

**ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ
АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

МАКСИМЕНКО Анатолій Петрович

УДК 378.1(44) "18/19"

**СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК СИСТЕМИ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ
ФРАНЦІЇ (XIX-XX СТОЛІТТЯ)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

КИЇВ – 2008

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Київському національному лінгвістичному університеті, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член АПН України
ЄВТУХ Микола Борисович,
Академія педагогічних наук України, академік-секретар
Відділення педагогіки і психології вищої школи.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
ПУХОВСЬКА Людмила Прокопівна,
Центральний інститут післядипломної педагогічної
освіти АПН України, професор кафедри філософії
освіти;

доктор педагогічних наук, професор
КЕМІНЬ Володимир Петрович,
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка, декан факультету романо-
германської філології;

доктор педагогічних наук, професор
КУЗНЕЦОВА Олена Юріївна,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди, завідувач кафедри теорії та
практики англійської мови.

Захист відбудеться “22” травня 2008 р. о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.456.02 в Інституті вищої освіти АПН України за адресою: 01014, м. Київ, вул. Бастіонна, 9, 9-й поверх, зал засідань.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Інституту вищої освіти АПН України (01014, м. Київ, вул. Бастіонна, 9).

Автореферат розіслано “21” квітня 2008 р.

**Учений секретар
спеціалізованої вченої ради**

Н.М.Дем’яненко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Сучасна епоха розвитку цивілізації характеризується бурхливими інтеграційними процесами в галузі культури й освіти. За умови глобалізаційних тенденцій та переходу до використання новітніх науково-інформаційних технологій суттєво змінюються парадигми суспільного прогресу. Конкурентоспроможність кожної держави залежить передусім від людського фактора, у формуванні якого освіта відіграє провідну роль. Саме ця обставина вимагає визнання галузі освіти загальнонаціональним пріоритетом розвитку. Інтернаціоналізація освітнього простору, культурне зближення країн за умови збереження власної ідентичності стають головними тенденціями суспільного розвитку європейських країн на початку третього тисячоліття.

Розвиток України як самостійної держави дав поштовх до суттєвих змін у суспільно-політичному житті, зумовив перегляд організації, характеру та змісту функціонування громадських і соціальних інституцій та установ у галузі освіти, зокрема й у вищій її ланці. Внаслідок демократичних змін в Україні спостерігаємо як мінімум дві домінуючі тенденції: з одного боку, відродження національної самосвідомості, культури та традицій, з іншого, прагнення стати повноправним учасником об'єднаної Європи, світового співтовариства, що вимагає орієнтації на міжкультурні стандарти демократичних країн.

В умовах інтеграційних процесів, що відбуваються сьогодні в світі, перед системою вищої освіти України постають нові завдання, шляхи розв'язання яких можливі за умови достатнього знання систем вищої освіти різних зарубіжних країн. Ідея створення європейського освітньо-наукового простору примусила всі країни-учасниці визначити ряд завдань у всьому комплексі політичних, економічних, соціальних, культурних питань, у тому числі й у галузі вищої освіти.

Для нас важливим є досвід країн Європи в розробленні загальних принципів організації вищої освіти, демократичних засад діяльності університетів, їх автономії, прозорості навчальних систем і контролю навчальних досягнень студентів, відкритості та доступності вищих навчальних закладів для власних громадян та іноземних студентів, мобільності працівників освіти і науковців, покращення якості університетської освіти й реального доступу до світових ринків праці.

Наше ознайомлення з результатами досліджень про становлення і розвиток університетської освіти Франції показало, що цю проблему розроблено недостатньо. Узагальнювальні праці зарубіжних авторів Ж.Верже, К.Шарля, А.Проста, Л.Ліара, А.Антуана, Ж.-К.Пассерона, П.Бурдьє, Ж.Пальмеро та ін. з питань історії вищої освіти звичайно складаються як зведені підбірки з окремих тем чи аспектів або є описанням авторських концепцій дидактичних підходів до університетського навчання, обґрунтованих на засадах відповідних філософсько-педагогічних теорій, де відсутнє цілісне бачення тенденцій розвитку протягом достатньо тривалого періоду.

