичної науки кардинально змінили систему викладання теоретичних, клінічних і спеціальних дисциплін. У навчальному плані 1976 р. загальний приріст клінічних і спеціальних предметів складав 6,7%. Характерною ознакою цього плану було те, що з четвертого семестра навчання студентів проходило в клінічних умовах» [175].

Процеси інтеграції й диференціації в галузі медичної науки й охорони здоров'я мали суттєвий вплив на складання навчального плану 1976 р. Це, на нашу думку, насамперед позначилося на комплектуванні навчальних фахових предметів.

Викладання хімії, фізики й біології одержало чітко виражену медичну спрямованість. До плану було введено урологію, анестезіологію й реанімацію, онкологію й ендокринологію. Саме навчальний план 1976 р. вперше передбачав викладання в медичних ВНЗ курсів «Вступ до спеціальності» й «Радянське право». Метою цих дисциплін було ознайомлення студентів-медиків з їхньою майбутньою професією, з її суспільно-соціальним значенням. Аналіз навчального плану 1976 року показує, що в ньому обсяг практичних занять був збільшений на 1400 навчальних годин порівняно з попереднім. А для амбулаторно-поліклінічних занять саме з клінічних дисциплін

планом виділялося до 25% від обсягу часу, відведеного на виробничу практику.

У зв'язку з посиленням ідеологічної, політико-виховної роботи серед студентської молоді новий навчальний план 1976 р. вищого медичного закладу передбачав розробку єдиних заходів ідейно-виховної роботи зі студентами на весь період їх навчання у ВНЗ. Розв'язанню завдань виховного характеру сприяло введення до цього плану курсів лікарської етики й медичної деонтології.

Як підкреслює Ю. Ісаков, у навчальному плані 1976 р. збільшилася кількість предметів, що вивчають майбутні лікарі протягом шести років: у 1956 р. – 34 дисципліни, в 1970 р. – 45, у 1976 р. – 48 [141, с. 18].

У 1982 р. було затверджено новий навчальний план для лікувальних і педіатричних факультетів, основні завдання якого полягали в:

- «підвищенні рівня ідеологічного й морального виховання майбутніх фахівців;

- посиленні професійної підготовки, пов'язаної з корінними змінами в роботі первинної ланки охорони здоров'я й сучасним станом медичної науки;

- введенні єдиних методичних принципів організації навчання і єдиної системи вироблення практичних навичок на різних етапах навчання;

- забезпеченні взаємозв'язку у викладанні фундаментальних, медико-біологічних і клінічних дисциплін, внутрішніх, хірургічних і дитячих хвороб на 3–5 курсах з наступною первинною спеціалізацією в субординатурі на шостому курсі;

- забезпеченні єдиних методичних принципів і високої якості проведення первинної спеціалізації в субординатурі, наступності виробничої практики з наступною спеціалізацією в субординатурі та інтернатурі» [141].

Б. Криштопа слушно зауважує, що принципова відмінна ознака навчального плану 1982 р. – це кардинальні зміни, пов'язані з викладанням терапії, хірургії й дитячих хвороб шляхом їх концентрації на 4-6 курсах на одній кафедрі, тобто план вводив поняття «факультетська й госпітальна клініка». А також у плані збільшувалася кількість навчальних годин на

вивчення клінічної фармакології, читання лекцій з актуальних питань клінічної біохімії, алергології й імунології [175, с. 295].

Зіставлення навчальних планів 1976 і 1982 рр. для медичних інститутів уможливив виявити, що в останньому вперше було введено години на чергування студентів для надання екстреної допомоги (під час проходження виробничої практики). Для студентів фармацевтичних факультетів у навчальному плані 1982 р. теж уперше введена була виробнича практика з фармацевтичної інформації, виділено години для написання й захисту курсових робіт на 4-5 курсах з усіх профільних фармацевтичних дисциплін.

У 1993 р. Міністерством охорони здоров'я України було прийнято Програму розвитку медичної освіти в Україні на період 1993–2002 рр., що передбачала систему заходів із розробки й введення неперервної медичної освіти різного рівня та підвищення кваліфікації фахівців. Вона включала профорієнтацію; підготовку молодших спеціалістів (медичних сестер та помічників лікаря); підготовку лікаря-бакалавра, лікаря-спеціаліста, лікаря-магістра; перепідготовку й вдосконалення лікарських кадрів.

У зв'язку з цим у 90-х рр. змінюються навчальні плани підготовки лікарів в Україні. Починаючи з 1992 до 1995 рр., відбувається поступовий перехід підготовки молодших спеціалістів на базі загальної середньої освіти, які навчалися за новими навчальними планами з п'ятирічним терміном навчання. Структура навчальних планів, узгоджених з Міністерством охорони здоров'я України, була наближена до такої, що мали медичні факультети й коледжі в Сполучених Штатах Америки, Канаді, Великобританії. Постановою Кабінету Міністрів України від 27.02.92 р. було розроблено й затверджено навчальні плани й програми підготовки лікарів-спеціалістів в інтернатурі з 46 спеціальностей, а на перехідному етапі до 1997 р. розпочато підготовку майбутніх лікарів на 6 курсі з основних клінічних дисциплін та введено державні випускні іспити з цих дисциплін із метою підготовки лікаря загального профілю.

До навчальних планів підготовки лікарів 1997 р. залучено нові дисципліни: «Ділова українська мова» (1,5 кредита), «Культурологія» (2 кредити), «Основи економічних теорій»

(2 кредити), «Основи психології. Основи педагогіки» (1,5 кредита), «Медична інформатика» (3,5 кредита), «Медицина надзвичайних ситуацій» (2 кредити). Серед навчальних предметів за вибором навчального закладу й за вибором студента з'явилися «Світова цивілізація», «Краєзнавство», «Психологія спілкування», «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності», «Медицина та художня література», «Теорія пізнання та медицина», «Етичні проблеми в медицині», «Медична субкультура», «Філософські проблеми в медицині» тощо.

У зв'язку з наказом Міністерства охорони здоров'я України «Про затвердження Положення про клінічну ординатуру» (№ 12 від 29.01.98) було розроблено Типовий план підготовки лікаря в клінічній ординатурі, основним завданням якого є поглиблення професійних знань, підвищення рівня умінь та навичок лікаря-спеціаліста за його лікарським фахом. Типовий план підготовки лікаря в клінічній ординатурі був розрахований на два роки навчання за трьома профілями – терапевтичним, хірургічним та педіатричним. Крім основної спеціальності, на яку планом виділено 1480 год. (1 рік навчання) та 1320 год. (2 рік навчання), план включав суміжні клінічні дисципліни, радіаційну медицину, медичну статистику, клінічну біохімію, клінічну фармакологію, медичну генетику, маркетинг і менеджмент в охороні здоров'я та електронні курси. На вивчення цих дисциплін протягом двох років навчання планом відведено 1160 годин.

Таким чином, у 90-х рр. XX ст. Міністерством охорони здоров'я України було визначено, що чинна система медичної освіти не відповідала світовому рівню професійної підготовки фахівців, стандарту вимог практичної медицини, не мала об'єктивного контролю професійного рівня фахівця на різних етапах його підготовки. Тому введення нових навчальних планів у вищих медичних закладах у 90-х рр. уможливило за короткий час наблизити систему підготовки лікарів в Україні до такої, що була визнана світовими медичними школами, та створити підґрунтя для подальшого реформування медичної освіти в XX ст.

У 60-х рр. XX ст. в педагогіці вищої школи з'являються праці, присвячені основним організаційним формам навчання у

вищій школі, – лекціям, практичним, лабораторним і семінарським заняттям. Проте в цей період у вищих медичних закладах перевага надавалася лекційній формі навчання. С. Чикін, Ю. Ісаков, Б. Чекнеєв, Г. Житницький на основі аналізу наукової літератури та практики виділяють такі принципи побудови лекційних медичних курсів, як координація лекційних курсів між окремими кафедрами, комплексне викладання, наступність у викладанні медичних дисциплін, практична спрямованість навчання [329, с. 56–63].

С. Лаврик зазначав, що лекція як провідна організаційна форма навчання у вищій медичній школі являє собою «систему логічних доказів і містить у кожному навчальному питанні тези, аргументи й демонстрації ... За змістом лекції можуть бути вступні, оглядові, тематичні, проблемні, клінічні, комплексні та завершальні» [317, с. 86].

Як вважає вчений, за своєю структурою та методикою проведення лише клінічна лекція в медінституті відрізняється від інших видів лекційних занять, що проводяться в інших ВНЗ [317, с. 87].

Будь-яке лекційне заняття в медичному навчальному закладі, як на це вказували вчені-медики в 90-х рр. минулого століття, мало три мети: систематичний виклад програмного матеріалу, в тому числі й питань методології роботи лікаря; аналіз сучасних уявлень за розділами навчальної програми з аспектами подальшого вивчення та практичного значення досягнень науки; демонстрація навичок лікарської діяльності на основі засвоєних понять.

Н. Ардаматський, досліджуючи особливості методики побудови й проведення клінічної лекції, дійшов висновку, що її практикувати варто з III курсу й першим її завданням повинен бути систематичний виклад матеріалу навчальної програми з формулюванням усіх понять та схем. Зміст клінічної лекції має бути діагностикою патологічних процесів без аналізу конкретної патології. Іншим, другим завданням клінічної лекції є глибокий, усебічний аналіз розділу навчальної програми, що являє собою основний зміст проблемної лекції [17, с. 40].

Особливість клінічної лекції проблемного характеру полягає в практичній її спрямованості, що виражається в розгляді

передусім складних випадків хвороби, в аналізі нових шляхів збору інформації, методики оцінки результатів обстеження хворих, плануванні тактики лікування й профілактики на основі досягнень науки й практики. Одним із завдань клінічної лекції є виявлення можливості та необхідності інтеграції знань, оскільки для підготовки кваліфікованого лікаря важливо оволодіти вмінням використовувати знання з усіх теоретичних і клінічних дисциплін. На завершальному етапі проблемні клінічні лекції сприяють удосконаленню процесу підготовки лікаря та формуванню його клінічного мислення. Найважливішою частиною таких лекцій є клінічний розбір хворого, який присвячений поясненню й демонстрації методології роботи (спілкуванню) лікаря із хворим. Викладач дає оцінку значенню методичних прийомів збору інформації, розкриває сутність і спрямованість розумових операцій, що використовуються під час обробки інформації та прийняття рішень.

Н. Ардаматський рекомендує для проведення клінічного розбору вибирати хворого, який страждає кількома захворюваннями [17, с. 42]. Як стверджує вчений, клінічний розбір є основним змістом лекції, методичним прийомом навчання студентів лікарській практиці, самостійної роботи з книгою і хворим, стимулом для продуктивної діяльності майбутніх лікарів.

Різновидом клінічної лекції є «вранішня» клінічна конференція, описана в другій половині ХХ ст. вченими-медиками М. Амосовим, Н. Ардаматським, О. Коломійченком, М. Коломійченком, І. Крижанівською та ін.

Проведення вранішніх клінічних конференцій дає можливість обговорити результати самостійної роботи чергового лікаря та студента, який стажується у нього, а також проаналізувати діагностику, тактику лікування хворих, померлих у клініці, й зіставити клінічний та патологічний діагнози. Проведення клінічних конференцій вимагає застосування активних методів навчання: дискусії, ділової (рольової) гри, аналіз і синтез, моделювання професійних ситуацій.

На нашу думку, вранішня клінічна конференція, побудована за навчально-практичним типом із використанням принципів проблемного навчання, характеризується своєрідною

екстремальністю навчальної роботи з майбутніми лікарями, сприяє засвоєнню студентами методики збору, обробки інформації, обґрунтуванню висновків, розвиває клінічне мислення та є важливою організаційною формою навчання, спрямованою на реалізацію одного з основних загальнодидактичних принципів навчання у вищій школі – зв'язку теорії з практикою.

Практичні заняття студентів вищих медичних закладів, починаючи з 60-х рр. ХХ ст., поступово стали витісняти з навчальних планів лекційні заняття. Від їхньої організації залежало виховання майбутніх медичних працівників через спеціальність, засвоєння методики самовдосконалення. Як стверджує Н. Ардаматський, для досягнення мети навчання на практичних заняттях з медичних дисциплін викладач виконує складну, багаторівневу навчальну роботу. Сюди слід віднести планування, контроль за якістю підготовки студентів, навчання методам збору інформації, формування теоретичної бази та вироблення практичних навичок лікування.

У спеціальній педагогічній літературі 80-х рр. ХХ ст. названі вище складові одержали назву операцій і являють собою однорівневі роботи, оскільки для їхнього завершення не потрібні результати інших робіт. Більш складними вважалися дворівневі роботи, які були визначені як дії. Багаторівневою роботою є навчання студентів навичкам обґрунтування діагнозу хвороби, умінню оцінити значення кількох патологічних процесів у хворого й на цій основі скласти діагноз хворого, охарактеризувати індивідуальний варіант розвитку й тривалість захворювань, спланувати й організувати тактику лікування. У центрі кожного практичного заняття теж перебував клінічний розбір хворого, однак він відрізняється від розбору на лекції, оскільки носить конкретний, а не узагальнений характер.

Практична підготовка у вищих медичних закладах у другій половині ХХ ст. визначалася завданнями, які ставилися перед охороною здоров'я цього періоду. Як зазначали автори монографії «Вища медична школа в СРСР», «лікар будь-якої спеціальності повинен не тільки мати певну суму теоретичних знань, а й володіти мануальними навичками ... До медичної освіти необхідно додати навчання вмінням оперувати на

тваринах. Це допоможе майбутньому фахівцю виконувати складні операції, коли він почне оперувати хворих людей» [77, с. 59].

Аналіз науково-педагогічної літератури (М. Бурденко, З. Бондар, Ю. Ісаков, Г. Житницький) показав, що практична підготовка в медичних ВНЗ у 60–80 рр. минулого століття здійснювалася на різних етапах як безпосередньо протягом навчання в інституті, так і в ході виробничої практики. На практичних заняттях майбутній лікар опановував певні прийоми, методи обстеження й лікування хворих, а в період виробничої практики сформовані на практичних заняттях навички закріплювалися та вдосконалювалися.

Таким чином, процес засвоєння практичних умінь і навичок студентами медичних інститутів відбувався безперервно, тісно взаємодіючи з теоретичною підготовкою. Одним із шляхів поліпшення практичної підготовки випускників вищих медичних навчальних закладів, як на цьому наголошувала О. Кудрявцева, виступала самостійна робота студентів у позаурочний час [177, с. 31].

У зв'язку з цим у медичних інститутах створювалися навчальні клінічні лабораторії, у яких студентам надавалася можливість проводити нескладні лабораторні дослідження (аналіз крові, сечі тощо). А студенти старших курсів брали активну участь у роботі поліклінік.

У 60-х рр. ХХ ст. почала розвиватися кібернетика – наука про закономірності процесів керування. Вона абстрагувалася від способів управління в конкретних системах і вивчала загальне, що притаманне процесам управління в живих організмах, у суспільстві і в автоматах. А. Берг визначав кібернетику як науку про оптимальне керування складними динамічними системами; О. Колмогоров розглядав кібернетику як науку про закономірності передачі, перетворення й збереження інформації. Г. Александров, досліджуючи особливості впровадження кібернетичного підходу в вищих медичних навчальних закладах, помітив, що процес навчання будується так, що студент, засвоюючи знання циклів медико-біологічних наук, оволодіває методами й прийомами загального й конкретного медичного мислення, загальними й конкретними прийомами діагностики. А

це значить, що процес навчання слід будувати так, щоб формувати в майбутніх лікарів необхідні якості медичного мислення, розвивати в них активність і творчі сили. На думку автора, таке завдання може бути реалізоване через упровадження в навчальний процес кібернетики з її основними принципами: зворотний зв'язок у замкнених системах і регулювання, поєднання теорії інформації та теорії алгоритмів [2, с. 8]. Г. Ратнер вважав, що застосування кібернетичного підходу в медичних інститутах уможливить:

а) одночасний розгляд завдань із діагнозу захворювань і симптоматології;

б) розв'язання задач з оцінки рентгенівських знімків і передбачення даних рентгенівського аналізу;

в) розв'язання логічних завдань на спеціально дібраному матеріалі з недостатньо або неповними даними;

г) зіставлення даних нормальної і патологічної анатомії, нормальної та патологічної фізіології тощо [2, с. 17].

З упровадженням кібернетичного підходу в навчальний процес вищої школи тісно пов'язане програмоване навчання. Незважаючи на те, що протягом 60-х років у науково-педагогічній літературі тривала широка дискусія щодо з'ясування сутності програмованого навчання (С. Михайлов, Г. Васильєв, Г. Житницький, І. Каган, Л. Єрмоєнко, В. Поляков, З. Бондар, Т. Анікіна), учені дійшли висновку, що «програмоване навчання – це сукупність теоретичних, організаційних, методичних і технічних засобів і пристроїв, спрямованих на підвищення ефективності педагогічної праці. Відмінною особливістю його є використання програмованого керування процесом навчання» [14, с. 11].

На початку 70-х рр. XX ст. у вищих медичних навчальних закладах була проведена відповідна робота з вивчення й впровадження в практику навчального процесу програмування. Цьому сприяло проведення науково-практичних конференцій із програмування, розроблено чимало програм для поточного контролю й самоконтролю, створено машини й пристрої для навчальних і контрольних програм, здійснено науково-експериментальні дослідження можливостей методів програмованого навчання [77, с. 67].

