

## СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У СВІТОВІЙ ПРАКТИЦІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

*У статті розглянуто питання становлення системи вищої освіти й підготовки майбутнього викладача в європейських країнах та США. Описано особливості системи атестації наукових і науково-педагогічних кадрів, а також процесу навчання в магістратурі, аспірантурі та докторантурі. Визначено вимоги, які висувають вищі навчальні заклади до майбутніх викладачів.*

**Ключові слова:** викладач, вищий навчальний заклад, магістратура, аспірантура, докторантура, атестація, кваліфікація.

Упровадження Болонського процесу в Україні, спрямоване на підвищення конкурентоспроможності країни на світовому ринку освітніх послуг, зумовило необхідність модернізації системи вищої професійної освіти, зокрема, підготовки майбутнього викладача вищого навчального закладу. У зв'язку із цим вважаємо за необхідне вивчити особливості становлення системи підготовки викладача вищого навчального закладу в інших країнах.

**Мета статті** – розглянути в історичному плані процес становлення системи підготовки викладача вищого навчального закладу в різних країнах.

Питання становлення системи підготовки викладача вищої школи в різні часи вивчали такі зарубіжні науковці, як: Н. Бакрадзе, А. Барбарига, В. Беюл, А. Бусигіна, О. Галиновський, Т. Георгієва, Л. Гур'є, Б. Дерек, В. Іванов, А. Захарова, С. Катунська, С. Коршунов, Н. Нікандров, С. Пахомов, Л. Півнева, Д. Сабірова, П. Уваров, І. Федорова, І. Шахніна, К. Штратман та ін.

Розглянемо етапи становлення вищої професійної освіти й підходи до підготовки педагогічних кадрів для цієї системи. Перші формальні документи про закінчення вищого навчального закладу, що з'явилися в країнах Близького й Середнього Сходу, у Візантії (IX–X ст.), були певними ліцензіями, що надавали право на професійну діяльність [1; 2].

Викладання в університетах здійснювалося однаковою мовою і латинською мовою. Професори та їхні учні утворювали корпорації з особливою юрисдикцією, органами самоврядування й з привілеями, отриманими від місцевої та універсальної влади (батька й імператора). Учена відмінність, що присуджувалася будь-яким університетом, мала загальноєвропейське визнання. У XV–XVI ст. одночасно з розвитком мережі університетів у Європі формувалася певний освітній простір. У цей час у Європі налічувалося близько 80 університетів, а вже в XVII ст. – близько 180 [2].

У середнє століття факультети університетів мали право вводити певні стандарти для своїх членів. Студенти університетів після завершення курсу складали усний іспит на інтелектуальну й моральну придатність і їм присво-

ювався ступінь магістра (тобто вчителя) – єдиний ступінь того часу, що давав право займатися викладацькою діяльністю. Пізніше було введено й інші вчені звання, надання яких було суворо регламентованим і залежало від обсягу й змісту засвоєного здобувачем курсу. Перші докторські ступені було присуджено Паризьким університетом у галузі теології в 1150 р. й у 1130 р. Болонським університетом [3]. Масова практика присвоєння докторських ступенів була реалізована в середині XIII ст., коли університети стали присуджувати ступінь доктора граматики й доктора філософії. Пізніше університетами Європи стали присуджуватися ступені доктора права, теології й медицини.

У XV ст. з'явилася відмінність між ступенями магістра й доктора: ступінь доктора надавала право на викладацьку діяльність, магістра – на професійну в гільдіях або цехах. До кінця XV ст. випускників факультетів “більш низького рівня” (граматики, мистецтв) називали магістрами, більш високого рівня (теології, права, медицини) – докторами.

Від виникнення перших університетів у Європі й до кінця XVIII ст. основними вимогами до викладача були такі: активна дослідницька діяльність і наявність наукових праць. Обмежений контингент студентів, різноманітні контакти викладачів і студентів, спільна участь у науковій діяльності були основними характеристиками навчального процесу у вищій школі тих часів. У цей період відбувалося становлення традиційних форм навчання: лекції, семінару, практичних і лабораторних робіт. У навчанні реалізовувався індивідуальний підхід.