Попереднє вивчення вітчизняних наукових історико-педагогічних праць і досліджень Л.П.Пуховської, О.В.Сухомлинської, К.В.Корсака, О.Ю.Кузнецової,

О.В.Матвієнко, О.В.Алексєєвої, О.А.Бочарової, Г.Г.Поберезської, Т.Г.Харченко, Б.Л.Вульфсона, О.Н.Джуринського, З.О.Малькової та ін., присвячених системам освіти зарубіжних країн, показало, що цілісного дослідження, яке б передбачало характеристику теоретико-методологічних засад, історико-соціальних чинників і тенденцій становлення та розвитку системи університетської освіти Франції у XIX-XX ст. під кутом зору його теоретичної і практичної цінності та доцільності потенційного використання окремих ідей і практичних здобутків, не проводилося. Однак здійснювана в нашій державі робота щодо розробки стандартів середньої і вищої школи, їх узгодження, вироблення стратегії розвитку на найближчі роки обґрунтовують важливість такого пошуку. Враховуючи значення університетської освіти в розвитку держави і суспільства, її вагомість в умовах глобалізації і конкурентності, вивчення зарубіжного досвіду допоможе розвитку української теорії і практики розбудови університетської ланки освіти в контексті європейської інтеграції освітніх систем.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена політичними, економічними й соціальними вимогами пошуку шляхів удосконалення системи університетської освіти в Україні за нових суспільно-політичних умов, яке повинно здійснюватися з урахуванням і оптимальним використанням досвіду розвинених європейських країн; завданнями інтеграції нашої країни в європейський економічний, культурний і освітній простір, що вимагає від власної системи освіти адекватної конкурентоспроможної фахової підготовки.

Потреба в цілісних фундаментальних історико-педагогічних дослідженнях, які б відображали еволюцію системи університетської освіти Франції протягом XIX-XX ст., у вітчизняній історико-педагогічній науці та актуальність цієї проблеми для України в нових геополітичних та соціально-економічних умовах зумовили вибір теми дисертації „Становлення і розвиток системи університетської освіти Франції (XIX-XX століття)”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження є частиною комплексної держбюджетної теми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Київського національного лінгвістичного університету „Розробка та реалізація сучасної моделі загальнопедагогічної підготовки вчителів у контексті євроінтеграційних процесів”, скоординованої Міністерством освіти і науки України й затвердженої вченою радою Київського національного лінгвістичного університету (протокол від 30 січня 2006 р. № 6). Державний реєстраційний номер держбюджетної теми №0106U001028.

Тему дисертації затверджено вченою радою КНЛУ (протокол від 25 вересня 2006 р. № 2) і узгоджено з Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол від 28 листопада 2006 р. №9).

Хронологічні межі дослідження охоплюють XIX-XX ст. Нижню межу визначено завершенням XVIII ст., Великою французькою революцією, реформами революційних урядів у галузі освіти та заснуванням Імператорського університету, яке розпочалося 1806 р. і завершилось у 1808 р. шляхом підпорядкування державі майже всіх типів навчальних закладів. Тоді, по суті, було закладено підвалини для подальшої монополізації сфери освіти державою,

розпочато процес поступового поглиблення секуляризації освітніх закладів, структуризації всієї системи освіти, сертифікації важливих її ланок, що зумовило зростання ваги академічних та природничо-математичних факультетів у системі вищої освіти. *Верхня хронологічна межа* обґрунтована сучасними досягненнями системи університетської освіти Франції до 2005 р. в контексті впровадження в життя принципів Болонського процесу задля реалізації ідеї створення загальноєвропейського простору вищої освіти (ЗПВО) та необхідністю осмислення історико-педагогічного досвіду розбудови університетської системи освіти у Франції в умовах актуальних проблем інтеграції України до Європи.

Мета і завдання дослідження. *Мета* дисертаційного дослідження – об’єктивно розкрити процес становлення і розвитку системи університетської освіти у Франції протягом XIX-XX ст. та виявити головні чинники генези, сутність і провідні тенденції розвитку системи університетської освіти в зазначений період.

