

наголосити, що цей метаіндивідуальний освітній простір людини вважається вихідною «точкою» у структурній композиції освітнього простору, що її оточує. В освітньому просторі особистості її проекцією «Я» – система, яка акумулює в собі усі внутрішні й зовнішні зв'язки з поточною ситуацією, з метою навчальної діяльності й актуальними потребами самодіяльності. Саме «Я» - система здійснює оцінку ситуації, пізнає, конструює й регулює власну діяльність і, саме так реалізуються ціннісні основи навчальної самодіяльності особистості, саме так народжується авторство в конструюванні освітнього простору. В якості провідних орієнтирів реалізації власного авторства в конструюванні освітнього простору виступають уявлення суб'єкта про співвідношення між метою і засобами її досягнення.

Для особистості, яка свідомо конструює власний простір самозмін важливі не тільки цілі, які вона може досягти але й те, що їй необхідно самостійно зробити для об'єктивування самодіяльності. Саме вихід за власне «Я» і прийняття інших як суб'єктів, здатних до творчого саморозвитку сприяє формуванню якісно нової метаіндивідуальної позиції особистості – творчої взаємодії, де суб'єкти безупинно діляться один з одним досвідом «самооволодіння», досвідом «самодіяльності» і, таким чином, сприяють усвідомленню чи не єдиного шляху конкретизації власної обмеженості, вірогідних способів її подолання та створення тільки собі притаманного

індивідуального (оригінального) алгоритму самоперевершування.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Дорфман Л.Я. Концепция метаиндивидуального мира: современное состояние / Л.Я. Дорфман // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2006. – Т.3, – №3. – С.3-34.
2. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. Синергетическое мировидение / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. М.: КомКнига, 2005. – 238 с.
3. Князева Е.Н. Концепция инактивированного познания: исторические предпосылки и перспективы развития / Е.Н. Князева // Эволюция. Мышление. Сознание. М.: Канон, 2004. С.308-349.
4. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.
5. Морис Мерло-Понти. Феноменология восприятия. Перевод с французского под редакцией И.С. Вдовиной, С.Л. Фокина. СПб.: Ювента, Наука, Gallimard. 1999. – 608 с.
6. Тульчинский Г.Л. Постчеловеческая персонология. Новые перспективы рациональности и свободы / Г.Л. Тульчинский СПб: Алетия. 2002. – 671 с.)
7. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование: монография / И.Г. Шендрик – М.: АПКИПРО – 2003. – 156 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Півень Микола Ілліч** - доцент Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету, кандидат педагогічних наук, доцент.

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблем формування професійної надійності майбутніх авіаційних фахівців.

**Іщенко Андрій Вікторович** - старший викладач Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету.

*Коло наукових інтересів:* дослідження проблем формування професійної надійності майбутніх авіаційних фахівців.

УДК 378.4 (430-25) «18.../...19»

## БЕРЛІНСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЯК МОДЕЛЬ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ НІМЕЧЧИНИ

**Роман ПРИБОРА (Кіровоград)**

В наш час термін «дослідницький університет» широко використовується під час класифікації вищих навчальних закладів і посідає чільне місце в термінології сфери освіти. Дослідницький університет забезпечує основний зв'язок між світовою наукою і науковою та освітньою системами України, відіграє не лише науково-освітню, а й важливу соціально-економічну роль у розвитку країни, формуючи і розвиваючи нові ідеї, впроваджуючи новітні технології та готуючи висококваліфікованих спеціалістів.

Період між 1831–1933 рр. – це століття безперечного світового значення німецькомовної науки, яка за своєю сутністю вважається університетською наукою.

Проект дослідницького університету тісно пов'язаний з іменем Вільгельма фон Гумбольдта, а заснований ним Берлінський університет Фрідріха Вільгельма став моделлю німецького університету початку ХІХ – середини ХХ ст., запозичену провідними країнами світу такими як США, Росія та інші. З огляду на вищезазначене, вивчення та аналіз історії створення та розвитку Берлінського університету сприятиме розвитку університетів України і допоможе в ході їх інтеграції до спільного європейського наукового і освітнього простору.

Проблеми вищої освіти Німеччини досліджувалися в роботах зарубіжних (Ф. Альтбах, Г. Букманн, В. Роуг,

Г. Шнедельбах та інш.) та вітчизняних (Н. Абашкіна, Г. Анісімова, І. Гуревич, Н. Козак, О. Матвієнко, Т. Мойсеєнко, Л. Пуховська, М. Тихонова, А. Турчин, Л. Чулкова, Т. Яркіна) науковців. Проте проблема виникнення і розвитку Берлінського університету недостатньо розроблена.