Як зазначають М. Аристер і М. Загузов [4], підґрунтя системи атестації наукових і науково-педагогічних кадрів у Європі починало закладатися з XII ст. Розвиток вищої освіти й університетів спонукав їх викладачів готувати спеціальні наукові праці, які стали називати дисертацією.

У XII–XVI ст. дисертації виконувалися в рукописному вигляді, а їх публічний захист проходив у формі усної дискусії. Здобувач ученого ступеня робив спеціальні плакати, на яких коротко викладав питання для дискусії.

У XVI ст. починають з'являтися й друковані дисертації. У цей час визначився статус дисертації як кваліфікаційної наукової праці. Зі збільшенням контингенту студентів, розширенням набору досліджуваних дисциплін, зростанням ролі вищої освіти в суспільстві відбувається диференціація педагогічної праці: виділяється професура, що проводить теоретичні заняття з фундаментальних дисциплін, і асистенти, які проводять практичні заняття [5].

Показовим прикладом становлення вищої освіти в Західній Європі є Берлінський університет, який набув свого характерного вигляду в ситуації суспільного перелому кінця XVIII – початку XIX ст. У заснованому в 1880 р. новому Берлінському університеті втілювалися новаторські й реформістські уявлення найбільш прогресивно налаштованого населення [6]. Так у Європі виникла модель класичного університету, яка була реалізована в діяльності Берлінського університету. Добір викладачів у Берлінський університет здійснювався за одним критерієм – видатний учений, що дало змогу зібрати тут професіоналів, які присвятили своє життя певній галузі

знання. Метою викладання було навчити слухача самостійно мислити, познайомити з основними принципами дослідження. Головним у цій моделі був синтез науки й освіти в умовах університетської автономії та повної академічної свободи. Реформовані німецькі університети вперше ввели як основні ланки своєї структури аспірантуру й докторантуру.

На початку XIX ст. в університетах Європи з'являються перші підручники й методичні посібники, написані викладачами, які досягли успіхів у навчанні, створили власні методичні системи. Відбувається становлення методики викладання окремих предметів.

До початку XX ст. працівники освіти Європи й Америки займалися формуванням особистості студентів і вважали це своїм основним завданням. Гарвард й інші найстарші коледжі США, наприклад, були засновані для того, щоб готувати “бездоганно чесних міністрів і суспільних діячів із твердими переконаннями” [7, с. 54]. Професіоналізм викладача вищого навчального закладу передбачав лише великі досягнення в науковій сфері. Молоді викладачі ВНЗ формуються в основному шляхом втілення винесених з навчання в школі й ВНЗ зразків діяльності їхніх учителів. Індивідуальність викладача визначає й стиль навчальної праці колективу студентів. Навчання у вищій школі спрямовано, насамперед, на вирішення завдань науки, а набуття досвіду викладача всередині наукової сфери є частиною переданого соціального досвіду.

В європейських університетах уже в добу Просвітництва виникли нові принципи й новий зміст освіти. Професори проводили власні наукові дослідження, залучаючи до них студентів.

Розвиток американської вищої освіти характеризувався оригінальною логікою. Причиною цьому став практицизм і інші особливості американської культури й американського характеру. Американці, будуючи нові міста в XIX ст., майже в кожному з них створювали університети й коледжі – вищі навчальні заклади, які, за задумом, повинні були перевершити стародавні європейські університети [8]. Кількість університетів і коледжів в Америці й швидкість їх розростання були безпрецедентними [9]. Однак слід зазначити, що більшість створених коледжів і університетів були не звичайними навчальними закладами, де проводилася педагогічна й наукова діяльність, а скоріше місцем для повчальних бесід досвідчених фермерів і механіків з молодими та недосвідченими слухачами [10].