Як зазначають Г. Александров, Г. Ратнер, ідеальною моделлю програмованого навчання вважалася система, в якій викладач навчає одного студента, оскільки при цьому можлива найбільш повна взаємна адаптація студента до викладача. В якості викладача виступають машини або навчальні тексти. Студент, переробляючи певну порцію інформації, відповідає на поставлене контрольне запитання. Залежно від його відповіді пристрій видає нову порцію інформації чи пояснює, де допущено помилку, консулює студента. Таким чином, у процесі навчання здійснюється безперервний зворотний зв'язок, студент працює самостійно й достатньо активно в характерному для нього темпі [2, с. 76].

Програмоване навчання дало поштовх для виникнення методу машинного програмування, а згодом для навчання за програмами, розробленими за модульним принципом. М. Амосов з 1955 р., працюючи в Інституті туберкульозу ім. Ф. Яновського в Києві, займається хірургією та кібернетикою. Це дало можливість ученому та його учням через програмоване навчання й машинне моделювання не тільки виявити аналогії між кібернетичними і живими (людськими) системами, а й передати свої знання й досвід його послідовникам – аспірантам та співробітникам.

У 50-х рр. XX ст. в навчальний процес був впроваджений новий метод – проблемний. Ідеї проблемного навчання виникли за кордоном, зокрема в працях В. Оконя, Дж. Дьюї, Дж. Брунера. У радянській педагогіці проблемним методом займалися І. Лернер, М. Скаткін, О. Матюшкін, М. Махмутов.

Сутність методу проблемного навчання виявляється в самостійному отриманні нових знань студентами й виробленні практичних умінь та навичок шляхом розв'язання навчальних проблем. Переваги цього методу навчання полягали в тому, що воно розвивало розумові здібності тих, хто навчається, викликало інтерес до навчання, сприяло виникненню мотивів та мотивації навчально-пізнавальної діяльності; пробуджувало творчі здібності, сприяло формуванню всебічнорозвинутої особистості.

3) Якщо основним недоліком традиційного навчання, на думку О. Матюшкіна, є недостатня реалізація розвивальної

функції навчального процесу (діяльність вихованців має переважно репродуктивний характер), то під час проблемного навчання викладач не передає готових знань, а вмільно організовує пошук їх через спостереження, аналіз фактів та активну розумову діяльність тих, хто навчається. Така діяльність уподібнюється науковому дослідженню, тому О. Матюшкін виділив такі базові поняття цього методу: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, засоби розв'язання, експеримент, результати пошуку [197].

Головною серед цих понять є проблемна ситуація. Автор її сутність розкриває таким чином: це особливий вид розумової взаємодії суб'єктів дидактичного процесу, внаслідок якої студент розкриває або засвоює нові знання, способи діяльності.

О. Матюшкін сформував шість правил створення проблемної ситуації:

1) вибирати лише ті завдання (теоретичного чи практичного спрямування), які вимагають пошуку нової інформації, її засвоєння або застосування в нових ситуаціях;

2) завдання повинне відповідати розумовим здібностям суб'єктів навчання;

4) проблемне завдання виконується для пояснення нового навчального матеріалу;

5) проблемним можуть бути засвоєння нового матеріалу, формулювання запитання, гіпотези, практичне завдання;

6) одна й та ж проблема створюється різними типами завдань;

7) під час розв'язання занадто складної проблемної ситуації суб'єкт викладання має вказати суб'єкту учіння на причини помилок і зорієнтувати в правильний напрямок [197].

Інший дидакт М. Махмутов зазначав, що за своєю структурою проблемна ситуація є двосторонньою: предметно-змістовою й особистісною. Саме цей факт і уможлиблює керування процесом учіння, в якому розв'язуються дидактичні цілі [198, с. 94–96]. Учений зробив вагомий внесок у розвиток концепції проблемного навчання, поглибивши положеннями про типи проблемних ситуацій, в основі яких обов'язково повинні знаходитися суперечності між знанням і незнанням, між уже досягнутим результатом і відсутністю знань для теоретичного

обґрунтування тощо. Саме застосування проблемного методу й створило підґрунтя для виникнення розвивального навчання.

50-60-ті рр. XX ст. характерні стрімким розвитком науково-технічного прогресу, який зумовив технологізацію не лише виробництва, а й гуманітарної сфери. Це й стало причиною появи нової концепції навчання, що одержала назву «технологія навчання».

На другу половину XX ст. припадає дискусія в дидактиці щодо методів і прийомів навчання у вищій школі. Визначення цього поняття у всіх педагогічних джерелах подавались як «спосіб, шлях для досягнення навчальної мети». У 50–70 рр. XX ст. дефініція «метод» у педагогіці повністю дублювала визначення цього поняття у філософії (як шлях до досягнення будь-якої мети). Під кінець 70-х рр. XX ст. у визначенні терміна «метод» з'явилися доповнення: «це способи взаємодії (упорядкованої, взаємопов'язаної) учителя й учнів, спрямованої на досягнення навчальних завдань» [237, с. 177]. Прийом розглядався як частина методу, його крок, елемент (А. Алексюк).

За півстоліття XX ст. відбувалося становлення класифікації методів навчання – упорядкованої за певною ознакою (чи ознаками) їхньої системи. До 50-х років уже сформувалась класифікація за джерелом передачі й сприймання інформації (С. Перовський, Є. Голант).

До цієї класифікації належало три групи методів: словесні (розповідь, бесіда, лекція); наочні (демонстрація, ілюстрація); практичні (вправи, лабораторний метод, навчальна праця); робота з книгою.

У вищих медичних навчальних закладах України в 50–60-х рр. XX ст. активно використовувалася лекція із групи словесних методів, демонстрація й ілюстрація (серед наочних) та вправи, самостійна робота з книгою й лабораторний метод з групи практичних методів. Лекція посідала й нині посідає чи не найважливіше місце в навчальному процесі вищої медичної школи України. Причому в цей період учені чітко розмежували лекцію як форму організації навчання у ВНЗ й лекцію як метод навчання. Як зазначає А. Алексюк, лекція – «надзвичайно ємке педагогічне явище, а лекційному викладанню притаманна низка

переваг порівняно з іншими формами й методами навчальної роботи студентів» [241, с. 457].

У 50-60-х рр. минулого століття посилилась увага до використання наочних методів – демонстрації й ілюстрації, особливо це стосується організації навчального процесу в медичних ВНЗ.

Сутність демонстрації як методу полягає в наочно-чуттєвому ознайомленні студентів з явищами, процесами, об'єктами в їх природному вигляді. Демонстрація використовувалася з метою розкриття динаміки фізіологічних явищ, ознайомлення із зовнішньою будовою медичних інструментів, предметів, їх внутрішньою будовою.

У навчальному процесі вищої медичної школи в 50-70 рр. XX ст. широкого використання набула ілюстрація як метод навчання. Звернення до цього наочного методу пояснюється тим, що він передбачає сприймання предметів, процесів та фізичних і фізіологічних явищ у їх символічному зображенні через схеми, плакати, рисунки (малюнки), фотографії, рентгенівські знімки тощо. С. Перовський, С. Голант рекомендували методи демонстрації й ілюстрації використовувати за умови, коли предмет або явище слід сприймати в цілому, то тоді використовується демонстрація; якщо ж необхідно з'ясувати елемент чи фрагмент предмета, явища, встановити взаємозв'язки між їх складниками – звертаються до ілюстрації.

Серед практичних методів у вищих медичних навчальних закладах застосовувався лабораторний, який ґрунтувався на самостійному проведенні дослідів, експериментів. Він уможлиблював швидке набуття практичних умінь і навичок використання медичного обладнання, інструментів, уведення ін'єкцій, проведення хірургічних операцій тощо.

У цей проаналізований історичний період була запропонована С. Шаповаленком класифікація методів за логікою передачі та сприйняття навчальної інформації, яка включала індуктивні та дедуктивні методи.

Індуктивний метод (від лат. *inductio* – зведення) – форма умовиводу, що робиться на підставі знання про окреме й формується висновок про загальне.

Дедуктивний метод (від лат. *deductio* – виведення) – являє собою перехід від загального до окремого, часткового, конкретного. Цей метод передбачає виводити одні знання з інших, пов'язувати їх, абстрагуватися від конкретного змісту, застосовувати здобуті знання в практичній діяльності.

У цей же період розвитку освіти формується класифікація методів за рівнем пізнавальної діяльності тих, хто навчається. Авторами цієї класифікації стали М. Скаткін та І. Лернер, які виокремили пояснювальну-ілюстративну, репродуктивну, проблемну, частково-пошукову та дослідницьку методи навчання [185].

У 50-х рр. ХХ ст. Н. Верзілін запропонував бінарну систему методів, яка ґрунтується на поєднанні трьох основних методів навчання, зокрема словесного, наочного й практичного та двох логічних способів пізнання – індуктивного й дедуктивного. І таким чином, Н. Верзілін виводить можливих шість методів навчання: словесно-індуктивний та словесно-дедуктивний, наочно-індуктивний та наочно-дедуктивний, практично-індуктивний та практично-дедуктивний. Його класифікація не була абсолютно новою, оскільки ідея бінарності методів належала А. Пінкевичу, який уперше запропонував бінарну систему (від лат. *binarius* – подвійний) ще в першій половині 20-х рр. ХХ ст.

Пізніше, у 70-х рр. ХХ ст. академік М. Махмутов розробляє номенклатуру бінарних методів викладання й навчання. До І групи автор відносить інформаційно-повідомляючий, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-спонукаючий; а до методів навчання – виконавський, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий [199, с. 312].

У 80-х рр. ХХ ст. виходить у світ монографія Л. Наумова «Учебные игры в медицине» [217], присвячена з'ясуванню особливостей методики проведення навчальних клінічних ігор в аудиторних умовах та безпосередньо в лікарні й поліклініці під час проходження студентами стажування в субординатурі й інтернатурі. Автор розглядає клінічну гру як різновид ділової гри в контексті методів активного навчання, вказуючи на її особливості:

– примусова активізація мислення студентів (примусова активність), тобто майбутній медичний працівник змушений бути активним незалежно від того, бажає він цього чи ні;

– достатньо тривалий час студент перебуває в процесі навчання, наближеному максимально до умов майбутньої лікарської діяльності;

– самостійне творче прийняття рішень самим студентом та підвищений ступінь мотивації й емоційності майбутнього лікаря [217, с. 21]. Як зазначає Л. Наумов, «вища медична освіта побудована на нозологічному принципі мислення й навчання, коли в основі теми лекції, практичного заняття, лабораторної роботи знаходиться назва нозологічної одиниці, тобто власне вже відомий діагноз, як наприклад, рак легенів, язва шлунка, хвороба Боткіна» [217, с. 29]. У зв'язку з цим, вважає вчений, варто правильно назвати ділову гру, як-от: не «Гострий інфаркт міокарда», а «Хворий зі скаргою на біль у грудях», не «Тяжке поранення нирки», а «Поранений під час аварії».

Клінічні ігри можуть мати за складністю кілька варіантів (типів): «лікар – хворий», «консиліум», «лікарня», «палатний лікар», «поліклініка», «лікувально-профілактичний заклад», ігри з використанням технічних засобів навчання (з рентгенограмою, апаратом з мазком крові під мікроскопом, відеомагнітофонним записом тощо).

О. Богомолець, Л. Артамонова вважали, що рольові ігри як різновид ділових ігор доцільно використовувати саме на практичних заняттях, зокрема з біохімії, гістології, патологічної анатомії. Практичне заняття, на відміну від лекційного, дає змогу залучити до рольової гри студентів усієї групи. Ігровий елемент полягає в тому, що на кожному практичному занятті два студенти виконують роль викладача. Спочатку це можуть бути найбільш підготовлені («сильні») студенти, потім можна пропонувати цю роль відміннику й посередньому студенту. О. Богомолець підкреслював: «Під час проведення заняття студенти, які виконують роль викладачів, мають право: самостійно вести спілкування з однокурсниками відповідно до вимог сучасної педагогіки; проводити контроль поточного й завершального рівня знань і умінь студентів; керувати пізнавальною діяльністю студентів і проводити необхідну

корекцію в ході самостійної роботи; обговорювати дискусійні питання» [69, с. 110].

Оцінювання студентів у другій половині XX ст. здійснювалося за єдиною чотирибальною системою: відмінно – «5», добре – «4», задовільно – «3», незадовільно – «2». На думку багатьох дидактів, чотирибальна система оцінювання знань, умінь і навичок студентів мала низку недоліків, які призводили до отримання мінімуму знань. Найпоширенішими методами контролю були усний, письмовий, графічний та практична перевірка.

У другій половині XX ст. традиційно склалася така структура вищої медичної освіти: молодший спеціаліст – 2 (2,5) роки навчання та спеціаліст – 5(6) років навчання. У кінці 90-х рр. XX ст. у вищих медичних навчальних закладах України вводится ступенева система вищої освіти, сутність якої полягає в здобутті різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. Набуття ступеневої освіти медичного спрямування нормативно визначено пунктом 2 Постанови Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 року № 65 (із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 677 від 23.04.99 р. і № 1482 від 13.08.99 р.) та Положенням про особливості ступеневої освіти медичного спрямування, яке затверджено наказом МОЗ України від 24.02.2000 року № 35.

Відповідно до галузевого стандарту вищої медичної освіти з 1998 р. в структурі вищої освіти виокремлюють освітні рівні (неповна вища, базова вища освіта, повна вища освіта) та освітньо-кваліфікаційні (бакалавр, магістр).

І рівень медичної освіти – підготовка молодших спеціалістів, яка здійснюється на базі повної середньої освіти. Термін навчання – 2 роки; після закінчення медичних училищ випускникам присвоюється кваліфікація «медична сестра».

У медичних коледжах та медичних інститутах на факультетах підготовки помічників лікаря (ФПЛ) також проводиться навчання молодших спеціалістів.

Термін навчання в медінституті після повної середньої школи – 4 роки, після медичного училища – 2 роки. По закінченню навчання випускникам присвоюється кваліфікація «Помічник лікаря».

Молодші спеціалісти після закінчення навчального закладу на конкурсній основі за рейтингом зараховуються відповідно на 2-й і 3-й курси медичного інституту.

II рівень вищої медичної освіти – підготовка лікаря-бакалавра. Проводиться медичними університетами, медичними інститутами, медичними академіями й медичними факультетами університетів за спеціальностями «Лікувальна справа», «Стоматологія» на медичному та стоматологічному факультетах. На 1-й курс вступають за конкурсом випускники середніх шкіл, випускники профорієнтованих середніх навчальних закладів – медичних ліцеїв, коледжів, гімназій тощо. На 2–3-й курси – за конкурсом випускники медичних училищ, ФПЛ медичних інститутів, медичних коледжів.

Термін навчання – 5 років. Після закінчення навчального закладу присвоюється кваліфікація «лікар-бакалавр».

III рівень вищої медичної освіти – підготовка лікаря-спеціаліста – проводиться в інтернатурі від 2 до 4 років залежно від спеціалізації на кафедрах інститутів удосконалення лікарів і медичних інститутів після укладання контракту випускника із закладами охорони здоров'я, в якому передбачено проходження спеціалізації згідно з відповідною посадою й фахом.

IV рівень вищої медичної освіти – підготовка лікаря-магістра з певної спеціальності. Вона передбачається для лікарів-спеціалістів і талановитих випускників медичних інститутів, які відмінно закінчили навчання й мають кваліфікацію лікаря-бакалавра та рекомендацію вченої ради ВНЗ на наукову роботу. Термін навчання для лікарів-спеціалістів – 1 рік, для лікарів-бакалаврів – 2–3 роки в залежності від фаху.

У 90-х рр. після отримання статусу незалежності в Україні розробляється Концепція національного виховання, яку схвалила Всеукраїнська педагогічна рада працівників освіти. У новій Концепції чітко визначено, що виховання студентської молоді не може бути безнаціональним, та розмежовано поняття «національне» й «державне» виховання, виокремлено принципи національного виховання та сформульовано форми й методи виховання української молоді, серед яких названо лекцію, бесіду, диспут, дискусію, метод прикладу, громадську думку як

колективну вимогу, контролю й аналізу ефективності виховного процесу [232].

3.3. Формування медичних наукових шкіл в Україні в другій половині ХХ століття

Друга половина ХХ ст. була відзначена формуванням наукових медичних шкіл в Україні, зокрема це стосувалося адміністративно-територіальних і культурних центрів УРСР – Києва, Одеси, Львова, Харкова, Дніпропетровська, Тернополя [32].

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що на початку 50-х рр. ХХ ст. в Україні вже було закладено підґрунтя для заснування шкіл академіків О. Богомольця та В. Філатова [19; 59; 99].

Останній період наукової, педагогічної й управлінської діяльності О. Богомольця називають київським періодом творчого життя вченого, організатора науково-дослідної роботи, громадського діяча. Як свідчать праці вченого, цей період життя академіка був надзвичайно насиченим. По-перше, О. Богомольцю вдалося реорганізувати Академію медичних наук України, перебуваючи на посаді Президента АМН УРСР. Реорганізація, на глибоке переконання О. Богомольця, була викликана потребами часу та перспективами розвитку наукових медичних напрямків. Учений розумів, що для подальшого розвитку фізіології, біології, патофізіології й медицини вагоме значення мало створення двох науково-дослідних інститутів – Інституту експериментальної біології та патології Наркомздрава УРСР та Інституту клінічної фізіології АН УРСР. Для організації відповідної наукової роботи в цих установах було залучено учнів О. Богомольця. В основному, це були відомі в Києві вчені, зокрема представники теоретичної медицини (В. Комісаренко, Д. Воронцов, Ю. Спасокукоцький, Є. Колпаков, П. Марчук, О. Смирнова-Замкова, В. Воробйов, О. Тимофєєвський) та клінічної медицини (В. Філатов, М. Стражеско, В. Протопов та ін.). Багатоаспектність наукових досліджень учнів О. Богомольця в галузі теоретичної та клінічної медицини забезпечила науковій школі академіка О. Богомольця передові позиції у вітчизняній та

світовій науці. Під час організації зазначених вище науково-дослідних установ важливе значення мала їх назва. Академік О. Богомолець передбачив на багато десятиріч уперед, у яких напрямках будуть розвиватися теоретична й клінічна медицина. У другій половині XX ст. відбулися революційні відкриття в молекулярній біології, фізіології та патології, що склали підґрунтя для видатних досягнень клінічної медицини [123; 167].