Мета статті полягає у дослідженні завдань, принципів і форм навчання в Берлінському університеті на початку його заснування.

У 1810 р. В. фон Гумбольдт переконав короля Пруссії побудувати в Берліні університет, який базувався на ідеях Ф. Шлейєрмахера. Проте відомим цей університет став як модель В. Гумбольдта, оскільки структура і завдання, що стояли перед закладом, були сформульовані загалом Вільгельмом фон Гумбольдом, який на той час був на посаді «начальника секцій з культури, громадського викладання і медичних закладів». Науковець створив нову формулу університетської організації як освітньо-наукової структури, що відрізнялася від спеціалізованого вищого навчального закладу, який давав випускникам корисну професію. Заклад став відомим як «матір усіх університетів» і став першою спробою поєднати всезагальну гуманістичну освіту із науковим дослідженням [6, с. 21].

Указ про заснування Берлінського університету був підписаний королем Фрідріхом Вільгельмом III 16 серпня 1809 р. Зазначимо, що назву закладу – «університет» – під впливом традиціонерів В. Гумбольдт визначив не вагаючись, хоча наприкінці XVIII ст., вважалося, що від університетів як інституту знання потрібно відмовитися на користь академії наук і нових практичних професійних шкіл [2, с. 4]. Світські інтелектуали, що підтримували раціоналістичну ідеологію просвіти, критикували університет за дотримання схоластичних теорій. Держава намагалася контролювати університетську освіту, а середній клас, що переслідував утилітані освітні цілі, був незадоволений слабким зв'язком освітніх програм з реальними вимогами виробництва. Тільки філософія ідеалізму підтримувала університет як освітній і науковий інститут.

В. Гумбольдт вважав, що університет є третьою стадією «природних стадій освіти». Університетська освіта повинна продовжувати і завершувати загальну освіту, яку давала школа. Однак «університет не є простим і однорідним доповненням до них (шкіл – примітка Р. П.), як шкільний клас більш високого рівня, а навпаки «перехід від школи до Університету – це та дистанція молодого життя, на яку школа за сприятливих обставин повинна виставити свого вихованця у такій чистоті, щоб він фізично,

морально та розумово був підготовлений до свободи та самостійних учинків. Вільний від нестримного бажання віддатися розвагам чи розпочати практичне життя, він несе у собі жагу до науки, про яку досі мав хіба приблизне уявлення [1, с. 409].

До відкриття університету був підготовлений попередній регламент, а остаточний Статут Берлінського університету був підписаний королем Фрідріхом Вільгельмом III 31 жовтня 1816 р. і вступив в силу з весняного семестру 1817 р., проіснувавши без змін протягом всього XIX ст.

Як попередній, так і остаточний статuti Берлінського університету розроблялися комітетом його професорів, до складу якого входили Ф. Шлейєрмахер, Ф. фон Савіньї, А. Бека та інші.

У проекті Берлінського університету («Пропозиції до створення Берлінського університету» (1809), «Про внутрішню і зовнішню організацію вищих наукових закладів в Берліні (1810)» В. Гумбольдт намагався створити збалансовану систему, яка поєднувала у собі об'єктивну науку з суб'єктивною освітою, а ззовні – повну шкільну освіту з з першими кроками самостійного навчання, чи прискорювала перехід від одного до другого [1, с. 407].

В. Гумбольдт вважав одним із головних завдань нового університету допомогти якомога повніше розкритися прагненню йти шляхом наукових досліджень до істини, до ідеалу, які вже закладені в крові німецького народу, а також розвиток духовного життя людей, які захоплюються наукою і дослідженнями. Ф. Шлейєрмахер зазначав, що завдання університету не передавати існуючі безпосередні знання і навички, а «пробудити ідею науки в молодих людях, уже озброєних певними знаннями, допомогти їй оволодіти ними ... так, щоб вони розглядали все і вся з наукового погляду, виробляли в собі здібність досліджувати, відкривати і викладати» [9, с. 32].

Отже, засновник закладу бачив університетську освіту як орієнтовану на студента пошукову діяльність: «Викладач університету – більше не вчитель, а студент – не просто учень. Натомість студент самостійно проводить дослідження, а професор наглядає за ним і підтримує його в цій роботі. Університетське навчання не тільки уможливує розуміння єдності науки, а і її сприяння» [6, с. 21].

В. Гумбольдт підкреслював, що «навчальний матеріал не спеціально підібраний, проте за своєю природою придатний для духовної і моральної освіти» [1, с. 4].