У результаті у США відбувся потужний злет в економічному розвитку в першій половині XIX ст. Однак одночасно існувала глибока криза вищої освіти, тому що не було узгодженості у відборі змісту освіти між вищими навчальними закладами країни, не вистачало кваліфікованих педагогічних кадрів. Це призвело до того, що провідні в індустріальному розвитку США мали слабку й відсталу, порівняно з країнами Європи, систему освіти. Визначені причини призвели до необхідності розширення навчального плану за рахунок нових дисциплін і прийняття багатьма вищими навчальними закладами елективного плану курсів, слідом за його введенням у 1869 р. у Гарварді. Це призвело спочатку до суцільного зниження академічного рів-

ня підготовки внаслідок відсутності кваліфікованих викладачів нових наук, тим самим система освіти США відчувала гостру потребу у кваліфікованих кадрах для вищої школи, однак системи підготовки викладачів вищої школи на той час у США не існувало [9].

Однак президенти найбільших ВНЗ починають керуватися при підборі викладацьких кадрів не конфесіональною належністю кандидатів, як раніше, а рівнем освіченості й спеціалізацією. У результаті цієї політики багато молодих талановитих американців, що здобули гарну природничо-наукову або економічну освіту в престижних ВНЗ Європи, найчастіше в університетах Німеччини, зайняли професорські посади в престижних ВНЗ й одержали можливість активно впливати на розвиток вищої освіти. Це було перше покоління американських професорів, що представили викладання у ВНЗ не як заняття, а як професію, із властивими їй нормами спеціалізації й рівня підготовки. Саме вони забезпечили можливість створення в американських вищих навчальних закладах академічної аспірантури на противагу існуючим традиційним аспірантурам юридичних, медичних і теологічних шкіл [9].

До початку ХХ ст. у світовій освітній практиці склалася система вищої освіти й підготовки науково-педагогічних кадрів (аспірантура, докторантура). При цьому, якщо в середні століття спеціальної системи підготовки викладачів як такої не існувало, певні традиції, що склалися в різних країнах і в різних університетах, виявили свій безсумнівний вплив на подальші тенденції розвитку цієї системи. Незважаючи на те, що найбільш важливою рисою професора, як і раніше, залишався рівень його академічної підготовленості, однак, певну увагу почали приділяти й професійній (психолого-педагогічній) підготовці викладачів вищої школи [9].

На основі аналізу літератури (Д. Баришников, Є. Бражник, С. Коршунов, І. Федоров) виділимо основні тенденції розвитку світового освітнього простору на початку ХХІ ст.:

- суцільна орієнтація більшості країн на перехід від елітної освіти до високоякісної освіти для всіх;
- збільшення у світовій освіті гуманітарної складової за рахунок введення нових наукових і навчальних дисциплін, орієнтованих на людину;
- поширення нововведень при збереженні існуючих національних традицій і національної ідентичності країн та регіонів.

Система вищої освіти в розвинутих країнах на сучасному етапі розвитку досить рухлива, мобільна й оперативно реагує на зміни, що відбуваються в економіці, науці, культурі. Для того, щоб визначені риси могли повною мірою реалізовуватися в освітній практиці, необхідний певний рівень професіоналізму викладацького корпусу. У зв'язку із цим у другій половині ХХ ст. у різних країнах світу було розроблено вимоги до викладача вищої школи, у яких він розглядався не лише як учений, дослідник, а і як педагог. Це детермінувало створення спеціальних освітніх структур, що здійснювали організаційно оформлену підготовку до викладацької діяльності у вищому навчальному закладі.

Підготовка науково-педагогічних кадрів у розвинутих країнах у певному вигляді існувала й до створення спеціальних структур післядипломної освіти та була одним із завдань третього щабля вищої освіти в Європі, аспірантської підготовки в США [11].

На думку дослідників зарубіжної вищої школи, основною відмінною рисою підготовки викладачів ВНЗ у нових структурах є цілеспрямоване й систематичне формування їхньої педагогічної кваліфікації, тоді як традиційна система підготовки приділяла основну увагу формуванню наукової кваліфікації педагога, надаючи педагогічній складовій другорядного значення [12].