Відповідно до мети та концепції дослідження було поставлено такі *завдання*:

- виявити й охарактеризувати суспільно-політичні, соціально-економічні й історико-педагогічні передумови, чинники та тенденції становлення і розвитку системи університетської освіти Франції на основі аналізу автентичних джерел;
- розробити та теоретично обґрунтувати періодизацію становлення і розвитку французької системи університетської освіти в XIX-XX ст.
- визначити сутність і динаміку реформування університетської освіти в зазначений період;
- розкрити особливості сучасної стратегії розвитку університетської освіти з урахуванням нових соціокультурних преференцій та змін у житті французького суспільства;
- увести в науковий обіг вітчизняної педагогічної науки невідомий і маловідомий категоріальний апарат, який характеризує університетську освіту Франції;
- узагальнити й обґрунтувати перспективи творчого застосування досвіду теорії і практики організації університетської освіти Франції в умовах адаптації української університетської системи до загальноєвропейських стандартів та положень Болонської декларації.

Об’єкт дослідження – система вищої освіти Франції (XIX-початок XXI ст.).

Предмет дослідження: сутність і головні тенденції становлення та розвитку системи університетської освіти у Франції протягом XIX-XX ст., її інтеграція до європейського простору вищої освіти.

Концепція дослідження ґрунтується на методологічному твердженні, суть якого полягає в розумінні системи університетської освіти Франції як цілісного соціокультурного феномену, що розвивається й функціонує, зберігаючи свою сутність й одночасно змінюючи власну структуру, зміст і форми. Університетська освіта еволюціонує як динамічна система в єдності всіх компонентів, її спрямованість визначається суспільно-економічними й соціально-педагогічними чинниками та ієрархією ціннісних орієнтацій життя суспільства. Специфіка

університетської освіти пов'язана із сутністю загальної освіти, основною функцією якої є передавання соціально-педагогічного досвіду, набутого поколіннями.

Для створення науково обґрунтованої системи уявлень про тенденції розвитку університетської освіти у Франції вагоме значення мають характеристики глобальних світових тенденцій (організаційно-процесуальні, структурно-змістові тощо). З іншого боку, реформування в системі університетської освіти Франції протягом XIX-XX ст. були зумовлені не лише зовнішніми, але й внутрішніми чинниками – суспільно-політичними подіями в державі та вимогами ринкової економіки.

Університетська освіта як соціокультурний феномен з усіма якостями системи (структурою, змістом і функціями) розвивається в єдності (за сутністю) й різноманітності (за формою та напрямками). Основна ідея концепції полягає в системному підході до розгляду цілісної структури університетської освіти. Вона реалізується шляхом аналізу багатоступеневої університетської підготовки (двоциклової, трициклової), яка на кожному рівні має власну мету, структуру, зміст, форми й методи реалізації. Забезпечення єдності усіх її складників – загальної, наукової і практичної підготовки – спрямоване на реалізацію особистісно-діяльнісного підходу, який ґрунтується на розумінні кожним, хто здобуває університетську освіту себе, як особистості, майбутнього фахівця високого гатунку. Положення концепції відображені в ідеї, що всі ланки освітніх систем відкриті й водночас тісно пов'язані. Між ними відбувається взаємообмін, який сприяє їхньому вдосконаленню. Розвиток кожної ланки системи освіти істотно залежить від ступеня взаємодії з більш досконалішими системами.

За нових суспільно-політичних умов, особливо після приєднання до Болонського процесу, Україна здійснює пошук шляхів оновлення та реформування університетів з урахуванням вимог загальноєвропейського простору вищої освіти. Критично-конструктивне вивчення становлення і розвитку системи університетської освіти Франції може бути спрямоване на збагачення і поповнення українського досвіду прогресивними ідеями при переході до державно-громадського управління освіти в нашій державі.