До того ж університет повинен здійснювати соціалізацію громадян і виконувати культурну функцію: пошук вираженої у культурі та мовленні державної ідентичності і одночасно моральне виховання громадян як носіїв цієї ідентичності. В. Гумбольдт підкреслював зв'язок цих філософських основ з німецьким національним характером.

Сенс університетської освіти він убачав у моральному формуванні особистості. Однак, змінився засіб досягнення цієї мети – це не суто наука, а культура загалом.

В остаточному статуті Берлінського університету були зафіксовані основні принципи: принцип єдності дослідження і викладання (*Einheit von Forschung und Lehre*), принцип академічної свободи (свободи викладати *Lehrfreiheit* і свободи вивчати *Lernfreiheit*) і принцип верховенства факультету філософії [5, с. 19, 55].

Принцип єдності викладання і дослідження був інновацією В. Гумбольдта і виключав зобов'язання перед зовнішнім авторитетом і однозначно зафіксованим знанням. Всі викладачі університету повинні були бути дослідниками. Поєднання дослідження і викладання, на його думку, дозволяло б поєднати традиції минулого з майбутнім, думку і дію, що є підтвердженням «потрійної дії духу». («Потрійна дія духу» об'єднує такі положення: вчений виводить все з первинного принципу, прагне до ідеалу, об'єднує принцип та ідеал в єдине ціле). Єдність дослідження і викладання забезпечувалася викладачем-дослідником, свободою вибору лекцій, інститутом семінарів, зв'язком університету з іншими науковими закладами, насамперед академіями.

Під вищими навчальними закладами науковець розумів комплекс взаємодоповнюючих і контролюючих одна одну структур. Він вважав, що держава не повинна впливати на об'єднання закладів. Об'єднання академії й університетів повинно відбутися не на основі їхніх відмінностей у сфері діяльності, а на «характерному устрої та стосунках із державою» [1, с. 410], тому викладачів університету повинна призначати тільки держава.

Проміжною ланкою між академією і університетом В. Гумбольдт вважав допоміжні інститути (наприклад, анатомічний театр), що знаходяться як під контролем держави, так і університету і академії.

Принцип академічної свободи викладачів і студентів став підґрунтям усіх проектів університету. Особливу увагу надавали академічній свободі студентів. Навчальна діяльність студентів зовсім не контролювалася, водночас вони мали усі необхідні засоби для виконання наукової та навчальної роботи.

З іншого боку академічна свобода полягала у свободі викладання і забезпечувала особливий захист професора в аудиторії і окреслювала коло професорського експертного знання. Професорам надавалася майже абсолютна свобода досліджень. Вона забезпечувала лояльність університетських професорів до держави, підтримуючи тим самим їхній стійкий соціальний статус.

Окрім цього, свобода викладання втілювалася в тому, що регламент, загалом окреслюючи сферу кожного з 4 традиційних університетських факультетів, не представляв ніякої конкретної предметної структури, тобто кафедри як структурні підрозділи були відсутні. Факультет лише відповідав за предмети, які викладалися.

Свобода університету від зовнішнього впливу наділяла професорів широтою повноважень. Згідно із задумом В. Гумбольдта в статуті Берлінського університету пруський король затверджував, що «ординарні та екстраординарні професори запрошуються і призначаються на посаду Нами і Нашим Міністерством Внутрішніх справ» [4, с. 371].

Поряд із професорами викладали приват-доценти – викладачі, що стояли поза штатом університету, читання лекцій яких оплачували студенти.

У Берлінському університеті факультет філософії посідав провідну позицію. І хоча В. Гумбольдт ніде не визначав його провідної ролі, однак наголошував, що університет є місцем для заняття наукою, яка вимагає «потрійної дії духу», який в свою чергу найкраще виявляється у філософії та мистецтві. Це положення не тільки закріпило необхідність для студентів усіх факультетів складати екзамен з філософії, а й визначило обсяг самого факультету, що включав гуманітарні і природничі науки.

У Берліні виникла принципово нова організація викладання, за якої всі природничі кафедри були зібрані на філософському факультеті, а не розділені між ним та медичним як раніше. На цьому ж факультеті знаходилися також усі історико-філологічні та політико-економічні кафедри. Це цілком відповідало принципу єдності науки, хоча і не було власне берлінським винаходом.

Подібні зміни відбувалися і на медичному, юридичному та богословському факультетах, які перейшли з практично орієнтованого викладання до науково обґрунтованого.