Важливим засобом стимулювання викладачів до оволодіння цінностями й педагогічними технологіями в зарубіжних ВНЗ виступала гнучка, динамічна система підготовки й атестації науково-педагогічних кадрів. Найпоширенішим ступенем в англomовних країнах є ступінь магістра. Магістратура є другим щаблем навчання. У США до магістратури приймають осіб, які мають ступінь бакалавра. Строк навчання становить 1–2 роки. Навчальна програма має спеціалізований характер. Здобувачі ступеня складають іспит і захищають дисертацію.

Третій щабель навчання у вищій школі – докторантура – націлений безпосередньо на підготовку викладацьких і наукових кадрів. До докторантури приймають осіб, які мають схильність до педагогічної й науково-дослідної роботи. Той, хто працює над докторською дисертацією, має оволодіти однією або декількома іноземними мовами, прослухати нові обов'язкові курси й відвідати відповідні семінари, скласти кваліфікаційний іспит, подати оригінальний дослідницький проект, на його основі написати дисертацію й захистити її. Для завершення дисертації та захисту потрібно не менше ніж чотири роки. Як правило, необхідно засвоїти близько двадцяти спеціалізованих курсів і скласти з них іспити. У докторантурі розрізняють два види підготовки з акцентом на дослідницьку або навчальну працю. В обох випадках присуджують ступінь доктора філософії, що відкриває доступ до наукової або викладацької діяльності в англomовних країнах [13]. Крім ступеня доктора філософії, що в основному розглядається як академічний ступінь, за кордоном набули поширення професійні ступені доктора. Їх поєднує професійна орієнтація навчання, наявність певного рівня практичної підготовки. У США найпоширенішим професійним ступенем доктора є ступінь доктора філософії.

Викладацькі посади у вищих установах США: I ступінь – Instructor (27–30 років) – призначаються випускники університету строком на один рік із правом поновлення призначення; II ступінь – Assistant-professor (34–35 років) – призначається строком на три роки, повинен мати ступінь доктора філософії (Phd); III ступінь – Associate-professor (36–38 років) – призначається за наявності позитивних результатів у роботі після одного або двох строків перебування на посаді Assistant-professor; IV ступінь – Full professor (після 40 років) – призначається після успішного проходження одного строку як Associate-professor (як правило, після десяти років успішної роботи як викладача, починаючи з посади Instructor).

У Великобританії до магістратури приймають випускників університетів або політехнічних коледжів, що мають почесний ступінь бакалавра (не нижче від другого класу). Ступінь присуджують за результатами письмових іспитів. Характерною для Великобританії є інтеграція в певних випадках магістратури й докторантури. Диференціація студентів проводиться після першого року навчання, який включає елементи дослідницької роботи. Найбільш здібні аспіранти продовжують роботу над докторською дисертацією, інші завершують навчання ступенем магістра.

Дослідники вищої школи в Англії А. Барбарига й Н. Федорова [14] зазначають, що в британських університетах також існує стійка ієрархія викладацького складу, яка включає такі посади: професор (Professor), асистент професора (Assistant Professor), старший лектор (Senior-Lecturer), тьютор (Tutor), лектор (Lecturer).

Ступінь магістра в розвинутих країнах стає різноманітним. Існує й ступінь магістра педагогіки. Заняття за магістерською програмою передбачають широке знайомство зі спеціальною літературою, набором ідей у досліджуваній галузі з методиками проведення дослідження. Час роботи з магістерської програми варіює залежно від галузі спеціалізації. Загальна вимога магістерського курсу – написання реферату обсягом 30–40 сторінок з пройденого матеріалу. Після завершення магістерської підготовки необхідно подати дисертацію й скласти іспит, який оцінюється як кваліфікаційний для допуску до роботи над докторською дисертацією.

У деяких країнах Європи (Франція, Німеччина) ступінь доктора має два рівні, причому вищий рівень призначений для тих, хто бажає залишитися на викладацькій роботі у вищому навчальному закладі [15].