Гіпотеза дослідження. Ми виходили з припущення, що комплексне історичне дослідження еволюції університетської освіти потребує вироблення цілісного концептуального погляду на природу єдності та різноманітності університетського навчання. Для цього феномен становлення і розвитку університетської освіти Франції має аналізуватися на загальному та локальному рівнях у різні періоди з урахуванням різних суспільних і соціокультурних детермінант. Загальну гіпотезу конкретизовано у локальних положеннях:

- ефективність функціонування системи університетської освіти залежить від постійного процесу її оновлення відповідно до результатів новітніх наукових досліджень із подальшим комплексним реформуванням, оновленням структури, принципів організації, змісту, форм, методів і практичного складника професійної підготовки з безперечним урахуванням соціально-економічних реалій;

- забезпечення якісної гуманітарної і природничо-математичної підготовки можливе завдяки поєднанню інваріантних і варіантних складників університетської освіти і за умов такої організації навчального процесу, яка б надавала змогу майбутнім фахівцям оволодіти теоретичними знаннями в органічній єдності з практичними вміннями та досягненнями передової науки;
- успішна реалізація функціонального призначення університетської освіти як соціокультурного феномену залежить від виваженого врахування тенденцій теорії і практики розвитку вищої освіти та збереження національно-культурних традицій;
- важливою умовою забезпечення високого рівня підготовки випускників університетів до початку здійснення ними професійної діяльності є визначення основних вимог, що впливають на процеси професійної підготовки студентів і закладені в стандартах відповідних напрямів підготовки та спеціалізацій. Дотримання й виконання стандартів сертифікується дипломами відповідного рівня.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети, перевірки гіпотез використовувався комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження, зокрема:

- історико-системний: вивчення автентичних джерел, матеріалів теоретичних досліджень, офіційних документів Франції з питань становлення і розвитку університетської освіти та загального освітнього державного будівництва; історико-педагогічний, логіко-системний аналіз, класифікація й систематизація фактичних та статистичних даних, студіювання навчальної документації університетських закладів освіти;
- загальнонаукові: ретроспективний та історіографічний аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, порівняння розвитку двох основних напрямів університетського навчання – професійного й академічного;
- системно-парадигмальний – здійснено історико-педагогічне висвітлення внутрішньої логіки розвитку системи університетської освіти в різні періоди протягом XIX-XX ст.; показано процес взаємодії різних парадигм в конкретних історичних умовах;
- предметно-хронологічної ретроспекції, що сприяло не лише виявленню тенденцій розвитку, а й дало змогу простежити зміни в теоретичному обґрунтуванні та практиці університетської освіти в різні періоди становлення, а також виявити рушійні сили цього процесу;
- прогностичний сприяв узагальненню незалежних об'єктивних характеристик системного розвитку.

Джерельна база дослідження. Для аналізу становлення і розвитку системи університетської освіти Франції в XIX-XX ст. автором опрацьовано автентичні джерела:

- офіційні документи, урядові постанови та матеріали з питань організації освіти: закони, нормативні документи, доповіді, звіти урядових комісій, міністрів (Arrêté du 25 avril 2002 relatif au diplôme national de master; Arrêté du 25 avril 2002 relatif

aux études doctorales; Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur; Rapport au nom de la commission des finances, de l'économie générale et du plan sur le Projet de loi de finances pour 2002; Les missions de l'enseignement supérieur: principes et réalités. Rapport au Président de la République, 1997; Communiqué de Bergen; Communiqué de Berlin; Communiqué de Prague; Déclaration de Bologne de 19 juin 1999; Décret n° 2002-481 du 8 avril 2002 relatif aux grades et titres universitaires et aux diplômes nationaux; Décret n° 2002-482 du 8 avril 2002 portant application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur; Décret n° 84-573 du 5 juillet 1984 relatif diplômes nationaux de l'enseignement supérieur; Rapport au nom de la commission des finances, de l'économie générale et du plan sur le Projet de loi de finances pour 2004; Loi d'orientation sur l'éducation n° 89-486 du 10 juillet 1989; Manifeste pour une réforme démocratique de l'enseignement supérieur; Lettre aux recteurs et aux inspecteurs d'Académie sur « La formation continue des personnels » du 24 mai 1982; Universités 2000 quelle université pour demain та ін.);