«Класичний» університет представив нову форму навчання, єдину для всіх галузей знань – науково-дослідний семінар, що став одним із основних видів занять поряд із традиційними лекціями. Оскільки метою університету було продемонструвати процес відкриття знань і

навчити студентів «враховувати фундаментальні закони науки у своїх роздумах», то семінарам і лабораторіям надавалося великого значення [8, с. 48]. Роль семінарів протягом ХІХ ст. зростала і в 1882 р. у пруських університетах було вже 320 семінарів, оскільки принцип викладання і дослідження – вимагав залучення студентів у наукову роботу викладачів [7, с. 347]. У природничих галузях це залучення досягалося за допомогою проведення експериментів під час навчальної практики, тоді як у гуманітарних велике значення мали семінари. Окрім того, семінари були інструментом контролю професійної придатності майбутніх шкільних вчителів.

Заняття у Берлінському університеті розпочалися вже в жовтні 1810 р. без будь-яких святкувань. Кронпринц дозволив проводити заняття в одному з своїх палаців, який не встигли повністю підготувати до навчального процесу.

Початок діяльності Берлінського університету проходив в атмосфері національного піднесення після перемоги у Визвольній війні 1813–1814 рр. і проголошенням студентством із різних земель та численних німецьких держав ідеї німецької єдності у 1817 р. Зазначимо, що один із студентських прапорів того часу пізніше став національним [3, с. 144]. У рік заснування в Берлінському університеті навчалось 247 студентів і працювало 58 викладачів.

У цих умовах Берлін зумів стати «університетом для Німеччини», за науковим потенціалом повторивши зліт Геттінгену, а за кількістю студентів далеко перевершивши його [5, с. 384].

Ідея вищої освіти, на якій ґрунтувався «класичний університет», також стала національною.

Отже, створення Берлінського університету вплинуло на вищу освіту в світовому масштабі й

висунуло німецькі вищі навчальні заклади в лідери нових наукових напрямів. У роботі не розкриваються всі проблеми становлення і розвитку Берлінського університету. Подальшого детального розгляду потребують викладацький склад, навчально-виховний процес, принципи організації, методи, засоби і форми навчання і виховання, навчально-методичне забезпечення.

#### БІБЛОГРАФІЯ:

1. Гумбольдт В. Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні / В. Гумбольдт // Історія вищої школи Європи (V ст. – XX ст.): [монографія]. / О. С. Радул. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2011. – С. 407–411.
2. Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта / Г. Шнедельбах // Логос. – 2002. – № 5–6 (35). – С. 1–14.
3. Boockmann H. Wissen und Widerstand. Geschichte der deutschen Universität / H. Boockmann – Berlin: Siedler Verlag, 1999. – 288 s.
4. Eckart R. Du M. Geschichte der deutschen Universitäten / R. Du M. Eckart – Stuttgart: Georg Olms Verlag, 1929. – 473 s.
5. Geschichte der Universität in Europa: Vom 19. Jahrhundert zum Zweiten Weltkrieg, 1800–1945 / [Walter Rüegg]. – München: C.H.Beck, 1993. – 607 s.
6. Jones Glen A. Creating Knowledge, Strengthen Nations / G. A. Jones, P. L. McCarney, M. L. Skolnik. – Toronto: University of Toronto Press, 2005. – 318 p.
7. Kruze O. The Origins of Writing in the Disciplines Traditions of Seminar Writing and the Humboldtian Ideal of the Research University / O. Kruze // Written Communication. – 2006. – №3 (23). – P. 331–352.
8. Pandurangan J. A Hand Book on University system / J. Pandurangan. – New Delhi: Allied Publishers Private Limited, 2014 – 384 p.
9. Schleiermacher F. Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschen Sinn. Nebst einem Anhang über eine neu zu errichtende / F. Schleiermacher – Berlin: In der Realschulbuchhandlung, 1808. – 170 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Прибора Роман Іванович** – здобувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* історія педагогіки вищої школи.

378.147:81'243

## ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ У НЕМОВНОМУ ВУЗІ

**Анжеліка РАЦУЛ (Кіровоград)**

Невід’ємною складовою професійної підготовки спеціалістів різного профілю є вивчення іноземної мови, яка є важливою частиною сучасного ритму життя. Вивчення іноземної мови – крок надто важливий, тобто, потребує значних зусиль. Це також запорука майбутньої вдалої кар’єри студентів. Для досягнення високого рівня іноземної мови викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та

прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів тощо. Раціональне та вмотивоване використання методів навчання на заняттях іноземної мови вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [1].