У Німеччині підготовка викладачів для вищої школи проходить у системі післядипломної освіти, яка є самостійною й побудованою на основі дуальної системи професійної освіти. Підготовка наукових кадрів у Німеччині проводиться у вищих навчальних закладах, що мають університетський статус і право присуджувати вчений ступінь, який затверджується Міністерством освіти й науки. Вищі педагогічні школи отримали право присуджувати вчені ступені лише в 1960-х рр. Тим самим вони формально були наближені до університетів і ВНЗ аналогічного статусу, тобто стали класифікуватися як наукові вищі школи. Однак, незважаючи на отримання цього права, підготовка фахівців у більшості педагогічних ВНЗ, як і раніше, відрізняється від університетської за якістю, цілями навчання, науковим рівнем педагогічного складу й матеріально-технічною забезпеченістю. Право на здобуття наукового ступеня доктора наук і підготовку докторської дисертації мають особи, які закінчили один з німецьких або зарубіжних університетів. Виконання дипломної роботи в університеті є однією з неодмінних умов допуску до роботи над докторською дисертацією. У Німеччині немає аспірантури в тому вигляді, як в інших країнах. Особи, які готуються до здобуття вченого ступеня доктора наук, працюють на кафедрах університетів як асистенти професорів, виконуючи одночасно великий обсяг науково-дослідної й навчальної роботи. Молоді доктори наук, що

продовжують працювати у ВНЗ, як правило, займаються підготовкою другої дисертації, яка дає їм право викладати у вищій школі. Дисертація на право викладання у ВНЗ називається габілітаційною роботою. Для підготовки другої дисертації доктор наук переходить на тимчасову посаду наукового асистента. До габілітаційної роботи висуваються високі вимоги. Вона має бути монографією, що суттєво відрізняється за рівнем від докторської дисертації, містити нові наукові дані й робити внесок у вирішення певної проблеми. На підготовку такої дисертації йде в середньому вісім років [15].

У Німеччині також розроблена система вимог до кандидатів на посаду штатного викладача вищого навчального закладу або професора. Так, у Баварському законі про викладачів у вищій школі зазначено такі вимоги до кандидата на посаду професора: повна вища освіта; педагогічна придатність, яка, як правило, підтверджується досвідом у навчанні або освіті; особливі здібності до наукової праці, які, як правило, підтверджуються якістю захисту дисертації; додаткові наукові успіхи, які підтверджуються габілітацією або рівноцінними науковими результатами, які можуть бути отримані також і поза діяльністю у вищому навчальному закладі [16].

**Висновки.** Таким чином, нами розглянуто етапи становлення вищої професійної освіти й підходи до підготовки педагогічних кадрів для цієї системи: перші формальні документи про закінчення вищого навчального закладу, що з'явилися в країнах Близького й Середнього Сходу, у Візантії (IX–X ст.); у XV–XVI ст. одночасно з розвитком мережі університетів у Європі формувалася певний освітній простір; яскравим прикладом становлення вищої освіти в Західній Європі став Берлінський університет, який набув свого характерного вигляду в ситуації суспільного перелому кінця XVIII – початку XIX ст.; в європейських університетах уже в епоху Просвітництва виникли нові принципи й новий зміст освіти.

Отже, на основі ґрунтовного аналізу розкрито особливості системи атестації наукових і науково-педагогічних кадрів, а також процесу навчання в магістратурі, аспірантурі та докторантурі.

### **Список використаної літератури**

1. Иванов В.Г. Педагогическая деятельность: проблемы, сложности / В.Г. Иванов, Л.И. Гурье, А. Зерминов // Высшее образование в России. – 1997. – № 4. – С. 44–49.
2. Иванов В.Г. Проектирование содержания профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы / В.Г. Иванов. – Казань : Карпол, 1997. – 258 с.
3. История отечественного образования / под ред. Д.М. Забродина. – М., 2002. – 320 с.
4. Аристер Н.И. Процедура подготовки и защиты диссертации / Н.И. Аристер, Н.И. Загузов. – М. : ИКАР, 1995. – 200 с.
5. Дерек Б. Университеты и будущее Америки / Б. Дерек. – М. : МГУ, 1993. – 167 с.
6. Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland / Strukturen und Entwicklungen im Überblick. – Rohwolt Taschenbuch Verlag GmbH. – 1997. – 843 S.
7. Сунцова М.С. Современные тенденции развития подготовки преподавателей вузов в США, Германии и России : дис. ... канд. пед. наук / М.С. Сунцова. – Казань, 1999. – 172 с.