За ініціативою О. Богомольця ще в 1936 р. на базі відділів Інституту експериментальної біології та патології додатково відкрито два науково-дослідних заклади – у Києві Інститут клінічної медицини, а в Одесі – Інститут очних хвороб нині ім. В.П. Філатова. Саме ці медичні заклади стали справжніми науковими центрами цих галузей медицини [240].

О. Богомолець вважав, що в науці колектив завжди сильніший, ніж один талановитий дослідник. Тому О. Богомолець любив повторювати: «Я не можу уявити собі наукові пошуки поза колективом» [265, с. 251].

Протягом останніх сорока років своєї наукової діяльності вчений працював в оточенні великого колективу своїх учнів та добровільних помічників. Під безпосереднім керівництвом О. Богомольця було створено чотири спільні праці, які охоплювали різні фундаментальні напрями медичної науки.

Учений прискіпливо підходив до формування своєї наукової школи, добору своїх учнів, не любив випадкових, безініціативних людей. Він вважав, що випадкові люди в науці, які не мають до неї інтересу, любові, вносять у науку небезпечну дисгармонію. Учений також дбав про те, щоб кожен член колективу, кожен учень був ініціативним, оригінальним у пошуках нових відкриттів. Він писав: «Наука – це концентровані зусилля багатьох. Тому якщо одне серце холодне або працює на холостому ході, за інерцією, – чекай збою» [265, с. 252].

Його учень Р. Перельман, зазначав, що успіхи й досягнення своїх підопічних О. Богомолець сприймав, як свої власні й часто радів їм більше, ніж своїм особистим [20].

В учнях О. Богомолець бачив майбутнє української науки. В одному з виступів вчений говорив: «Ми, на жаль, виховуємо кадри безсистемно, я б сказав, – егоїстично. Трапляється, що видатні вчені, які мають свої провідні ідеї, підпорядковують їм

всю роботу колег, учнів, студентів. Можливо, це й необхідно, проте треба залучати й ідеї інших, зокрема учнів, а не перетворювати їх на простих лаборантів. Учні повинні мати цілковиту самостійність, тоді за таких умов буде підготовка гідної наукової зміни» [21].

У 1953 р. після смерті академіка О. Богомольця створені ним наукові заклади були реорганізовані в Інститут фізіології ім. О. О. Богомольця АМН УРСР. Наукові співробітники новоствореного інституту продовжували розробляти основні напрями наукової спадщини свого вчителя [44].

У кінці 50-х – початку 60-х рр. ХХ ст. на базі окремих відділів Інституту фізіології ім. О. О. Богомольця АМН УРСР було організовано ще три науково-дослідні інститути його учнями, академіками М. Горєвим, Р. Кавецьким, В. Комісаренком. Подальші дослідження новостворених медичних установ забезпечили передові позиції вітчизняної медицини в галузях геронтології, патології, радіобіології, онкології, ендокринології та обміну речовин. Результати наукових досліджень учня О. Богомольця, академіка П. Костюка та його школи з проблем біофізики, мембранології, нейрофізіології досягли світового рівня [232].

Вагомих результатів досягла наукова школа, очолювана М. Стражеским, яка активно займалася проблемами клінічної медицини. М. Стражеско керував клінічним відділенням експериментальної біології та патології. З 1936 р. – він очолив створений ним Український науково-дослідний інститут клінічної медицини. Учений досліджував фізіологію й патологію травлення, кровообігу, патофізіологію інфаркту міокарда, хронічних інфекцій, алергії. А в роки Великої Вітчизняної війни, будучи консультантом евакуаційних госпіталів, організував і керував дослідженнями в Центральному госпіталі Радянської армії. Ученого зацікавила проблема сепсису ран і він розробив низку нових для того часу засобів боротьби з ним [2; 13; 87].

Згодом М. Стражеско заснував одну з провідних терапевтичних шкіл. Вчений-терапевт особливу увагу приділяв клінічноекспериментальному вивченню патології органів кровообігу. У своїх роботах він описав синдроми та симптоми серцево-судинних захворювань, розробив учення про

функціональну недостатність кровообігу. Разом з В. Василенком запропонував класифікацію недостатності кровообігу.

Ним вперше було обґрунтовано теорію ревматизму як інфекційно-алергічного захворювання стрептококової етіології. Провівши експериментальне дослідження, учений установив зв'язок між сепсисом, ендокардитом і ревматизмом, виявив і докладно описав закономірності співвідношень серцевої астми й стенокардії (відомої в народі грудної жаби).

М. Стражеско – автор понад 100 наукових розвідок, присвячених різноаспектним проблемам клініки та лікуванню внутрішніх хвороб, фізіології й патології травлення. Ученому належать дослідження так званих хронічних інфекцій, алергії, геріатрії, гематології, шоку, туберкульозу тощо [59].

Відомий український вчений А. Пелешук не тільки залишився вірним традиціям свого учителя О. Богомольця, а й продовжив його наукову справу. Він активно розвинув і дослідив такі напрями медичної науки, як клінічна фізіологія та фармакологія органів травлення, клініка та лікування найпоширеніших захворювань травної системи, онкологічних, ревматологічних, алегіологічних захворювань. Ним було запропоновано нову концепцію функціональних захворювань органів травлення, згодом учений очолив відділ терапевтичної нефрології Інституту урології та нефрології АМН України [18].

Його науковою школою було досліджено також етіологію, патогенез, клініку й лікування найбільш поширених захворювань нирок, а також порушення різних систем організму при захворювань нирок, створено перші українські відділення нефрології та гострої нирковою недостатності, започатковано в Україні лікування гемодіалізом, перитонеальним діалізом, пересадкою нирки, кортикостероїдами. А. Пелешук розробив оригінальні низько білкові дієти для лікування хронічної ниркової недостатності, що широко впроваджені в Україні та в інших країнах світу.

Предметом дослідження наукової школи А. Пелешука стало захворювання печінки, жовчних шляхів. Його колективом було розроблено методику ідентифікації міхурової та печінкової жовчі, що ґрунтувалася на мікроскопічному вивченні попередніх висушених її проб.

Науково-педагогічний досвід професора А. Пелешука висвітлено у понад 350 роботах автора, серед яких два десятки монографій, посібників та підручників з геронтології, нефрології, діагностики хвороб нирок, клінічної гастеронтології, хронічної ниркової недостатності, внутрішніх хвороб тощо [293].

Під його науковим керівництвом отримали науковий ступінь доктора педагогічних наук – 6 осіб, кандидата медичних наук – 32 особи, зокрема академік Л. Пиріг, професори А. Свінціцький, Н. Нікула, П. Боднар, А. Тодоренко, які досліджували аналогічні проблеми.

На межі першої й другої половини ХХ ст. формувалася наукова школа академіка В. Філатова, ще одного з послідовників О. Богомольця. У 1903 р. професор С. Головін запросив В. Філатова до Одеси на посаду ординатора в клініку очних хвороб. Стара клініка очних хвороб медичного інституту не могла обслуговувати хворих, які приїздили з усіх куточків країни, а маленька лабораторія не вміщувала всіх співробітників. Об'єктивно оцінивши реальну ситуацію, що склалася, В. Філатов виступив з ініціативою створити в Одесі велику клінічну й експериментальну базу для наукових досліджень. У 1936 р. Постановою Уряду СРСР за № 632 був організований Український інститут експериментальної офтальмології, побудова корпусів якого здійснювалась протягом п'яти років [66].

У роки Великої Вітчизняної війни інститут було евакуйовано спочатку до П'ятигорська, а потім до Ташкента. Лише у вересні 1944 р. професор В. Філатов разом зі своїми співробітниками повернувся до Одеси й за рік корпуси інституту було відбудовано і його роботу поновлено [32].

Ще в 1914 р. В. Філатов винайшов ефективний метод і спосіб пластики за допомогою круглого стовбура, який став важливим внеском у сучасну відновлювальну хірургію. За допомогою методу круглого стовбура, запропонованого В. Філатовим для пластичних операцій у відновлювальній хірургії, багатьом солдатам Великої Вітчизняної війни вдалося уникнути важкого болю після поранення [51].

За рік, у 1946 р., В. Філатов здійснив ще одну свою мрію – відкриття офтальмологічного журналу, і став його першим головним редактором.

Усе своє життя та діяльність академіка В. Філатова були пройняті надзвичайним почуттям любові до науки та прагненням до вдосконалення знань. Він відзначився як учений, лікар-клініст, блискучий хірург, талановитий художник та обдарований педагог.

Клініка та інститут імені академіка В. Філатова стала відомою у світі офтальмологічною школою. Усі учні В. Філатова з перших днів свого перебування в школі вченого, проникаючи в сутність наукових досліджень, збагачуючись науковими ідеями свого вчителя, робили відкриття, удосконалювали технологію лікування очних захворювань. Учнями В. Філатова вже в другій половині XX ст. було захищено цілу низку дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора, кандидата медичних наук, було опубліковано 406 наукових робіт [91].

«Офтальмологія як медична дисципліна, – писав В. Філатов, – уже з раннього свого віку отримала правильне ідейне «харчування». Все, що впливає на цілісність, впливає й на складові частини; все, що впливає на частини організму, впливає й на ціле. А відтак кожна хвороба організму впливає на орган зору, будь-яка хвороба очей впливає на весь організм» [318].

За висловлюванням В. Філатова, основним лозунгом діяльності його наукової школи було: «Треба пам'ятати, що медицина є наука, що ґрунтується передусім на спостереженні. Кожна хвора людина є матеріал, з якого можна почерпнути багато даних, котрих не можна знайти ні в пробірках, ні досліджуючи тварин» [318].

Ще один із важливих принципів роботи В. Філатова – терапевтична активність і оптимізм. Цей принцип взяли на озброєння учні його наукової школи. Учений також вважав, що офтальмолог, який не володіє скальпелем, не є сформованим фахівцем, тому В. Філатов приділяв багато уваги хірургічній підготовці своїх послідовників. Майстерно виконуючи найскладніші операції на очах, учений щодня передавав знання й навички своїм учням.

За своє довге багатогранне професійне життя, педагогічну й клінічну діяльність академік В. Філатов створив і виховав цілу плеяду вчених, серед яких – академік Н. Пучковська, яка керувала після смерті свого вчителя інститутом 29 років; професори С. Кальфа, Б. Бродський, Д. Бушмич, С. Бархат, В. Шевальєв, Л. Данчева, Г. Легеза, Л. Кашинцева, Т. Шлопак, В. Войно-Ясенецький, І. Чекало, З. Скрипніченко, С. Мучник, В. Соловійова, І. Ковальов, А. Пахомова, М. Шпак та інші.

Нині Одеський інститут очних хвороб і тканинної терапії імені академіка В. Філатова АМН України – один із провідних офтальмологічних Центрив Європи й головний інститут України. А самим академіком В. Філатовим було опубліковано 450 наукових робіт, у тому числі й монографії [318, с. 3], які використовуються і є актуальними сьогодні.

Учениця В. Філатова, Н. Пучківська своєю наполегливою працею досягла значних успіхів у науковій і адміністративній діяльності, її наукові праці порушують важливі проблеми діагностики та лікування очних захворювань, а також пересадки роговиці, тканинної терапії, кератопластики, патогенезу й хірургії та лікування опіків очей. Учена активно досліджувала кератопротезування. Під керівництвом Н. Пучківської було вперше здійснено лазерне випромінювання в процесі лікування очей, запропоновані нові види операцій, пов'язані з пересадкою рогової оболонки при ускладнених більмах, розроблена методика дослідження гостроти зору в дітей тощо. Надія Олександрівна реалізувала на практиці ідеї В. Філатова щодо впровадження тканинної терапії, підготувала й опублікувала понад 300 наукових праць, у тому числі 11 монографій, під її керівництвом захистили 50 докторських та кандидатських дисертацій. Це були учні її наукової школи офтальмології [22].

Упродовж другої половини ХІХ–ХХ ст. формувалась київська анатомічна школа. Її успіхи пов'язані з іменами М. Пирогова, М. Козлова, О. Вальтера, В. Беца, М. Тихомирова, Ф. Стефаніса, А. Старкова, Ф. Цешковського, О. Івакіна.

Про внесок вищезазначених учених у розвиток анатомічної школи за період ХІХ і першої половини ХХ ст. докладно написав М. Спіров у монографії «Київська анатомічна школа» (1965 р.). Саме так професор М. Спіров назвав колектив кафедри анатомії

Київського медичного інституту. З травня 1930 р. Вчена рада Київського медінституту обрала на посаду завідуючого кафедрою М. Спірова, який і продовжив традиції вчених-лікарів. Протягом другої половини ХХ ст. очолювана М. Спіровим кафедра анатомії стала могутньою анатомічною школою в Україні, розширилися її наукові інтереси. Колектив кафедри займався вивченням кісткової системи, внутрішніх органів, кровоносної, периферичної й центральної нервової систем [132].

Новий склад кафедри був особливо зацікавлений у дослідженні наукової спадщини Ф. Стефаніса, зокрема в його розробках у галузі лімфатичної системи. М. Спіров, досліджуючи праці Ф. Стефаніса, розвиваючи його ідеї, став відомим не тільки на теренах колишнього Радянського Союзу, а й за кордоном. Саме з цієї проблеми колективом кафедри було опубліковано понад 300 наукових праць [179, с. 20].

Під керівництвом М. Спірова колективу вдалося одержати нові дані з функціональної, вікової та порівняльної анатомії лімфатичної системи. За цією науковою проблемою було захищено десять кандидатських і чотири докторських дисертацій, а також опубліковано низку монографій, авторами яких стали А. Свиридов, О. Сушко, Л. Чернишенко.

О. Сушко і Л. Чернишенку вдалося вдосконалити техніку ін'єкції лімфатичних капілярів розчином азотнокислого срібла. Таким чином, учені одержали нові відомості про будову лімфатичних капілярів, їхнє відношення до сполучнотканинних структур як у нормі, так і при патології, а також про вплив порушення обмінних процесів в організмі людини, передусім білкового обміну.

О. Сушко широко застосовував у своїх дослідженнях метод препарування. Глибоко досліджуючи лімфатичну систему макро- і мікроскопічним методом Воробйова, учений досяг високої досконалості в препаруванні, а зроблені ним препарати були визнані найкращими не тільки в колишньому Радянському Союзі, а й загалом у світі [111].

Учні М. Спірова Л. Чернишенко й О. Дольницький дослідили й вперше описали лімфатичну систему шкіри філатовського стебла й у рубцях шкіри дітей. Л. Беспалова зробила порівняльно-анатомічні дослідження лімфатичних судин

органів черевної порожнини, отримані дані в ході експерименту уможливили пояснити причину поширення метастазів при злоякісних пухлинах цих органів.

О. Свиридов дослідив структуру та ступінь розвитку лімфатичних капілярів на різних ділянках діаграми.

Представник наукової анатомічної школи В. Бец досліджував цитоархітекtonіку центральної нервової системи людини, М. Тихомиров вивчав кровопостачання головного мозку. Ці ідеї знайшли подальший розвиток у роботах І. Чайковської та А. Архиповича [82].

І. Чайковській вдалося дослідити взаємозв'язки між кровоносними капілярами й структурами мозкової кори та васкуляризацією підкіркових вузлів людини. А. Архипович вивчав кровоносне русло твердої мозкової оболонки.

М. Сукецька досліджувала розвиток джерела утворення сітчастої формації та її зв'язки з чутливими, руховими, соматичними й вегетативними нервовими центрами спинного мозку й мозкового стовбура людини. Дослідниці І. Ашевська й Н. Якуткіна зробили свій внесок у вивчення ембріонального розвитку завиткових і вестибулярних ядер людини [100].

Таким чином, М. Спіров разом зі своїми учнями глибоко вивчили наукову спадщину київської анатомічної школи, розвинули ідеї її основоположників та збагатили новими напрямками, підтвердили наукові гіпотези своїх попередників експериментально та на практиці в клінічних умовах.

У 1960 р. було організовано Науково-дослідний інститут отоларингології Міністерства охорони здоров'я України, згодом його перейменовано в Київський науково-дослідний інститут отоларингології МОЗ України, якому в 1978 р. присвоєно ім'я його засновника, професора О. Коломійченка. У 2000 р. Інститут було прийнято до Академії медичних наук України й знову перейменовано в Інститут отоларингології імені О.С. Коломійченка АМН України [161].

З часу заснування й до 1974 р. Інститут очолював член-кореспондент Академії медичних наук України, заслужений діяч науки і техніки України Олексій Сидорович Коломійченко [232].