– статистичні дані про розвиток освіти, факультетів й університетів Франції, про мережу навчальних закладів та їхній студентський і викладацький склад у різні періоди розвитку (Rapport sur « Recherche en éducation et en socialisation de l'enfant ? »; Catalogue des thèses de doctorat présentée devant les universités françaises; Les professeurs de la faculté des lettres de Paris. Dictionnaire biographique 1809-1908; Rapport au nom de la commission des finances, de l'économie générale et du plan sur le Projet de loi de finances pour 2002; Les étudiants étrangers en France, l'état des savoirs. Rapport OVE- CRES Paris 8; Evolution quantitative du personnel enseignant dans l'enseignement supérieur, Faits et chiffres; Statistiques internationales relatives à l'éducation, à la culture et à l'information; L'état de l'école. 30 indicateur sur le système éducatif; L'enseignement supérieur en France, étude statistique et évolution: 1959-1977; Les politiques d'enseignement supérieur des années 80: Rapport analytique; Rapport général de la commission de l'équipement scolaire, universitaire et sportif; Rapport général de la commission de l'équipement scolaire, universitaire et sportif; Repères et références statistiques sur les enseignements et la formation та ін.);

– зарубіжна довідниково-енциклопедична література та періодичні видання (Dictionnaire de la langue française, Dictionnaires et encyclopédies de l'éducation; Guide pratique de la scolarité; Histoire des institutions et des doctrines pédagogiques par les textes; Programme maîtrise de français langue étrangère. Année Universitaire 2004-2005 / U.F.R. Lettres, langues et sciences humaines та ін.).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що в ньому *вперше*:

- проаналізовано розвиток теорії і практики становлення системи університетської освіти Франції, розкрито суспільно-політичні (виселення єзуїтів, революція 1789 р., централізація), соціально-економічні (розвиток промисловості, індустріалізація) й історико-педагогічні (зростання кількості ліцеїстів, розвиток науки) передумови еволюції галузі;
- виявлено і обґрунтовано періоди становлення і розвитку системи

університетської освіти Франції (XII ст. – 1805 р., 1806-1876 рр., 1877-1944 рр., 1945-1979 рр., 1980-2005 рр.);

- визначено провідні тенденції розвитку (одержавлення, професіоналізація) і динаміку реформування університетської освіти в досліджуваний період;
- виявлено сучасну стратегію розвитку системи університетської освіти Франції (схарактеризовано зумовленість реформувань університетів і факультетів структурними та змістовими перетвореннями в системі освіти країни й міжнародними інтеграційними процесами, зокрема формуванням загальноєвропейського простору вищої освіти; встановлено, що університетська освіта набуває дедалі більшої значущості в системі вищої освіти Франції);
- визначено місце і роль держави в забезпеченні та здійсненні освітньої політики (в дотриманні основних принципів її розбудови, в секуляризації галузі та сертифікації навчально-наукових досягнень студентів і здобувачів);

Удосконалено: змістові характеристики еволюції системи університетської освіти – до наукового обігу вітчизняної педагогічної науки введено значну кількість маловідомих або невідомих фактів, категорій і термінів (ліценціат, метриза, делокалізація), які характеризують розвиток системи університетської освіти Франції;

Набули подальшого розвитку: положення про теорію і практику організації університетської підготовки (автономізація, демократизація, диверсифікація), перспективи творчого застосування досвіду зарубіжних країн щодо розбудови системи вищої освіти в умовах адаптації діяльності українських університетів вимогам Болонського процесу.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що його результати використано при укладанні навчального посібника з французької мови, типових і робочих програм з французької мови для вищих навчальних закладів, розробленні нормативно-методичних матеріалів з кредитно-модульної системи організації навчального процесу та тематики дипломних і магістерських робіт з педагогіки для студентів (магістрантів). Вони також можуть застосовуватися при підготовці навчальних підручників, посібників і довідників з проблем інтеграції в сфері університетської освіти, в процесі викладання у вищій школі України навчальних курсів із загальної педагогіки та історії педагогіки і спецкурсів із порівняльної педагогіки та історії зарубіжної педагогіки, в розробленні рекомендацій щодо визначення конкретних шляхів адаптації освітньої системи України до стандартів спільного європейського простору.