8. Пивнева Л.Н. Высшая школа США / Л.Н. Пивнева. – Харьков, 1992. – 185 с.
9. Захарова А.П. Становление и развитие системы подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации в США (Докторские программы в США: история и современность) : дис. ... канд. пед. наук / А.П. Захарова. – М., 1995. – 131 с.
10. Бурстин Д. Американцы : в 3 т. / Д. Бурстин. – М. : Прогресс-Литера, 1993.
11. Жураковский В.М. Инновационные исследования в центре инженерной педагогики / В.М. Жураковский, В.М. Приходько, З.С. Сазонова // Высшее образование в России. – 2009. – № 2. – С. 3–10.
12. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 207 с.
13. Исаев И.Ф. Преподаватель высшей школы США: профессионально-педагогическая подготовка / И.Ф. Исаев, Н.И. Костина. – Белгород, 2001. – 156 с.
14. Адольф В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя : дис. ... д-ра пед. наук / В.А. Адольф. – М., 1998. – 292 с.
15. Horton V.J. The Graduate School. Its Origin and Administrative Development. – N.Y. : University Bookstore, 1940. – 153 p.
16. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И.Ф. Исаев. – М. : Академия. 2002. – 208 с.

*Стаття надійшла до редакції 15.08.2013.*

---

**Масич С.Ю. Становление системы подготовки преподавателя высшего учебного заведения в мировой практике: исторический аспект**

*В статье рассматриваются вопросы становления системы высшего образования и подготовки будущего преподавателя в европейских странах и США. Описаны особенности системы аттестации научных и научно-педагогических кадров, а также процесс обучения в магистратуре, аспирантуре и докторантуре. Определены требования, предъявляемые высшими учебными заведениями к будущим преподавателям.*

**Ключевые слова:** преподаватель, высшее учебное заведение, магистратура, аспирантура, докторантура, аттестация, квалификация.

**Masych S. Becoming a teacher training institution of higher education in the world: the historical aspect**

*From the appearance of the first universities in Europe of XVIII century the basic requirements for teachers were: active research activities and the availability of scientific papers. A limited number of students, various contacts of teachers and students, joint participation in research activities were the main characteristics of the educational process in higher education. This period was the formation of traditional forms of teaching – lectures, seminars, practical and laboratory work. In training implemented individually.*

*The basis of the system of attestation of scientific and scientific-pedagogical personnel in Europe began to be laid from the XII century. Development of higher education and university teachers encouraged them to prepare special scientific works, which became known as thesis.*

*At the beginning of the XIX century in European universities appear first books and guides written by teachers who have achieved academic excellence, created their own teaching system. Is the establishment of teaching certain subjects.*

*By the beginning of XX century educators in Europe and America were engaged in the formation of individual students and considered it their main task. Professionalism teacher university provided a great achievement in science.*

*By the beginning of XX century in the world of educational practice has developed a system of higher education and training of the teaching staff (postgraduate, doctorate).*

*Based on the analysis of literature highlight major trends in the global educational space at the beginning of the XXI century: a solid majority of focus on the transition from*



*elite education to quality education for all, increase in global humanitarian education component through the introduction of new academic and training courses focused on people; dissemination of innovations while maintaining the existing national traditions and national identity of countries and regions.*

*The higher education system in the developed countries at the present stage of development is quite agile, mobile and responsive to changes in the economy, science and culture. To make certain features could be fully implemented in educational practice requires a certain level of professionalism of teaching staff. In this regard, in the second half of the XX century around the world has developed requirements for a high school teacher, which he regarded not only as a scientist, researcher, but also as a teacher. This determine creating special educational structures that carried the organized preparation for teaching in higher education.*

**Key words:** *teacher, university, graduate, postgraduate, doctoral, certification, qualification.*