О. Коломійченко не лише був ініціатором створення науково-дослідної установи, що займалася проблемами

отоларингології, а й сприяв формуванню наукових шкіл, засновником яких був сам учений, зокрема це школа оториноларингології, школа ЛОР-онкології та школа отології. Крім цього, О. Коломійченко сприяв створенню й інших наукових центрів – школи клінічної ензимології (засновник – професор К. Веремеєнко), школи алергології та імунології в оторингології (засновник – професор В. Тичинін). Для проведення науково-дослідної роботи наукових шкіл О. Коломійченко як керівник Інституту постійно займався організацією, відкриттям та наповненням медичною апаратурою й препаратами лабораторій. Могутньою лабораторно-експериментальною базою наукових шкіл стали лабораторії біохімії, біофізики, патофізіології та імунології, патогістологічна лабораторія та експериментальна лабораторія з розробки кохлеарних імплантатів [199].

Створені в 60-70-х рр. минулого століття наукові школи існують і працюють донині. Основними напрямками їхньої діяльності є дослідження запальних захворювань ЛОР-органів, тимпанопластики, професійних порушень голосу й слуху, алергічних захворювань верхніх дихальних шляхів та вуха, слухопротезування тощо.

Заснований у 60-х рр. ХХ ст. О. Коломійченком Інститут отоларингології з його могутніми науковими школами став відомою в Україні й за її межами установою, в якій працює понад 760 осіб, з них 210 – у наукових підрозділах; наукових співробітників – 90, із них академік АМН України, член-кореспондент НАН України Л. Розенфельд, член-кореспондент АМН України Д. Заболотний, 17 докторів та 35 кандидатів наук, 5 заслужених діячів науки й техніки України, 5 заслужених лікарів України [137].

На початку 50-х рр. ХХ ст. до Київського інституту туберкульозу для керівництва клінікою таракальної хірургії було запрошено М. Амосова як видатного спеціаліста з грудної хірургії. Саме в Києві з особливою повнотою розкрився його різнобічний таланти хірурга, дослідника, фізіолога, інженера й педагога. У 1953 р. М. Амосов захистив докторську дисертацію, і згодом став одним з ініціаторів широкого впровадження в Україні хірургічного лікування при захворюваннях легенів. У

1955 р. вчений уперше в Україні почав хірургічне лікування вад серця й одним з перших в 1958 р. широко запровадив у лікарську практику метод штучного кровообігу. У 1963 р. М. Амосов уперше зробив протезування мітрального клапана, а в 1965 р. – створив і запровадив у клінічну практику антитромботичні протези серцевих клапанів. І вже в 60-х рр. ХХ ст. ним було започатковано низку нових методів хірургічного лікування вад серця, оригінальні моделі апаратів штучного кровообігу. Під керівництвом ученого вперше в колишньому СРСР було розроблено стандартизовані історії хвороби з кардіохірургії та терапії, створено ним оригінальну класифікацію й номенклатуру хвороб і синдромів органів кровообігу, яка склала підґрунтя для вибору оптимального лікування та статистики в автоматизованій системі керування лікарнями. Поєднання медичної та технічної освіти, високий рівень інтелекту, виявлення аналогій між кібернетичними й живими системами підштовхнули М. Амосова серйозно зайнятися кібернетикою, в результаті чого з'явилися нові її напрями – біологічна та медична кібернетика. З 1962 р. вчений, працюючи в Інституті кібернетики, повною мірою реалізує визрілі ідеї. Однак до активної роботи М. Амосов залучає своїх співробітників, аспірантів, як керівник, він дуже цінив самостійність у прийнятті рішень своїх колег [23; 44; 189].

Як зазначає О. Гороховатська, «...М. Амосов мислив широко, бачив перспективу й оцінював роботу не лише за тим, що конкретно було зроблено, а й за закладеним у ній потенціалом» [107, с. 6].

Протягом 1968–1975 рр. група співробітників відділу біокібернетики під керівництвом М. Амосова працювала над дослідженням, пов'язаним зі створенням математичного опису та цифрових моделей найважливіших систем організму людини, та застосуванням моделі для відтворення відносно спрощених патологічних ситуацій. Група учнів М. Амосова, зокрема В. Ліщук, Б. Палець, Б. Агапов, О. Лісова, здійснила моделювання системи кровообігу. А окремим ученим було доручено змоделювати систему метаболізму (К. Лябах), водно-сольового обміну (В. Соловйов), процесів терморегуляції (І. Єрмакова). Унаслідок проведених досліджень фізіологічних систем учнями М. Амосова під його науковим керівництвом було

створено математичну модель взаємопов'язаних фізіологічних систем – модель «внутрішньої сфери» організму людини – та проведено її вивчення. Паралельно з проведеними дослідженнями у 1963 р. М. Амосов розпочинає працювати над створенням моделі інтелекту. Учений висуває гіпотезу щодо механізмів переробки інформації людським мозком та формулює уявлення про структуру та механізми функціонування мозку, які безпосередньо пов'язані з психологічним розвитком та діяльністю людини. У своїх дослідженнях М. Амосов розглядав особистість як соціальну істоту й тому для нього принципово важливим було вибір за об'єкт моделювання не окремих структур, механізмів чи функцій, а в цілому роботу мозку людини як соціальної особистості. По суті це були перші спроби в побудові моделі психіки людини [5; 86; 232].

У цей період водночас проводилися дослідження учнями М. Амосова Л. Касаткіним, Е. Куссулем, В. Беловим, С. Талаєвим, що були спрямовані на алгоритмічне моделювання мислення людини. Застосування цього оригінального методу давав змогу глибокого вивчення феноменології процесів переробки отриманої інформації мозком людини під час розв'язання певних типів завдань. Таким чином, М. Амосов разом зі своїми колегами й учнями стали авторами нового підходу, що згодом був названий ними як евристичне моделювання. У відділі, яким керував М. Амосов, продовжувалися дослідження в галузі медичної кібернетики. У 1971 р. в Інституті кібернетики Академію наук України відкрили відділ медичних інформаційних систем, який очолив А. Попов. Наукові дослідження, що проводилися співробітниками відділу, привели до створення нової технології збирання, оброблення даних та інформації на базі застосування медичних інформаційних систем. Медичні інформаційні системи являли собою сукупність засобів обчислювальної техніки, різноаспектних математичних програм та периферійних пристроїв, за допомогою яких розв'язувалися поставлені науковцями завдання, оброблялися дані експериментів (дослідів) та зберігалася медична інформація [232; 240].

Співробітники відділу медичних інформаційних систем та учні М. Амосова В. Белов, Д. Галенко, В. Ольшаніков, С. Талаєв,

Ю. Яковенко проводили дослідження зі психологічної та соціологічної кібернетики, в результаті яких було створено першу структурно-функціональну модель узагальненої людини СОЦІОН [109, с. 83-87].

Глибокі й різноаспектні дослідження в галузі біологічної й медичної кібернетики, що були проведені учнями М. Амосова під його безпосереднім керівництвом, зумовили створення в 1982 році при Інституті кібернетики АН УРСР спеціалізованої вченої ради із захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора наук, що включала дві спеціальності – біофізику й біологічну та медичну кібернетику. Зазначена вище спеціалізована вчена рада була єдиною на той час в колишньому Радянському Союзі, а з 1991 р. – єдина в Україні.

На основі аналізу наукової спадщини про М. Амосова та аналізу розвитку біологічної та медичної кібернетики [30; 151; 107; 218; 335; 340] було зроблено висновок про персональний склад його наукової школи. На думку дослідників творчої спадщини М. Амосова, до складу його школи увійшли: доктор медичних наук Л. Алєєв, доктор технічних наук Т. Байдик, доктор медичних наук В. Белов, кандидат технічних наук Д. Галенко, кандидат технічних наук Е. Головань, кандидат технічних наук О. Гольцев, доктор біологічних наук І. Єрмакова, доктор біологічних наук К. Іванов-Муромський, кандидат технічних наук О. Касаткін, кандидат технічних наук Л. Касаткіна; доктор медичних наук О. Коваленко, доктор технічних наук В. Ліщук, доктор технічних наук Е. Куссуль, кандидат філософських наук О. Лук, доктор біологічних наук К. Лябах, доктор медичних наук О. Мінцер, кандидат технічних наук В. Ольщаніков, доктор біологічних наук Б. Палець, доктор медичних наук А. Попов, кандидат технічних наук Д. Рачковський, доктор економічних наук В. Соловйов, В. Старинець, С. Талаєв, кандидат медичних наук В. Фоменко.

Наукова школа М. Амосова активно співпрацювала з іншими науково-дослідними установами як України, так і Росії, Азербайджана, Молдови. Відділ біокібернетики, який очолював М. Амосов, дав початок багатьом осередкам біологічної та медичної кібернетики в Україні. Так, за участю колишнього аспіранта, а потім докторанта М. Амосова, доктора медичних

наук О. Мінцера в 1986 році в Київській медичній академії післядипломної освіти ім. П.Л. Щупика була створена кафедра медичної інформатики й обчислювальної техніки, яка в 1996 році перейменована на кафедру медичної інформатики.

Очолюваний відділ біокібернетики М. Амосовим підтримував наукові контакти з ученими Харківщини, зокрема з викладачами Харківського державного університету ім. В. Н. Каразіна та Харківського державного медичного університету. Завдяки такому співробітництву в Харкові сформувався центр біологічної та медичної кібернетики й інформатики. У Запорізькому й Донецькому державних медичних університетах також були відкриті кафедри клінічної інформатики та інформаційних технологій [40; 105; 107; 218; 335; 340].

Історія наукової медичної школи Харківщини налічує 200 років, вона бере свій початок із наукової діяльності викладачів медичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. На цьому факультеті займалися науково-педагогічною діяльністю широко відомі вчені I половини ХХ століття, професори Д. Лямбль, Л. Ценковський, І. Щелков, В. Крилов, І. Лазаревич, В. Лашкевич, які в різні періоди розвитку національної науки прославили її. Медичний факультет Харківського національного університету закінчили й стали провідними фахівцями в різних галузях медицини: у хірургії – А. Подрез, М. Трінклер, у терапії – П. Шатілов, в офтальмології – Л. Гіршман, у фізіології – В. Данилевський.

З 1955 р. (в ювілейному для університету році) почала формуватися нова наукова школа на чолі з ректором професором Б. Задорожним, завідувачами кафедрами: дійсним членом АМН СРСР М. Соловйовим, членами-кореспондентами АМН СРСР В. Деркачем, В. Белоусовим, С. Поповим, членами кореспондентами АН УРСР – Д. Альпарном, А. Ужевським, С. Приходьковою, заслуженими діячами наук УРСР професорами І. Брауде, Г. Дерманом, М. Харченком.

Паралельно в Харкові функціонував Інститут удосконалення лікарів, який займався комплексним підвищенням кваліфікації сільських дільничних лікарів, підготовкою науково-викладацьких кадрів. Спочатку в 30-х рр. ХХ ст. це була

інтернатура з дворічним терміном навчання, потім аспірантура та клінічна ординатура. У 70-х роках минулого століття за сприяння ректора, професора М. Хвисяка було створено 24 кафедри з найпріоритетніших дисциплін – травматології та вертебрології, неонатології, наркології тощо. А з 1999 р. після перейменування Інституту вдосконалення лікарів у Харківську медичну академію післядипломної освіти починає формуватися наукова школа з дослідження проблем сімейної медицини. Спеціально було створено навчально-науково-методичну лабораторію сімейної медицини, яка взяла активну участь у розробці документів до 1-го з'їзду сімейних лікарів для організації діяльності установ сімейної медицини [30; 100; 107; 218; 335; 340].

У другій половині ХХ століття в Україні була сформована наукова школа пластичної й відновлювальної урології на базі урологічного відділення лікарні №6 м. Києва. У 1966 році з відділення організована клініка, першим керівником якої стала професор О. Проскура. З 1969 до 1987 р. клінікою завідував професор В. Карпенко. У цьому ж році він очолив Інститут урології й нефрології та реорганізував клініку в інститут. Основними науковими напрямками клініки на той час були трансплантація нирок, гідронефроз, уретерогідронефроз, патологія єдиної нирки, двохстороння патологія нирок, урогінекологічна патологія й травма сечополових органів. У 1963 р. під керівництвом професора В. Карпенка була виконана перша в Україні трансплантація нирки. Усього ним здійснено 75 трансплантацій нирок. В. Карпенко вперше у світі описав нову хворобу – склероз передміхурової залози, науково обґрунтував та розробив її етіологію, патогенез, клініку й діагностику, а також упровадив ефективні методи лікування. До урологічної наукової школи належить й академік О. Возіанов, який з 1987 року очолив Інститут урології та нефрології АМН України. Його наукові дослідження пов'язані з розробкою функціональних методів діагностики та хірургічного лікування основних урологічних захворювань, як-от: пухлин передміхурової залози. Ним було розроблено оригінальну методику операцій при доброякісній гіперплазії передміхурової залози та запропоновано спеціально підготовлений хірургічний інструментарій. Він вперше в Україні провів радикальну операцію з приводу раку передміхурової

залози, запропонував класифікацію передпухлинних станів раку передміхурової залози і сечового міхура та алгоритм діагностики доброякісної гіперплазії з впровадженням імуногістохімічного моніторингу. Його перу належить 300 наукових праць, у тому числі 16 монографій, 14 винаходів. О. Возіанов підготував 5 докторів та 24 кандидатів медичних наук [339].

До урологічної наукової школи слід віднести доктора медичних наук, професора, заслуженого діяча науки України, члена-кореспондента Академії медичних наук України О. Люлька, який є автором двох відкриттів у сфері урології, ним опубліковано понад 300 наукових праць, у тому числі 49 монографій та навчальних посібників для вищих медичних закладів. Під його керівництвом виконано й захищено 47 кандидатських та 13 докторських дисертацій [30; 151; 107; 200; 325; 340].

Видатним учнем академіка О. Возіанова та продовжувачем його наукових ідей, яскравим представником української урологічної школи є доктор медичних наук, професор С. Пасечников, який переймався проблемами, що стали предметом його кандидатської та докторської дисертацій – функціональний стан нижніх сечових шляхів у хворих на аденому передміхурової залози і термографічна діагностика урологічних захворювань. З 1988 р. Сергій Петрович очолює відділення запальних захворювань нирок, сечовивідних шляхів та чоловічих статевих органів інституту урології та нефрології АМН України. Він є автором багатьох наукових публікацій із різних розділів урології, трьох монографій та шести винаходів [50; 161; 349].

Одне з провідних місць в урологічній школі посідає доктор медичних наук, професор П. Серняк, який глибоко досліджує проблеми урологічних захворювань. Він уперше в Донецькому медичному інституті організував кафедру урології, яку очолював до 1999 р. Учений-автор 470 наукових праць, серед них 7 монографій, 17 винаходів і 45 раціоналізаторських пропозицій. П. Серняк здійснив наукові розробки з проблеми лікування уросепсису та ускладнених форм сечокам'яної хвороби, запропонував оригінальні методики сечовідно-сечоміхурового анастомозу з ректальним сечовим міхуром при цистектомії. Ним

особисто та під його керівництвом зроблено 600 пластичних операцій при стриктурах уретри. П. Серняк підготував до захисту 26 кандидатських і 7 докторських дисертацій [80; 111; 127].

До кінця 90-х рр. XX ст. урологічні наукові школи України досягли світового рівня. В урологічну практику було впроваджено нові методи діагностики та лікування, зокрема магнітно-резонансну томографію, через шкірні методи видалення й дроблення каменів нирок і сечових шляхів, пункційні методи діагностики й лікування під ультразвуковим контролем, екстракорпоральну ударнохвильову літотрипсію, рентгеноендоваскулярні методи лікування тощо.

О. Шуляк підкреслює: «У світовій урології існує тенденція до заміни традиційних оперативних втручань інструментальними, ендоскопічними методами лікування, які в переважній більшості менш травматичні, легше переносяться хворими, сприяють скороченню терміну перебування їх в стаціонарі та зменшують частоту ускладнень» [339].

Прагнення українських урологічних наукових шкіл інтегруватися в європейський і світовий простори свідчить той факт, що багатьох провідних українських урологів було залучено до співпраці: академік О. Возіанов – член Всесвітнього, Європейського та Американського товариств урологів, член Міжнародного товариства дитячих урологів та ендоурологів; професор В. Карпенко – член Міжнародного та Європейського товариств урологів, почесний член медичного товариства ім. Пуркіне (Чехословаччина), Російського та Білоруського товариств урологів; професор О. Люлько – член Міжнародної асоціації урологів, а професор П. Серняк – член Всесвітньої та Європейської асоціації урологів.

В. Карпенко є автором 270 наукових праць, з них – 12 монографій, довідників та посібників, 12 авторських свідоцтв та патентів. Ним підготовлено 7 докторів та 32 кандидатів медичних наук [30; 101; 107; 218; 335; 340].

У другій половині XX ст. розквів талант відомого науковця, вихідця з Черкащини (с. Новоселиця, Катеринопільський район), академіка Г. Бабенка, який заснував унікальну мікроелементологію. У 1954 р. Г. Бабенка було обрано на посаду

ректора Івано-Франківського медичного інституту (нині медичний університет). На цьому посту Георгій Овксентійович працював до 1978 р. включно. Цей етап для Івано-Франківського інституту став періодом становлення як потужного навчально-наукового закладу та розробки важливої медичної проблеми «Мікроелементи в медицині». За ініціативою Г. Бабенка була створена проблемна лабораторія «Мікроелементи – метали й метало ферменти в медицині». Над виконанням досліджень під безпосереднім керівництвом Г. Бабенка за різними аспектами проблеми «Мікроелементи в медицині» працювали співробітники кафедри біохімії М. Ковтуняк, З. Карплюк, В. Смоленська, Б. Гарбарець, Л. Бойкова, Я. Гонський, М. Гойнацький, А. Клименко, М. Гаврилюк, Д. Непорадний, Т. Максимічук, В. Павлюк [20; 151; 177].

Г. Бабенко був фундатором вітчизняної біохімічної школи протягом 40-а років, а також незмінно керував діяльністю проблемної лабораторії «Мікроелементи в медицині», яка стала відомою в усіх республіках колишнього Радянського Союзу та й далеко за його рубежем. Наукова школа Г. Бабенка глибоко вивчала дію мікроелементів на обмінні процеси в людському організмі.

Академік Г. Бабенко активно займався навчально-педагогічною діяльністю й керівництвом науковою роботою своїх учнів, він виховав десять докторів і сто кандидатів наук. Створена ним наукова школа мікроелементології продовжує діяти і в наш час, поповнюється новими учнями, яким не байдужі наукові ідеї Г. Бабенка та його послідовників.

На другу половину ХХ ст. припадає й створення унікальної наукової школи фтизіатрів і пульмонологів, яка й донині успішно розробляє актуальні проблеми фтизіопульмонології.

Ініціатором формування цієї наукової школи був академік Ю. Фещенко (виходець з Черкащини, м. Тальне). Після закінчення в 1973 р. Київського медичного інституту імені академіка О. Богомольця (нині – Національний медичний університет імені О. О. Богомольця) Ю. Фещенко спочатку працював молодшим, потім старшим науковим співробітником, завідувачем відділенням пульмонології Інституту фтизіатрії і

пульмонології ім. Ф. Яновського. У 1991 р. був обраний ректором цього інституту [30; 69; 107; 218; 335; 340].

Ім'я Ю. Феценка та учнів його наукової школи добре відомі в Україні й усьому світові. Їхні розробки в галузі фтизіатрії, пульмонології, клінічної лімфології зробили вагомий внесок у фундаментальну та прикладну фтизіопульмологію. Наукова школа під керівництвом Ю. Феценка проводила й продовжує проводити пріоритетні дослідження за такими напрямками:

- 1) клініка, діагностика та профілактика туберкульозу й неспецифічних захворювань легенів;
- 2) організація фтизіатричної та пульмонологічної допомоги населенню України;
- 3) сучасні аспекти лімфології та фармакології у фтизіатрії й пульмонології.

Під керівництвом академіка Ю. Феценка його учнями було започатковано нові перспективні напрями у фтизіопульмонології: ендолімфатична терапія туберкульозу й неспецифічних захворювань легень; генетична діагностика у фтизіопульмонології.

Провідне місце в діяльності наукової школи та в діяльності самого Ю. Феценка посідають важливі аспекти епідеміології туберкульозу та неспецифічних захворювань легень, організації та реорганізації фтизіатричної та пульмонологічної служб України. Ці перспективні дослідження спрямовані на поліпшення епідеміологічної ситуації щодо поширення туберкульозу й неспецифічної патології легенів. Академік Ю. Феценко підготував 14 докторів і 29 кандидатів наук. Він є автором 429 наукових праць, у тому числі 10 монографій, 19 винаходів. Ученим розроблено й впроваджено в практику 20 методичних рекомендацій, 33 інформаційні листи, внесено 47 раціоналізаторських пропозицій. Під керівництвом Ю. Феценка завершено 20 науково-дослідних робіт за проблематикою наукових досліджень його наукової школи [218].

У період з 1963 до 1974 рр. завдяки діяльності О. Юхимця на посаді ректора Чернівецького медичного інституту, а згодом ректора В. Патратія (1974–1993рр.) формується наукова школа, що продовжила традиції попередників професора С. Савенка (в галузі нейроінфекції), професора Г. Маліса (в галузі психіатрії),

професорів Н. Щупака, В. Тригера, О. Самсона (в галузі гастроентерології), професорів Я. Кіршенבלата, Н. Шінкермана, М. Ковальова (в галузі ендокринології), професорів М. Туркевича, В. Круцяна (в галузі ембріотопографії), професора Б. Радзіховського (в галузі офтальмології) та професорів Г. Піська, Г. Трояна, Г. Памя й Ю. Волянського (в галузі синтезу нових антимікробних речовин) [30; 90; 117; 218; 335; 339].

У 60–70 рр. ХХ ст. значно розширилася й удосконалилася навчально-матеріальна база Чернівецького медичного інституту, зміцніли лабораторії, була проведена реконструкція навчальних корпусів інституту. Все це створювало сприятливі умови для розвитку й наукової школи, завдяки діяльності якої зростав і поширювався авторитет медінституту.

Саме в цей період наукова школа Чернівецького медичного інституту поповнилась молодими й уже добре відомими науковцями, це, зокрема, П. Гудзенко, Т. Набухотний (педіатрія), Ю. Іванов (фармакологія), П. Волошин, І. Владковський, В. Чернецький (неврологія), О. Сокол, В. Ліпковський, А. Михайлова (інфекційні хвороби), Ю. Антропов (психіатрія), Д. Битченко, О. Гладков (ЛОР-хвороби), Б. Пахмурний, А. Гоженко, Л. Очеленко (патофізіологія), В. Хенкін, Л. Роман, С. Кац, Б. Мільков (хірургія).

За переліком напрямків діяльності наукової школи Чернівецького медичного інституту (нині Буковинського державного медичного університету) у другій половині ХХ ст. можна судити про різноаспектність наукових інтересів професорсько-викладацького складу інституту, оскільки вчені досліджували питання, пов'язані з педіатрією, фармакологією, неврологією, інфекційними хворобами, психіатрією, патофізіологією, хірургією, ЛОР-хворобами тощо.

Чимало випускників інституту й учнів наукової школи очолили відомі в Україні науково-дослідні центри та інститути, як наприклад:

- член-кореспондент АМН України Г. Гайко – директор Українського НДУ травматології й ортопедії;

- член-кореспондент АМН України Д. Заболотний – директор НДУ оториноларингології;

- професор Ю. Волянський – директор Харківського НДУ мікробіології та імунології;

- член-кореспондент АМН України М. Проданчук – директор інституту екогігієни і токсикології імені Л. Медведя (Київ);

- академік АМН і член-кореспондент НАН України Д. Зербіно – директор інституту клінічної патології Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (нині Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького);

- професор Т. Никула – завідувач кафедри пропедевтики внутрішніх хвороб, проректор із навчальної й наукової роботи (1986–1997рр.) Національного медичного університету імені О. О. Богомольця;

- головний терапевт Естонії, доктор медичних наук, професор, заслужений лікар Естонії Н. Ельштейн [30; 33; 107; 218; 335; 340].

У 1963 р. в Запорізькому медичному інституті було відкрито міжкафедральну науково-дослідну лабораторію за ініціативою доцента І. Коренєва. Це й зумовило розширити матеріально-технічну базу інституту, оптимізувати навчально-методичну, наукову й лікувально-діагностичну роботу вчених та викладачів. А в період 1965–1970 рр. почали функціонувати нові кафедри: соціальної гігієни та організації охорони здоров'я (доцент Є. Краковський), загальної клінічної патології (доцент І. Коренєв), медичної служби цивільної оборони (О. Баранов). У 1975 р. було відкрито ще дві кафедри: анестезіології, реаніматології, яку очолив доцент В. Екзархов та клінічної лабораторної діагностики, завідувачем призначено доцента В. Савицького. Через рік, з 1976 року, почала функціонувати кафедра кардіології на чолі із заслуженим діячем науки й техніки України, професором В. Селівоненком, а в 1981 р. було відкрито кафедру гастроентерології, завідувачем якої став професор В. Медведєв [82].

Таким чином, у період 1963–1981 рр. у Запорізькому медичному інституті була сформована наукова школа, яка займалася проблемами вдосконалення підготовки висококваліфікованих фахівців для потреб закладів охорони здоров'я України.

Засновником сучасної хірургічної школи в Україні в другій половині ХХ ст. став О. Шалімов. Його наукова й практична діяльність спрямована на розроблення питань реконструктивно-відновної хірургії стравоходу, шлунка, кишечника, жовчних проток, вонищевих та дифузних уражень печінки, портальної гіпертензії, способів хірургічного лікування підшлункової залози, кардіохірургії, реконструктивної хірургії судин, мікрохірургії, ендovasкулярної хірургії, кріохірургії та інших питань сучасної вітчизняної хірургічної науки.

О. Шалімов розробив та впровадив у клінічну практику оригінальні методики операційних втручань, зокрема пластики й резекції стравоходу, резекції шлунка, селективної проксимальної ваготомії, пластики жовчних проток, панкреатодуоденальної резекції, способи операцій із приводу гострого та хронічного панкреатиту, облітеруючого атеросклерозу судин [90, с. 62].

У 1965 р. О. Шалімов реорганізував Харківський НДІ загальної та невідкладної хірургії й до 1972 р. працював його директором. У 1972 р. ним було створено Київський НДІ клінічної та експериментальної хірургії (нині це Інститут хірургії та транспатології АМН України), який учений очолював упродовж 16 років [74].

Під керівництвом О. Шалімова підготовлено й захищено 46 докторських і 100 кандидатських дисертацій.

У цей же період доктор медичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, В. Коляденко очолив Українську асоціацію лікарів-дерматовенерологів і косметологів, яка об'єднує 30 осередків і налічує 2700 членів [90, с. 67]. Основним напрямком наукових інтересів В. Коляденка та його учнів є вивчення патогенезу, розробка методів діагностики та лікування хронічних дерматозів, урагенітальних інфекцій, мікозів, імунологічної та протипухлинної функції шкіри. Серед наукових досягнень ученого відзначають застосований спленін під час лікування хронічної кропивниці, основні клінічні різновиди якої В. Коляденко описав у своїх працях. Учений розробив і застосував оригінальні методи еферентної терапії хронічних дерматозів, у тому числі з допомогою вперше створених апаратів і термокамери; створив клінічну класифікацію СНІДУ [90, с. 78].

Метою діяльності Української асоціації лікарів-дерматовенерологів і косметологів стало сприяння професійному вдосконаленню діяльності лікарів-практиків, розвитку фундаментальної та прикладної дерматовенерології і косметології, встановленню наукових зв'язків із медичними закладами європейських країн.

Як учений-клініст, педагог В. Коляденко прагне до результативної діяльності своєї наукової школи в розв'язанні важливих проблем теоретичної й практичної дерматовенерології. Ним підготовлено 10 докторів і понад 30 кандидатів медичних наук. Його учні очолюють кафедри дерматовенерології в Кримському й Одеському медичних університетах, Івано-Франківській і Буковинській медичних академіях [18].

Проведене дослідження показало, що в другій половині ХХ ст. в Україні сформувалися основні перспективні наукові школи, що охопили майже всі сфери медицини. Це свідчить про те, що Україна мала вагомі наукові досягнення в різних медичних галузях – кардіології, легеневій та серцевій хірургії, офтальмології, фтизіатрії, хірургічної стоматології, психіатрії, біологічній та медичній кібернетиці тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аверін М. Метод самоорганізації особистості та його соціально-педагогічні перспективи / М. Аверін // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / редкол. : Н. Софій, І. Єрмаков та [ін.]. – К., 2000. – С. 166–169.
2. Александров Г. Н. Программированное обучение и его место в медицинских вузах / Г. Н. Александров, Г. Л. Ратнер. – М. : Медицина, 1968. – 184 с.
3. Александрова О. С. Сутність толерантності в сучасному суспільстві / О. С. Александрова // Гілея : наук. вісн. – 2010. – Вип. 42 (12) – С. 170–177.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія : підручник / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
5. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій : модульне навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк. – К. : ІСДО, 1993. – 220 с.
6. Амосов Н.М. Голоса времен. – / Амосов Н. М. / М.: Вагрус, 1999. – 429 с.
7. Амосов М. М. Експеримент : звіт за 8 років / М. М. Амосов // Вісник Національної Академії Наук України. – 2002. – №5. – С. 52–59.
8. Амосов Н. М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. Человек и общество / Н. М. Амосов. – Д. : Сталкер, 2003. – 464 с.
9. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
10. Анатолій Павлович Радзіховський / упоряд. кат. М. Князевський. – К. : Спілка художників України, 1997. – 78 с.
11. Андреев В. И. Основы педагогики высшей школы : учеб. пособие / В.И. Андреев. – Минск : РИВШ, 2005. – 194 с.
12. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти на рубежі століть : (спроба прогностичного аналізу) / Віктор Андрущенко // Вища освіта України. – 2001. – №1. – С. 11–17.
13. Аникина Т. И. Научная организация учебного процесса в медицинских вузах / Т. И. Аникина, И. Т. Власова // Материалы I учеб.-метод. конф. – К. : Здоров'я, 1969. – 182 с.
14. Антология педагогической мысли Украинской ССР / сост. Н. П. Калініченко. – М. : Педагогика, 1988. – 640 с.

15. Аргунова Е. Р. Активные методы обучения : учеб.-метод. пособие / Е. Р. Аргунова, Р. Ф. Жуков, И. Г. Маричев ; под. науч. ред. Н.В. Кузьминой. – М. : ИЦПКПС, 2006. – 316 с.
16. Ардаматский Н. А. Кафедральные аспекты вузовской педагогики : подготовка врача-терапевта / Н. А. Ардаматский. – Саратов : Изд-во Саратов. унта, 1986. – 160 с.
17. Архангельский С. М. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. М. Архангельский. – М. : Просвещение, 1976. – 245с.
18. Архангельский С. М. Лекции по теории обучения в высшей школе/С.М. Архангельский. – М. : Просвещение, 1974. – 385 с.
19. Архів Академії наук УРСР. – Ф. 10. – Оп. 8392. – Спр. 3. – арк. 43.
20. Архів АН УРСР. – Ф.10. – Оп. 11704. – Спр. 7. – арк. 57.
21. Архів. Інститут архівознавства. Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського. – Ф. № 336. – Опис №1 документів особового походження за 1995–2007 рр. – К., 2008. – 6 с.
22. Арцев М. Н. Педагогика и психология высшей школы / М. Н. Арцев. – М. : ИЦПКПС, 2006. – 276 с.
23. Бабанский Ю. К. Педагогика высшей школы / Ю. К. Бабанский. – Алма-Ата : Мектеп, 1989. – 175 с.
24. Балл Г. О. Внутрішня свобода і особистісна надійність у контексті Гуманізації освіти / Г. О. Балл // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. – №9. – С. 1–7
25. Балл Г. О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності / Г. О. Балл // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 2. – С. 3–12.
26. Балл Г. О. Наукова спадщина академіка Григорія Костюка і актуальні проблеми психологічної епістемології / Г. О. Балл // Освіта і управління : наук.-практ. журн. – 2003. – № 3. – С. 49–56.
27. Балл Г. О. Психолого-педагогічії засади гуманізації освіти / Г.О. Балл // Освіта і управління : наук.-практ. журн. – 1997. – Т. 1. – № 2. – С. 21–36.
28. Бандура О. Самоактуалізація як механізм формування інтегрованого стилю життя особистості / О. Бандура // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : наук.-метод. зб. / редкол. : Н. Софій, І. Єрмаков [та ін.]. – К., 2000. – С. 101–104.

29.Беляков В. 60 минут с Николаем Амосовым. Штрихи к кинопортрету / В. Беляков // Искусство кино. – 1972. – № 4. – С. 77–82.

30.Береснєв А. А. Особистісно орієнтовані технології у контексті сучасної парадигми освіти / А. А. Береснєв // Гуманітарні науки. – 2006. – № 1. – С. 11–16.

31.Бершадский М. Е. Когнитивная технология обучения: последовательность процедур проектирования учебного процесса / М. Е. Бершадский // Педагогические технологии. – 2006. – №2.– С. 57–75.

32.Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем/ В. П. Беспалько. – Воронеж : ВГУ, 1977. – 303 с.

33.Бех І. П. Принципи інноваційної освіти / І. П. Бех // Освіта і управління : наук.-практ. журн. – 2005. – Т. 8. №3. – С. 7–21.

34.Бідочко М. З минулого нашої медицини / М. Бідочко // Нові дні. – 1996. – № 7. – С. 21–29 ; №8. – С. 24– і31.

35.Біленок О. Соціальні аспекти саморезентації особистості у суспільстві нових можливостей / О. Біленок // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб. / редкол. : Н. Софій, І. Єрмаков [та ін.]. – К., 2000. – С. 98–100.

36.Биобиблиографический словарь учёных Харьковского ун-та / сост. : В. Д. Прокопова, Р. А. Ставинская, М. Г. Швалб [и др.]. – Х., 1995. – Т. 1: Ректоры (1805–1919, 1933–1995). – 345 с.

37.Богомолец А. А. Избранные труды : в 3 т. / А. А. Богомолец. – К. : Изд-во АН УССР, 1958. – Т. 3. – 483 с.

38.Большая медицинская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. Б. В. Петровский. – [3-е изд.]. – М. : Сов. энцикл., 1974–1989. – Т. 1 – 390 с.

39.Бондар В. Технологізація підготовки фахівців в умовах запровадження державних стандартів освіти / В. Бондар // Освіта і управління : наук.-практ. журн. – 2005. – Т. 8. – №2. – С. 86–90.

40.Бондарчук Ю. Удосконалення форм і методів навчання відповідно до вимог Болонського процесу / Ю. Бондарчук, Г. Чуйко, Н. Чуйко // Вища школа. – 2005. – №2. – С. 35–41.

41.Борозинець І. Інноваційний стиль педагогічної діяльності в умовах глобалізації освіти / Ірина Борозинець // Імідж сучасного педагога. – 2009. – №10(99). – С. 14–16.

42. Бочелюк В. Й. Педагогічна психологія : навч. посіб. / В. Й. Бочелюк, В. В. Зарицька. – К. : Центр навч. л-ри, 2006. – 248 с.

43. Брушницький А. В. Рубинштейн С. Л. – основоположник діяльнісного підходу в психологічній науці / А. В. Брушницький // Рубинштейн С. Л. Очерки. Воспоминания. : Матеріали к 100-літтю со дня народження / под. ред. Б. Ф. Ломова. – М. : Наука, 1989. – С. 79–81.

44. Бугайцева Г. М. Проблеми виховання молодого покоління у творчій спадщині Григорія Ващенка : автореф. дис. на здобуття наук. Ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Г. М. Бугайцева. – К., 2000. – 19 с.

45. Булгакова Н. Б. Педагогіка вищої школи : конспект лекцій / Н. Б. Булгакова. – К. : НАУ, 2003. – 40 с.

46. Вайновська М. К. Теоретико-методологічні підходи до формування творчої особистості / М. К. Вайновська // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. Пр. / редкол. : Т. І. Сущенко (відп. ред.) [та ін.]. – К., 2002. – Вип. 22. – С. 7–11.

47. Вакула Н. С. Антологія медичної науки на Закарпатті / Н. С. Вакула // Науковий вісник Ужгород. ун-ту. – 2003. – Вип. 19. – С. 235–246.

48. Вакуленко В. М. Основи педагогіки вищої школи України: навч. посіб. / В. М. Вакуленко. – Луганськ : Вид-во Східноукраїнського нац. Ун-ту імені Даля, 2001. – 243 с.

49. Вакулик В. В. Становлення і розвиток земської ветеринарної медицини Південно-Східної України (1864-1918) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук : спец. 07.00.07 – історія науки і техніки / В. В. Вакулик. – К., 2009. – 21 с.

50. Валеев Е. Х. Самостоятельная работа студентов по дисциплине социогуманитарного цикла / Е. Х. Валеев // Наука и школа. – 2006. – №2. – С. 27–30.

51. Васянович Г. П. Педагогіка вищої школи України : навч.-метод. посіб. / Г. П. Васянович. – Л. : Норма, 2000. – 100 с.

52. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посібник / Г. П. Васянович. – Л. : Норма, 2005. – 344 с.

53. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал / Г. Г. Ващенко. – 3-тє вид. – Полтава : Ред. газ. «Полтав. вісн.», 1994. – 56 с.
54. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Укр. Вид. Співка, 1997. – 441 с.
55. Велика Хартія Університетів (12 серпня 2002). – Болонья, 18 вересня 1988 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : //www. magna- charta.org/magna.html](http://www.magna-charta.org/magna.html) (9 серпня 2008).
56. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укладач В. Т. Бусел]. – К. : Перун, 2004 . – 1140 с.
57. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / Вербицкий А. А. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
58. Верхратський С. А. Історія медицини / С. А. Верхратський. – [3-є вид., перероб. і допов.]. – К. : Вища шк., 1983. – 384 с.
59. Вишневський О. І. Система цінностей і структура змісту виховання / О. І Вишневський // Теоретичні основи педагогіки / за редакцією О. І. Вишневського. – Дрогобич : Відродження, 2003. – 528 с.
60. Вища освіта і Болонський процес: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Дмитриченко М. Ф. [та ін.]. – К. : Знання України, 2006. – 440 с.
61. Віленський Ю. Ренесанс тільки починається : історія української медицини / Ю. Віленський // Людина і світ. – 1994. – № 7. – С. 38–41.
62. Віленський Ю. Українські лікарі : вінок гідності, таланту, обов'язку / Ю. Віленський // Агапіт : укр. іст.-мед. журн. – 1996. – № 3. – С. 89–94.
63. Віленський Ю. Хірург Михайло Коломійченко очима внука / Ю. Віленський. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : //www.vz.kiev.ua](http://www.vz.kiev.ua).
64. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студ. магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 316 с.
65. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. за модульно-рейтинговою системою навч. для студ. магістратури / С. С. Вітвицька. – К.: Центр навч. л-ри, 2006. – 383 с.

66. Вітвицька С. С. Практикум з педагогіки вищої школи : навч. посіб. За модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістратури / Вітвицька С. С. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 395 с.

67. Власенко Ю. О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості : автореф. дис. канд. психолог. наук : спец. 19.00.01 – загальна психологія, історія психології / Ю. О. Власенко. – Одеса, 2003. – 15 с.

68. Вопросы педагогики и психологии высшей медицинской школы / сост. И. Н. Лионенко, Н. В. Черпинский. – К. ; Донецк : [б.в.], 1983. – 201 с.

69. Воронцов Д. С. Нариси з історії фізіології на Україні / Воронцов Д. С., Нікітін В. М., Серков П. М. – К. : Вид-во АН УРСР, 1959. – 473 с.

70. Ворох С. Доктор П. Пундій – почесний член УЛТПА / С. Ворох // Свобода (Нью-Йорк). – 1995. – № 233. – С. 16–22.

71. Всебічний розвиток особистості студента : матеріали наук.-практ. конф. – Ірпінь : [б.в.], 2001. – 598 с.

72. Всесвітня декларація про вищу освіту для ХХІ ст. : підходи, практичні заходи та рамки пріоритетних дій, спрямованих на реформу та розвиток вищої освіти, схвалені Всесвітньою конференцією з вищої освіти в Парижі 9 жовтня 1998 року // Образование в ХХІ веке. – К., 2001. – С. 29–30.

73. Всесоюзное Совещание работников высших учебных заведений в Москве 6-8 февраля 1980 г. – М. : Высш. шк., 1980. – 49 с.

74. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге ХХІ века / Б. Л. Вульфсон. – М. : УРАО, 1999. – 248 с.

75. Вчені Харківського державного медичного університету / за редакцією А. Я. Циганенка. – Х. : Вид-во ХГУ, 2002. – 470 с.

76. Высшая медицинская школа в СССР / С. Я. Чикин [и др.]. – М. : Медицина, 1973. – 188 с.

77. Высшая школа : сб. основных постановлений, приказов и инструкций. – М. : Высш. шк., 1995. – 187 с.

78. Гайда Й. Погляди А. С. Макаренка на виховання / Й. Гайда // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : наук.-метод. журн. 2001. – Вип. 3. – С. 173–180.

79. Галузинський В. М. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посіб. для викл. та аспірант. вузів / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : ІНТЕЛ, 1995. – 468 с.

80. Галузинський В. М. Педагогіка : теорія та історія : навч. посібник / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – К. : Рад. шк., 1995. – 237 с.

81. Ганіткевич Я. В. Автономія і самоврядування університетів : Європа та Україна / Я. В. Ганіткевич // Проблеми інтеграції науково-освітнього потенціалу в державотворчому процесі : зб. наук. пр. – Суми, 2002. – Вип. 2. – С. 67–74.

82. Ганіткевич Я. В. Автономія і самоврядування університетів : світ і Україна / Я. В. Ганіткевич // ActamedicaLeopoliensia=Львівський медичний часопис. – 2002. – Т. 8, № 3. – С. 119–122.

83. Ганіткевич Я. В. Внесок українських лікарів у світову медицину : (історія медицини) [Електронний ресурс] / Я. В. Ганіткевич // Український медичний часопис. – 2009. – 4(72). – С. 110–115.

84. Ганіткевич Я. В. До відновлення в Україні самоврядування і автономії університетів : виступ на наук.-практ. укр.-пол. конф. «Громадянське суспільство і політика органів місцевого самоврядування (проблеми теорії і практики), (Львів, 4-5 берез. 2002 р.) / Я. В. Ганіткевич. – Л., 2003. – С. 320–327.

85. Ганіткевич Я. В. До періодизації історії української медицини / Я. В. Ганіткевич, Я. Дашкевич // Українські медичні вісті. ІХ з'їзд ВУЛТ у Вінниці : тези доп. – К., 2007. – С. 479–480.

86. Ганіткевич Я. В. До становлення української історії медицини / Я. В. Ганіткевич // ActamedicaLeopoliensia–Львівський медичний часопис. – 2003. – Ч. 1. – С. 122–128.

87. Ганіткевич Я. В. Історія медицини як наука і університетська дисципліна у світі та в Україні / Я. В. Ганіткевич // Медична освіта. – 2002. – № 4. – С. 55–60.

88. Ганіткевич Я. В. Історія медицини : підруч. для студ. вищ. мед. закл. III- IV рівня акредитації / Я. В. Ганіткевич, О. М. Голяченко. – Т. : Лілея, 2004. – 246 с.

89. Ганіткевич Я. В. Історія української медицини в датах та іменах / Я. В. Ганіткевич. – Л. : НТШ у Львові, 2004. – 368 с.

90. Ганіткевич Я. В. Новітня історія медицини України : доленосні віхи і досягнення / Я. В. Ганіткевич, О. М. Голяченко // Охорона здоров'я України. – 2006. – № 1/2. – С. 74 – 83.

91. Ганіткевич Я. В. Олександр Пучківський – засновник української національної школи оториноларингологів : (до 125-річчя від дня народження) / Я. В. Ганіткевич // Український інформаційний бюлетень. – 2006. – № 3. – С. 50–52.

92. Ганіткевич Я. В. Павло Пундій – історіограф української національної медицини / Я. В. Ганіткевич // Лікарський збірник. До 80-ліття від дня народження Павла Пундія. – Л. ; Чикаго, 2003. – С. 34–35.

93. Ганіткевич Я. В. Перші українські науково-медичні школи / Я. В. Ганіткевич // Гуманітарний вісник. – 2002. – Ч. 5/6. – С. 69–74.

94. Ганіткевич Я. В. Проблеми формування української історії медицини / Я. В. Ганіткевич // II Міжнародний конгрес українських істориків.

95. Українська історична наука на сучасному етапі розвитку. – Кам'янець-Подільський ; К. ; Нью-Йорк ; Острог, 2005. – Т. 1. – С. 412–419.

96. Ганіткевич Я. В. Українські лікарі-вчені першої половини ХХ століття та їхні наукові школи : біогр. нариси та бібліогр. / Я. В. Ганіткевич. – Л. : [б. в.], 2002. – 544 с.

97. Ганіткевич Я. В. Чи покращується викладання історії медицини в Україні? / Я. В. Ганіткевич // XI Конгрес Світової федерації українських лікарських товариств : тези доп. – Полтава; К. ; Чикаго, 2006. – С. 680–681.

98. Гаращак П. Аспекти управлінської діяльності адміністрації ВНЗ у впровадженні пріоритетних технологій навчання студентської молоді П. Гаращак // Нова педагогічна думка. – 2005. – №4. – С. 4–8.

99. Гарев В. М. Общие проблемы педагогики высшей школы и частных методик / В. М. Гарев. – Уфа : Гилем, 1996. – 176 с.

100. Гелесевич А. М. Летопись жизни Н. Н. Пирогова / А. М. Гелесевич. – М. : Медицина, 1976. – 100 с.

101. Генык С. Н. Развитие здравоохранения в Галиции и Советском Прикарпатье (1875–1962 гг.) : (ист. и соц.-гигиен. исслед. по материалам Калужского и Войниловского районов

Станиславской обл.) : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. мед. наук : спец. 19.00.07 – педагогика и возрастная психология / С. Н. Генюк. – Ивано-Франковск, 1964. – 28 с.

102. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М. : Школа-Пресс, 1995. – С. 109–121.

103. Голобородько В. М. Громадсько-просвітницька діяльність М. І. Пирогова в Україні (серпень 1856 – квітень 1866 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 – історія України / В. М. Голобородько. – К., 1996. – 23 с.

104. Гончаренко С. У. Інтеграція наукових знань і проблеми освіти / С. І. Гончаренко // Постметодика. – 1994. – № 6. – С. 2.

105. Гончаренко С. І. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

106. Гороховатська О. Я. Внесок школи М. М. Амосова у розвиток досліджень у галузі робототехніки та системи штучного інтелекту / О. Я. Гороховатська // Наука. Релігія. Суспільство. – 2007. – №2. – С. 234–239.

107. Гороховатська О. Я. Інформаційні технології в біологічних дослідженнях. Стан проблеми / О. Я. Гороховатська // Наука та наукознавство. – 2004. – №2. – С. 74–79.

108. Гороховатська О. Я. Становлення та основні напрями діяльності М. М. Амосова в галузі біологічної та медичної кібернетики / О. Я. Гороховатська // Вісник Дніпропетровського університету. – 2005. – Вип. 12, № 1. – С. 83–87.

109. Горчакова О. А. Гуманістична спрямованість педагогічних поглядів М. І. Пирогова : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / О. А. Горчакова. – Х., 2000. – 20 с.

110. Грандо О. А. Визначні імена у світовій медицині / О. А. Грандо. – К. : РВА Тріумф, 2001. – 320 с.

111. Грандо О. А. Подорож до минулого медицини / О. А. Грандо. – К. : РВА Тріумф, 1995. – 176 с.

112. Губерський Л. В. Гуманітаризація : від культу знань – до культу мислення / Л. В. Губерський // Рідна школа. – 1993. – № 10. – С. 67–71.

113. Гура О. І. Вступ до спеціальності «Педагогіка вищої школи»: навч. посіб. / О. І. Гура. – 2-ге вид., випр. – К. : Центр навч. л-ри, 2005. – 188 с.

114. Давидюк Н. М. Психологічні умови активізації творчості навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення психологічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 – загальна психологія, історія психології / Н. М. Давидюк. – К., 2003. – 20 с.

115. Даценко І. Оновлені сторінки історії розвитку медичної освіти в Україні / І. Даценко // Львівський державний медичний інститут / ред. М. Павловський [та ін.]. – Л., 1994. – С. 43–47.

116. Дейнека І. Я. Короткі нариси історії хірургії в СРСР. – К.: Здоров'я, 1968. – 254 с.

117. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ століття. – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.

118. Джуль П. Ілюстрований медичний словник Дорланда : в 2 т. : пер. з англ. / П. Джуль, Б. І. Зіменковський. – Л. : Наутілус, 2007. – Т. 2. – 2272 с.

119. Дидактика средней школы / под. ред. М. Н. Скаткина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981. – 289 с.

120. Дидактика средней школы : некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982. – 319 с.

121. Добрянський І. Сучасні тенденції розвитку вищої школи: соціокультурний, регіональний та особистісний аспект / І. Добрянський // Вища школа. – 2004. – № 1. – С. 22–28.

122. Довгий П. П. История здравоохранения Черновицкой области в прошлом и пути его развития за годы Советской власти : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. мед. наук / П. П. Довгий. – Ивано-Франковск, 1967. – 22 с.

123. Дорогань С. Національне виховання як світоглядне завдання : філософський і педагогічний аспект / С. Дорогань // Вища освіта України. – 2004. – №2. – С. 105–111.

124. Драч І. І. Навчальний процес у вищому навчальному закладі як об'єкт акмеологічного дослідження / І. І. Драч // Нові технології навчання. – К., 2004. – Вип. 38. – С. 141–146.

125. Драч І. І. Самостійна робота студентів вищих навчальних закладів як важливий елемент сучасної підготовки

фахівців / І. І. Драч // Нові технології навчання. – К., 2004. – Вип. 37. – С. 86–91.

126. Дубасенюк О. Актуальні проблеми модернізації педагогічної освіти / Олександра Дубасенюк // Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття: зб. наук. пр. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. – 240 с.

127. Енциклопедія освіти / Академія Пед. Наук України / голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

128. Жовтоніжко І. М. Роль оцінювально-ціннісних знань студентів вищих навчальних закладів як складової системи їх індивідуальних цінностей / І. М. Жовтоніжко // Ціннісні парадигми освіти. – Х., 2005. – С. 122–128.

129. Загвязинский В. И. Дидактика высшей школы / В. И. Загвязинский. – Челябинск : Изд-во ЧПИ, 1990. – 198 с.

130. Загвязинский В. И. Основы дидактики высшей школы / В. И. Загвязинский. – Тюмень : [б. в.], 1978. – 175 с.

131. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР : закон СССР. – Правда. – 1958 – 25 дек.

132. Закон України. Про вищу освіту : закон України прийнятий від 17 січня 2002 року №2984 // Урядовий кур'єр. – 2002. – 15 травня. – С. 15.

133. Закон України Про освіту : закон України від 23 травня 1991 року №106 // Збірник основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів / за ред. проф. М. І. Ланова. – Х. : Гриф, 2003. – 336 с.

134. Зарицька В. В. Теоретичний аналіз підходів вчених до трактування поняття «самореалізація особистості» / В. В. Зарицька // Соціальні технології (Київський національний університет імені Тараса Шевченка). – 2005. – Вип. 30. – С. 27–37.

135. Збірник основних нормативних актів про вищу освіту, наукову діяльність, підготовку та атестацію наукових кадрів / за ред. М. І. Ланова. – Х. : Гриф, 2003. – 336 с.

136.Здоров'я України: медична газета. – 2003 – №24. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до газ. : [http : //www.gibr.com.ua](http://www.gibr.com.ua).

137.Знаменательные и юбилейные даты истории медицины 1984 года. – М. : Медицина, 1983. – 67 с.

138.Зязюн І. А. Філософські проблеми гуманізації і гуманітаризації освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка толерантності. – 2000. – №3. – С. 58–61.

139.Из педагогического наследия К. А. Тимирязева // Вестник высшей школы. – 1951. – №1. – С. 8–25.

140.Исаков Ю. Ф., Грачев С. В. Высшая медицинская школа на новом этапе / Ю. Ф. Исаков, С. В. Грачев // Советское здравоохранение. – 1977. – № 11. – С. 17–21.

141.История высшего медицинского образования и научных медицинских школ Украины : материалы к III Укр. ист.-мед. конф., посвящ. 120-летию Киев. ордена Трудового Красного Знамени мед. ин-та им. акад. А. А. Богомольца, (Киев, 11-13 окт., 1961 г.) / под ред. К. Ф. Дупленко, Р. Я. Бенюмова. – К. : [б. в.], 1962. – 212 с.

142.История педагогики : учеб. пособие для студ. пед. институтов / под ред. М. Ф. Шабаевой. – М. : Просвещение, 1981. – 367 с.

143.Іванова С. О. Особистісно орієнтована освіта як чинник формування особистості майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі / С. О. Іванова // Вісник Черкаського університету. – Серія: Педагогічні науки. – Вип. 148. – Черкаси, 2009. – С. 47–50.

144.Ігнатенко Г. В. Впровадження нових інформаційних технологій у процесі поточного контролю навчальних досягнень студентів / Г. В. Ігнатенко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – Рівне, 2005. – Вип. 30. – С. 102–106.

145.Іздебська В. Студентське самоврядування як чинник формування самосвідомості молоді / В. Іздебська // Рідна школа. – 2000. – № 11. – С. 26–28.

146.Історія Одеського університету за 100 років / [редкол. : Н. І. Букатевич, та ін. ; відп. ред. О. І. Юрженко]. – К. : Вид-во Київського ун-ту, 1968. – 424 с.

147. Історія педагогіки / за ред. М. С. Грищенка. – К. : Вища шк., 1973. – 447 с.

148. Історія української науки на межі тисячоліть: зб. наук. пр. / відп. ред. О. Я. Пилипчук. – К., 2004. – Вип. 1. – 338 с.

149. Казначеев В. П. Учение В. П. Вернадского о биосфере и ноосфере / В. П. Казначеев. – Новосибирск : Наука. Сиб отд-ние, 1989. – 248 с.

150. Капніс-Григор'єв Г. Така людина / Г. Капніс-Григор'єв // Літературна Україна. – 1988. – 8 грудня. – С. 3.

151. Кловак Г. Т. Основи педагогічних досліджень : навч. посіб. для вищ. пед. навч. закл / Г. Т. Кловак. – Чернігів : Чернігів. держ. центр наук.-техн. і екон. інформації, 2003. – 260 с.

152. Клос А. Є. Розвиток медичної освіти на західноукраїнських землях : (друга половина XVIII–30-ті роки XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / А. Є. Клос. – К., 2002. – 281 с.

153. Книшов Г. Врятовані серця : Академік АМН України М. М. Амосов / Г. В. Книшов // Національна академія наук України. Персональний склад (1918-2003 рр.). – К., 2003. – С. 5.

154. Коба Л. Л. Педагогічні погляди М.І. Пирогова / Л. Л. Коба // Початкова школа. – 1996. – № 1. – С. 24–27.

155. Кобилюх В. Кобилюх Олесь видатний історик української медицини / В. Кобилюх // Медична газета України. – 1997. – №9. – С. 7.

156. Кобыляцкий И. И. Основы педагогики высшей школы / И. И. Кобыляцкий. – К. ; Одесса : [б. в.], 1978. – 288 с.

157. Коломийченко А. И. Методика преподавания отоларингологии / А. И. Коломийченко. – К. : Здоровье, 1968. – 132 с.

158. Коломийченко А. И. Успехи отоларингологии на Украине за 40 лет / А. И. Коломийченко // Врачебное дело. – 1957. – №12. – С. 126–133.

159. Коломийченко М. С. Живи, людино! : розповіді про хірургію та хірургів / М. С. Коломийченко. – К. : Молодь, 1967. – 269 с.

160. Коломійченко О. С. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.internat.mif-ua.com>.

161. Коломійченко О. С. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nbuiv.gov.ua>.

162. Коломійченко О. С. Наука перемагає недугу / О. С. Коломійченко // Наука і життя. – 1964. – №7. – С. 4–5.

163. Коломійченко А. И. Опыт активного выявления и лечения больных хроническим гнойным отитом / А. И. Коломійченко // Вестник оториноларингологии, 1954. – №6. – С. 34–38.

164. Концептуальная модель и макет образовательного стандарта высшего образования стран СНГ. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2005. – 18 с.

165. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1996. – №13. – С. 2–15.

166. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки // Управління освітою. – 2006. – Верес. (№18). – С. 14–16.

167. Коржуев А. В. Дидактика высшей школы : учеб. пособие для студ. Вузов / А. В. Коржуев, В. А. Попков. – М. : Академия, 2001. – 133 с.

168. Коротяев Б. И. Педагогика высшей школы : навч. посіб. / Б. И. Коротяев, Є. О. Гришин, О. А. Устенко. – К. : УМКВО, 1990. – 176 с.

169. Краевский В. В. Методология педагогики / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чувашского ун-та, 2001. – 208 с.

170. Кремень В. Поступ до нової філософії освіти в Україні / В. Кремень // Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття : зб. наук. пр. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. – 740 с.

171. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – 2-ге вид. – К. : Т-во «Знання» України, 2011 – 520 с.

172. Крижанівська І. І. Вуз, суспільство, час / Крижанівська І. І. // Дніпропетровська правда. – 1975. – 10 червня.

173. Круковська І. М. Становлення і розвиток медичної освіти на Волині (XIX – 30-ті роки ХХ ст.) : [Електронний

ресурс] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / І. М. Круковська. – Житомир, 2007. – 20 с. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/ard/2007/07/kimvivs.zip>.

174.Крыштопа Б. П. Высшее медицинское образование в Украинской ССР / Б. П. Крыштопа. – К. : Здоров'я, 1985. – 320 с.

175.Кудіна В. В. Педагогіка вищої школи / В. В. Кудіна, М. І. Соловей, Є. С. Спіцин. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К. : Ленвіт, 2007. – 194 с.

176.Кудрявцева Е. Н. О методе самостоятельной работы студентов в преподавании социальной гигиены и организации здравоохранение / Е. Н. Кудрявцева // Здравоохранение Российской Федерации. – 1971. – № 4. – С. 31–34.

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

178.Кульчинський К. І. – К. : Здоров'я, 1979. – 40 с.

179.Курята О. Лікар, громадянин, громадський діяч : до 95-річчя від дня народження І. І. Крижанівської / О. Курята [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dsma.dp.ua>.

180.Кушерець В. І. Знання як стратегічний ресурс суспільних трансформацій / В. І. Кушерець. – К. : Знання України, 2004. – 248 с.

181.Кушик М. Л. Дидактичні основи фахової підготовки студентів у медичних навчальних закладах України (друга половина ХІХ– початок ХХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / М. Л. Кушик. – Х., 2000. – 46 с.

182.Лазарчук Л. Ю. Основи педагогіки : матеріали для лекцій. курсу та семінарських занять / Л. Ю. Лазарчук, І. З. Майданюк. – Т. : Укрмедкнига, 2005. – 550 с.

183.Левченко Т. І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах / Левченко Т. І. – 1-ше вид. – М. ; Вінниця, 2002. – С. 392–485.

184.Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.

185.Липкань А. Школа Стражеска / А. Липкань // Наука і суспільство. – 1978. – №6. – С. 34–36.

186. Лисовский В. Т. Личность студента / В. Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1974. – 184 с.
187. Лікарський збірник : Т. XVII. Ганіткевич Ярослав. Вибрані праці. – Л. : НТШ у Львові. – 2009. – 424 с.
188. Лікарський збірник : Нова серія Т. XII. До 80-ліття від дня народження Павла Пундія. – Л. : НТШ у Львові. – 2003. – 743 с.
189. Лузан П. Академічна група в контексті проблем виховання студентської молоді / П. Лузан // Освіта і управління. – 2002. – Т. 5, №1. – С. 151–156.
190. Львівський державний медичний інститут / ред. М. Павловський [та ін.]. – Л. : Словник, 1994. – 328 с.
191. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду / А. С. Макаренко // Твори. – К., 1953. – Т. 5 : Загальні питання теорії педагогіки виховання в радянській школі. – С. 200–221.
192. Макаренко В. С. Мій брат Антон Семенович / В. С. Макаренко // Радянська школа. – 1991. – №6. – С. 16–22.
193. Максимов О. Системний підхід до вивчення дисциплін вищої школи / О. Максимов // Рідна школа. – 2006. – №1. – С. 17–19.
194. Малафійк І. В. Дидактика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І. В. Малафійк. – Рівне : РДГУ, 2003. – 470 с.
195. Малахов В. А. Етика : курс лекцій : навч. посіб. / В. А. Малахов. – 4-те вид. – К. : Либідь, 2002. – 380 с.
196. Матеріали до історії розвитку охорони здоров'я на Україні / під ред. К. Ф. Дупленко. – К. : Держмедвидав УРСР, 1957. – 385 с.
197. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе / Махмутов М. И. – М. : Просвещение, 1977. – С. 94–96.
198. Махмутов М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. – М. : Просвещение, 1975. – 312 с.
199. Машбиць Ю. І. Теоретичні основи проектування нових інформаційних технологій навчання / Ю. І. Машбиць // Актуальні проблеми гуманізації освіти : Наук. записки Ін-ту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименко. – К., 1999. – Вип. 19. – С. 137–146.

200. Мегем Є. Спільна творча діяльність викладачів і студентів – основа проектно-технологічної підготовки / Є. Мегем // Вища освіта України. – 2005. – №4. – С. 90–94.

201. Медицина в Україні : біобібліографічний словник. Вип. 2. Друга пол. ХІХ ст. – [авт.-упоряд. : С. М. Булах, С. Г. Васильєва, Л. Б. Долинна]. – К. : Століття, 2005. – 616 с.

202. Медчук И. К. Здравоохранение и здоровье населения Волынской области за 100 лет (1865–1965) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. мед. наук : спец. гигиена и профессиональные заболевания» / И. К. Медчук. – Л., 1970. – 18 с.

203. Медяниця М. М. Людям на добро: документальна повість про І. І. Крижанівську / М. М. Медяниця. – К. : Дніпро, 1976. – 125 с.

204. Методичні рекомендації до планування виховної роботи зі студентами у вищих навчальних закладах освіти III-IV рівнів акредитації // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1998. – №17/18. – С. 50 – 53.

205. Методичні рекомендації і завдання з курсу «Основи педагогіки» для студентів медичних спеціальностей / уклад. А. В. Жук, [та ін.]. – К. : [б. в.], 1999. – 60 с.

206. Методичні рекомендації «Про організацію управління виховним процесом у вищих закладах освіти» // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1999. – №3/4. – С. 58–62.

207. Мисечко О. Є. Шляхи підвищення ефективності сучасної лекції / О. Є. Мисечко // Нові технології навчання. – К., 2004. – Вип. 36. – С. 262–271.

208. Михайловский В. А. Педагогика высшей школы : учеб. Пособие / Михайловский В. А. – Х. : Изд-во ХГУ, 1991. – 183 с.

209. Мовчан Ю. Доктор Павло Пундій : (українські лікарі) / Юліян Мовчан // Новий шлях. – Торонто (Канада), 1994. – 19 листопада.

210. Момот Л. Діяльнісний компонент змісту освіти / Момот Л. // Освіта і управління : наук.-практ. журн. – 2004. – Т. 7. – №2. – С. 88–92.

211. Мороз О. Г. Педагогіка і психологія вищої школи / О. Г. Мороз. – К. : НПУ, 2003. – 267 с.

212. Мостова П. Микола Амосов : філософія здоров'я / П. Мостова // Вісник Національної академії наук України. – 2002. – № 5. – С. 76–79.
213. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / за ред. акад. Мороза О. Г. – К. : НПУ, 2000. – 337 с.
214. Народное хозяйство Украинской ССР в 1975 г. : статистический ежегодник. – К. : Техніка, 1976. – 539 с.
215. Наукова школа Чернівецького медичного інституту : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : //www.uk.wikipedia.org](http://www.uk.wikipedia.org).
216. Наумов Л. Б. Учебные игры в медицине / Л. Б. Наумов. – Ташкент : Медицина УзССР, 1986. – 320 с.
217. Національна академія наук України. Персональний склад (1918–2003). – К. : Фенікс, 2003. – С. 5.
218. Національна доктрина розвитку освіти // Нормативно-правове забезпечення освіти: у 4 ч. – Ч. 1. – Х. : Основа, 2004. – С. 3–25.
219. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта в Україні : нормативна база. – [2-е вид.]. – К., 2006. – С. 264–280.
220. Національно-культурологічні аспекти української медицини : матеріали Міжнар. наук. конф. «Відродження української державності : проблеми історії та культури». – Одеса. – 1996. – Ч. 1. – С. 203–204.
221. Ніколаєнко С. М. Стратегія розвитку освіти України : початок ХХІ століття / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2006. – 253 с.
222. Нісельбаум Т. Є. Педагогічні вимоги до професійних якостей викладача, який розвиває творчу особистість / Т. Є. Нісельбаум // Педагогіка та психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко (відп. ред.) [та ін.]. – К. ; Запоріжжя, 2002. – Вип. 22. – С. 15–19.
223. Норкіна О. Ф. Гуманізація – шлях реформування викладання природничо-метематичних дисциплін / О. Ф. Норкіна // Теоретичні питання освіти та виховання : зб. наук. пр. / за ред. акад. АПН України М. Б. Євтуха. – К., 2001. – Вип. 16. – С. 83–91.

224. Нравственное воспитание медицинских работников / И. И. Крыжановская [и др.]. – К. : Здоровье, 1983. – 96 с.

225. О дополнительных мерах по улучшению охраны здоровья населения : Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР. – М. : Политиздат, 1982. – 46 с.

226. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы // Сборник документов и материалов. – М. : Просвещение, 1984. – 144 с.

227. Общие основы педагогики / под ред. Ф. Ф. Королева, В. Е. Гмурмана. – М. : Просвещение, 1967. – 392 с.

228. Олексенко В. Ефективні шляхи вдосконалення змісту і форм підготовки спеціалістів ВНЗ / В. Олексенко // Вища освіта України. – 2004. – №2. – С. 66–70.

229. Організація та методика проведення науково-педагогічних досліджень студентами вищих навчальних закладів / М. І. Соловей [та ін.]. – К. : Ленвіт, 2004. – 143 с.

230. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота [та ін.] / за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 255 с.

231. Основи національного виховання : концептуальні положення / В. Г. Кузь [та ін.] ; за заг. ред. В. Г. Кузя. – К. : Інформ. – Вид. центр «Київ», 1993. – 198 с.

232. Основы педагогики высшей школы : учеб. пособие / Л. Л. ТОВАЖНЯНСКИЙ [и др.]. – Х. : НТУ «ХПИ», 2005. – 600 с.

233. Основы педагогики и психологии высшей школы / под редакцией А. В. Петровского. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1986. – 303 с.

234. Павловський М. П. Софія Парфанович – лікар і письменниця : (до 100-річчя УЛТ у Львові) / М. п. Павловський // АМІ. XVI. – 2010. – № 3. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.umj.com.ua>.

235. Педагогічні технології : навч. посіб. / Падалка О. С. [та ін.]. – К. : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1995. – 253 с.

236. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / [под ред. Ю.К.Бабанского]. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.

237. Педагогика высшей школы : учеб.-метод. пособие / науч. редакцией Н. М. Пейсахов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1985. – 191 с.

238. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / под ред. С. И. Самыгина. – 2-е изд., доп. и перераб. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 545 с.

239. Педагогика и психология высшей школы в схемах и определениях : учеб. пособие / авт.-сост. С. Н. Тихомиров. – М. : Моск. акад. МВД России, 2001. – 116 с.

240. Педагогіка: підручник / за ред. А. М. Алексюка. – К. : Вища шк., 1995. – 280 с.

241. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Бартненєва І. О. [та ін.]. – Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2002. – 344 с.

242. Педагогіка вищої школи : навч. пос. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмельюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

243. Педагогическое мастерство и педагогические технологии : учеб. пособие / под ред. Л. К. Гребенкиной, П. Л. Байковой. – [3-ье изд., испр. и доп.]. – М. : Пед. об-во России, 2000. – 256 с.

244. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вищ. шк., 1997. – 349 с.

245. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.

246. Петров Б. Д. Очерки истории отечественной медицины / Б. Д. Петров. – М. : Госмедиздат, 1962. – 304 с.

247. Пириг Л. А. О концепции национальной научной программы «Защита генофонда населения Украины». – 6-й съезд Укр. Общества генетиков и селекционеров / Л. А. Пириг. – К., 1992. – Т. 1. – С. 91–92.

248. Пириг Л. А. Здоров'я як соціальна необхідність і предмет навчання та виховання / Л. А. Пириг // Ойкумена. – 1992. – Ч. 4. – С. 13–16.

249. Пириг Л. А. Інтеграція наукових і громадських зусиль – веління часу. Здоров'я та відтворення народу України : матеріали наук. конф. (Київ, [б.в.], 1990 р.) / ред. Л. А. Пириг. – К., 1991. – С. 3–6.

250. Пириг Л. А. Медики України і національна еліта. «Етнонаціональний розвиток в Україні та стан української етнічності в діаспорі : сутність, реалії конфліктності, проблеми та прогнози на порозі ХХІ століття» : Матеріали 5-ї Міжнар.

наук.-практ. конф. (Чернівці, [б.в.], 1996 р.). – Ч. 1. – К. ; Чернівці, 1997. – С. 549–554.

251.Пиріг Л. А. Медицина в контексті культурно-політичного буття нації / Л. А. Пиріг // Розбудова держави. – 1992. – Ч. 2. – С. 19–23.

252.Пиріг Л. А. Медицина і культурно-політичне буття нації / Л. А. Пиріг // Врачебное дело. – 1991. – Ч. 12. – С. 3–5.

253.Пиріг Л. А. Медицина і суспільство в Україні / Л. А. Пиріг // Народне здоров'я. – 1998. – Ч. 3/4. – С. 19–25.

254.Пиріг Л. А. Медицина і українська культура : матеріали конф. (Київ, [б.в.], 1992 р.) / Л. А. Пиріг // Медицина і українська культура / ред. Л. Пиріг. – К., 1993. – С. 3–9.

255.Пиріг Л. А. Медицина і українське суспільство : зб. мед.-публіцист. пр. / Л. А. – К., 1998. – С. 272–277.

256.Пиріг Л. А. Медицина на шляхах історії українського народу / Л. А. Пиріг // Розбудова держави. – 1993. – №7. – С. 41–45.

257.Пиріг Л. А. Медицина як інтегральна складова культури українського народу / Л. А. Пиріг // Родовід. – 1992. – Ч. 4. – С. 45–49.

258.Пиріг Л. А. Охорона здоров'я в Україні на сучасному етапі / Л. А. Пиріг // Лікарський вісник. – Чикаго, 1996. – Ч. 4. – С. 264–266.

259.Пиріг Л. А. Сучасні реалії творення, удосконалення, сприйняття і використання української медичної термінології : Матеріали II Всеукр. наук. конф. «Українська термінологія і сучасність» / Л. А. Пиріг – К., 1997. – С. 32–33.

260.Пиріг Л. А. Українська медична діаспора – погляд з України / Л. А. Пиріг // Лікарський вісник. – Чикаго, 1996. – Ч. 3. – С. 191–194.

261.Пиріг Л. А. Українська мова і термінологія як засіб спілкування українського лікаря. Актуальні питання медичної термінології: Матеріали конф. (Львів, [б.в.], 1992 р.) / Л. А. Пиріг. – Л., 1993. – С. 19.

262.Пиріг Л. А. Якою мовою користується сучасний український лікар? / Л. А. Пиріг // Медична газета України. – 1998. – Ч. 6/7. – С. 13–16.

263. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / сост. и введ. ст. В. З. Смирнова. – М. : АПН РСФСР, 1953. – 752 с.

264. Пицък М. Е. А. А. Богомолец. – М. : Наука, 1970. – 271 с.

265. Пікельна В. «Люби ближнього свого....» : філософські, історичні та педагогічні роздуми про гуманізацію освіти / В. Пікельна // Рідна школа. – 1998. – № 2. – С. 26–28.

266. Плющ В. Т. Матеріали до історії української медицини. У 2 т. Т. 1. / Плющ В. Т. – Нью-Йорк ; Мюнхен : УЛТПА, 1975. – 1975. – 336 с.

267. Плющ В. Т. Нариси з історії української медичної науки та освіти. У 2 т. Т. 1. Від початків української державності до 19 ст. / В. Т. Плющ. – Мюнхен : «Cicero» eGmbH, 1970. – 342 с.

268. Плющ В. Нариси з історії української медичної науки та освіти . У 2 т. Т. 2. / В. Плющ. – Мюнхен: «Cicero» eGmbH, 1983. – 372 с.

269. Погребенник Ф. Біобібліографічний словник-довідник «Українські лікарі» / Ф. Погребенник // Нова серія. До 80-ліття від дня народження Павла Пундія. – Л. ; Чикаго, 2003. – С. 16.

270. Погребенник Ф. Біобібліографічний словник-довідник «Українські лікарі» / Ф. Погребенник // Літературна Україна. – 1999. – 6 травня.

271. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтована освіта. Соціально-філософський аспект / С. І. Подмазін // Створення іміджу сучасного закладу освіти. – Запоріжжя, 1997. – С. 193–198.

272. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах : наказ Міністерства Освіти України від 2 червня 1993 року №161 // Вища освіта України. Нормативно-правове регулювання / за заг. ред. А. П. Зайця, В. С. Журавського. – К., 2002. – С. 413 – 432.

273. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дополнительных мерах по улучшению охраны здоровья населения». – М.: Политиздат, 1982. – 46 с.

274. Приходько М.І. Педагогіка вищої школи: курс лекцій для магістрів / Приходько М. І. – Запоріжжя : ЗДУ, 2001. – 97 с.

275. Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір : наказ МОН України від 31 грудня 2004 року №988 // Освіта. – 2005. – 12–19 січ. (№2/3). – С. 2–3.

276. Про організацію управління виховним процесом у вищих навчальних закладах освіти : метод. рек. // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1999. – №3/4. – С. 58–62.

277. Пундій П. У світлу пам'ять доктора Бориса Филипчака (1907–1988) / П. Пундій // Український медичний архів. – Чикаго, 1988. – Ч. 12. – 234 с.

278. Пундій П. У світлу пам'ять доктора Семена Кочія (1897–1990 рр.) / П. Пундій // Український медичний архів. – Чикаго, 1990. – Ч. 13. – 239 с.

279. Пундій П. У світлу пам'ять професора доктора медицини Василя Плюща (1902–1976 рр.) / П. Пундій // Український медичний архів (УМА). – Чикаго, 1986. – Ч. 10. – 231 с.

280. Пундій П. Українські лікарі : біобібліогр. довід. У 2 кн. Кн. 1. Естафета поколінь національного відродження. / П. Пундій; голов. ред. Я. Ганіткевич. – Л.; Чикаго: НТШ у Львові, 1994. – 328 с.

281. Пундій П. Українські лікарі : біобібліогр. довід. : У 2 кн. Кн. 2. Лікарі діаспори та їх діяльність для рідного краю. / П. Пундій; голов. ред. Я. Ганіткевич. – Л.; Чикаго : НТШ у Львові, 1994. – 1996. – 448 с.

282. Пундій П. Юрій Липа (1900–1944 рр.) : бібліографічний нарис. Спогади / П. Пундій // Український медичний архів (УМА). – Чикаго. – 1984. – Ч. 8. – 276 С.

283. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, Универс, 1994. – 248 с.

284. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Рад. шк., 1991. – 381 с.

285. Романенко М. Л. Філософія освіти : історія і сучасність / М. Л. Романенко; Донецьк : Промінь, 2001. – 178 с.

286. Романів О. Важливий внесок у дослідження історії української медицини / О. Романів // Лікарський збірник. – 1996. – Т. III. – С. 93–95.

287. Рудик С. К. Нариси історії ветеринарної медицини / С. К. Рудик. – К. : [б. в.], 1995. – 60 с.

288.Рябишенко О. Г. Охорона здоров'я населення західних областей України / О. Г. Рябишенко. – К. : Держмедвидав УРСР, 1963. – 90 с.

289.Рябченко В. Деякі концептуальні проблеми навчання і виховання студентів у сучасних вищих навчальних закладах України / В. Рябченко // Вища освіта України. – 2005. – №2. – С. 40–44.

290.Саух П. Сучасні трансформаційні науки і освіти, алгоритм їх взаємодії в умовах суспільства знань / П. Саух // Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку ХХІ століття : зб. наук. пр. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. – 740 с.

291.Сборник руководящих документов по интернатуре. – М.: Изд-во МЗ СССР, 1978. – 319 с.

292.Свініцький А. С. Сторінки життя та діяльності Анатолія Петровича Пелешука / А. С. Свініцький [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.internal.mif-ua.com>.

293.Себкова Х. Акредитація і забезпечення якості вищої освіти в Європі / Х. Себкова // Вища школа. – 2005. – №2. – С. 77–84.

294.Сисоєва С. О. Нариси з історії розвитку педагогічної думки : навч. посіб. / С. О. Сисоєва С. О. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 308 с.

295.Сікорський П. Кредитно-модульна технологія у вищих навчальних закладах / П. Сікорський // Шлях освіти. – 2004. – №3. – С. 29–34.

296.Сікорський П. Принципи кредитно-модульної технології навчання / П. Сікорський // Вища школа. – 2004. – №4. – С. 69–76.

297.Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. – 2-е изд. / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1980. – 95 с.

298.Славіна Л. В. Формування та розвиток гігієни навколишнього середовища в Україні та обґрунтування: автореф. дис. на здобуття вченого ступ. канд. мед. наук: спец. 784 – теорія і організація здравоохранения / Л. В. Славіна. – К., 1989. – 16 с.

299.Слепкань З. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі / З. Слепкань. – К. : НПУ, 2000. – 210 с.

300.Словник іншомовних слів / Л. О. Пустовіт [та ін.]. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.

301.Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Д. Смирнов. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 304 с.

302.Смирнова Н. Модели обучения в системе высшего образования / Н. Смирнова // Инновации в образовании. – 2006. – № 1. – С. 5–14.

303.Соколова І. Інститут кураторів у вузі / І. Соколова // Освіта і управління : наук.-практ. журн. – 1998. – №4. – С. 74–82.

304.Соколянский И. Обучение слепоглухонемых детей / И. Соколянский // Дефектология. – 1989. – №2. – С. 14–19.

305.Соколянский И. Обучение слепоглухонемых детей / И. Соколянский // Обучение и воспитание слепоглухонемых детей. – М. : АПН РСФСР, 1962. – Вып. 121. – С. 12–19.

306.Сорока П. Дорогою добра і любові : (до 80-ліття з дня народження) / П. Сорока // Новий шлях. – Торонто (Канада), 2002. – 16 травня. – С. 3.

307.Спіцин Є. С. Методика організації науково-дослідної роботи студентів у вищому закладі освіти / Є. С. Спіцин. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2003. – 120 с.

308.Старокошко О. М. Безперервна освіта як фактор упровадження ідей Болонського процесу / О. М. Старокошко // Вісник Черкаського Університету. Сер. Педагогічні науки. – Вип. 148. – Черкаси. – 2009. – 160 с.

309.150 лет Киевскому медицинскому институту / Е. И. Гончарук, Н. Н. Зайко, И. И. Бобрик и др.; под ред. Е. И. Гончарука. – К. : Здоров'я, 1990. – 264 с.

310.Студенти, викладачі кафедри Станіславського медичного інституту (нині – Івано-Франківська державна медична академія) кінця 40-х – початку 50-х років / Л. І. Хананаєв // Архів клінічної медицини. – 2002. – № 1. – С. 88–90.

311.Сучасний тлумачний словник української мови : 65000 слів / за заг. ред. доктора філолог. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х. : ВД «Шкала», 2006. – 1008 с.

312. Татару Н. Д. Непрерывная профессиональная подготовка по интегрированным программам / Н. Д. Татару // Профессиональное образование. – 2007. – №3. – С. 26–27.

313. Трайнев В. А. Россия в грядущем информационном мире / В. А. Трайнев // Высшее образование в России. – 1999. – №6. – С. 34–36.

314. Україна медична : довідково-біографічне вид. – Вип. 2. – К. : Укр. вид. консорціум «Українська академія», 2004. – 225 с.

315. Управление учебно-воспитательным процессом и качеством подготовки врачей / под ред. С. С. Лаврика. – К. : [б. в.], 1981. – 354 с.

316. Факультет ветеринарної медицини : історія і сучасність (1931–2006 рр.) / В. М. Власенко [та ін.]. – Біла Церква : Білоцерк. держ. аргар. ун-т., 2006. – 480 с.

317. Филатов Владимир Петрович. Биографии. Истории жизни великих людей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.tonnel.ru>.

318. Філософія : навч. посіб. / Л. В. Губерський, І. Ф. Надольний, В. П. Андрущенко та ін. ; за ред. І. Ф. Надольного. – 6-те вид., випр. і доп. – К. : Вікар, 2006. – 534 с.

319. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. пед. навч. закладів / М. М. Фіцула. – Т.: Підруч. і посіб., 1996. – 564 с.

320. Харківський державний медичний ун-т (1805–2005). Вчені університету / за ред. А. Я. Циганенка. – Х. : Вид-во ХДМУ, 2005. – 742 с.

321. Харьковский государственный университет (1805-1980) : ист. Очерк / отв. ред. И. Е. Тарапов. – Х. : Изд-во при ХГУ, 1980. – 699 с.

322. Ципко В. В. Особливості навчання соціально-гуманітарним дисциплінам студентів ВНЗ : зб. наук. праць Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини : у 2 ч. / за ред. Мартинюка М. Т. – К., 2006. – Ч. 2. – С. 236–242.

323. Цокур О. С. Педагогіка вищої школи : навч.-метод. посіб. / О. С. Цокур. – Одеса : Юрид. л-ра, 2002. – 76 с.

324. Черкасов В. Г. Професор Михайло Сергійович Спіров – анатом і педагог DEIGRATIA (з ласки Божої) / В. Г. Черкасов //

Медичні кадри : газета Нац. мед. ун-ту імені О.О. Богомольця. – 2006. – 7 квіт. – С. 5.

325. Черниченко В. И. Дидактика высшей школы : история и современные проблемы / Черниченко В. И. – М. : Вузов. кн., 2002. – 135 с.

326. Чернов Е. Д. Совершенствование самостоятельной работы студентов / Е. Д. Чернов // Высшее образование в России. – 1994. – №4. – С. 76–79.

327. Чикин С. Я., Исаков Ю. Ф., Чекнев Б. М., Житницкий Г. Д. Высшая медицинская школа в СССР / Чикин С. Я. [и др.]. – М.: Медицина, 1973. – 188 с.

328. Чикин С. Я. Здравоохранение и подготовка врачебных кадров в СССР / Чикин С. Я. [и др.]. – М. : Медицина, 1980. – 270 с.

329. Шакирова Д. М. Интеграция умений критически мыслить и работать в команде при обучении студентов вуза / Д. М. Шакирова // Инновации в образовании. – 2006. – №3. – С. 120–132.

330. Шапиро И. Я. Из истории медицинского образования в западных областях Украины и на Буковине / И. Я. Шапиро. – Л. : Изд-во Львов. ун-та, 1957. – 62 с.

331. Шапиро И. Я. Очерки по истории Львовского медицинского института / И. Я. Шапиро ; под ред. Л. Н. Кузьменко. – Л. : Тип. Изд-ва АН УССР, 1959. – 228 с.

332. Шапиро И. Я. Развитие высшего медицинского образования и медицинской науки в западных областях Украины, на Буковине и в Закарпатье в XVI–XX вв. (1595–1965 гг.) : автореф. дис. на соискание учен. степ. д-ра мед. наук : спец. 784 – теория и организация здравоохранения / И. Я. Шапиро. – К., 1968. – 38 с.

333. Шапиро И. Я. Страница истории медицинского образования на территории западноукраинских земель / И. Я. Шапиро // Очерки по истории высшего медицинского образования и научных медицинских школ на Украине / ред. В. Д. Братусь [и др.]. – К., 1965. – С. 117–123.

334. Шаров І. Вчені України : 100 видатних імен / І. Шаров. – К., 2006. – С. 9–13.

335. Швидкий С. М. Традиційна народна медицина українців Південної Слобожанщини : історія розвитку, сучасний стан, регіональна специфіка [Електронний ресурс] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.05 / С. М. Швидкий. – К., 2001. – 18 с.

336. Шадловська Т. В., Перебатова М. О. Олексій Сидорович Коломійченко. – К.: Наукова думка. – 1990. – 107 с.

337. Шкіль М. Тенденції і принципи дальшого розвитку вищої освіти / М. Шкіль // Освіта і управління : наук.-практ. журн. – 1999. – Т. 3. – №3. – С. 110–118.

338. Шуляк О. В. Урологічні школи України / О. В. Шуляк [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http : // w.w.w. ehperia. inua](http://w.w.w.ehperia.in.ua).

339. Щербак Ю. М. М. Н. Амосов : открытое сердце / М. Ю. Щербак. – К. : Днипро, 1984. – 625 с.

340. Щербань П. Вища школа та її роль у відродженні національної еліти / П. Щербань // Рідна школа. – 2002. – №5. – С. 24–27.

341. Эпштейн М. От пост- к прото- : манифест нового века / М. Эпштейн // Знамя. – 2005. – №5. – С. 42–68.

342. Юдин Б. Г. О человеке, его природе и его будущем / Б. Г. Юдин // Вопросы философии. – 2004 – №2. – С. 17–29.

343. Юрченко В. І. Психологія вищої школи : курс лекцій / В. І. Юрченко. – К. : КСУ, 2004. – 175 с.

344. Яблонський В. До історії освітніх реформ / В. Яблонський // Освіта і управління : наук.-практ. журн. – 2002. – Т. 2., №1. – С. 80–86.

345. Яворская А. А. Развитие среднего медицинского образования на Украине за годы Советской власти : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. мед. наук : спец. 14.00.33 – социальная гигиена и организация здравоохранения / А. А. Яворская. – Х., 1972. – 25 с.

346. Якушевский С. И. Развитие среднего медицинского образования в западных областях Украины до и после воссоединения с СССР : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. мед. наук : спец. 14.784 – теория и организация здравоохранения / С. И. Якушевский. – Л., 1972. – 26 с.

347. Яцків Г. Все було вперше : з історії медицини в Україні / Г. Яцків // Медицина. – 1992. – № 3. – С. 57–64.

348. Human Development index. Methodology and Measurement. – New York : Human Development Report Office – 1994. – July.

ДЛЯ НОТАТОК

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Тетяна ОКОЛЬНИЧА

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Підписано до друку 04.01.2022 р. Формат 60x84/16.
Тираж 120. Ум. друк. арк. 15,25. Обл.вид. арк 10,4. Зам. No0620

Приватне підприємство «Ексклюзив-Систем»
Свідоцтво держ. реєстру ДКNo4470 від 17.01.2013р.
25006, м. Кропивницький, вул. Шевченка, 25
тел. 050-92-20-913