Узагальнення і висновки дослідження є методологічною базою для цілісного вивчення становлення і розвитку університетських систем в окремих зарубіжних країнах з урахуванням внутрішніх і зовнішніх чинників еволюції; результати аналізу змісту, організаційних форм і технологій університетських реформ сприяють осмисленню та впровадженню в практику сучасної університетської освіти інноваційних підходів щодо шляхів організації вищої освіти, сприяють осмисленню сучасного стану функціонування університетської

освіти та прогнозуванню її розвитку в майбутньому.

Основні положення та ідеї дослідження впроваджено в навчальний процес Київського національного лінгвістичного університету (довідка від 27 грудня 2007 р. № 991/01), Київського гуманітарного інституту (довідка від 5 листопада 2007 р. № 73), Харківського національного педагогічного університету імені Г.І.Сковороди (довідка від 20 грудня 2007 р. № 03-013), Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка (довідка від 3 січня 2008 р. № 2237). Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (довідка від 24 січня 2008 р. № 2237).

Особистий внесок здобувача. В науковій статті, написаній у співавторстві з Г.І.Артемчуком, С.І.Селіверстовим особистим внеском автора є аналіз результатів упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в КНЛУ (авт. – 0,3 др.арк.);

У „Нормативно-методичних матеріалах щодо кредитно-модульної системи організації навчального процесу в КНЛУ (2005 р.)” (співавт. М.І.Соловей, О.Г.Шутов) авторові належать: розділ „Система модульно-рейтингового контролю навчальних досягнень студентів”, пункт 5 у „Положенні про атестацію навчальних досягнень студентів”, пункти 3, 6, 14 у „Положенні про семестровий контроль”(авт. – 0,4 др.арк.); у „Нормативно-методичних матеріалах кредитно-модульної системи організації навчального процесу в КНЛУ в 2007-2008 н.р.” (співавт. М.І.Соловей, О.Г.Шутов) авторськими є розділи: „Положення про систему модульно-рейтингового контролю”, „Положення про МКР з практичних мовних дисциплін”, „Положення про керівника методичної секції кафедри”, „Положення про семестровий контроль”, „Зразок робочої програми з практичних мовних дисциплін”, „Зразок базових навчально-методичних матеріалів з практичних мовних дисциплін” (авт. – 2,8 др.арк.).

У „Типовій програмі з французької мови для університетів та інститутів” (співавт. Мельник В.І., Кагановська О.М. та ін.) (авт. – 3,5 др.арк.) і в „Типовій програмі з французької мови для університетів та інститутів (французька мова як друга іноземна)” (співавт. Вітомська Н.М., Горобець Л.І.) (авт. – 1,6 др.арк.) особистим внеском є граматичний компонент програмних вимог.

У навчальному посібнику з французької мови для самостійної роботи студентів I курсу (співавт. Комірна Є.В., Ляміна Л.П.) авторові належать граматичний аспект і матеріали щодо навчання писемного мовлення (авт. – 4,8 др.арк.)

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дисертаційного дослідження проблем становлення і розвитку системи університетської освіти Франції обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки Київського національного лінгвістичного університету (Київ, 1999-2007) і методологічному семінарі Київського національного лінгвістичного університету (Київ, 2004), на круглих столах і колоквиумах, організованих Канським університетом (Кан, 1997), Пікардійським університетом ім. Жуля Верна (Ам'єн, 2001), Анжуйським університетом (Анже, 2004), на науково-методичному семінарі "Франція в європейському просторі вищої освіти", організованому посольством

Французької республіки в Україні в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка (Київ, 2005), а також оприлюднено на міжнародному форумі "Мовна освіта: шляхи до євроінтеграції" (Київ, 2005); міжнародних науково-практичних конференціях „Науково-методичне забезпечення інноваційних процесів у вищих навчальних закладах України” (Київ, 2005), "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору" (Київ, 2006), „Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти” (Київ, 2007); міжнародному науково-методичному семінарі "Інтеграція системи вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору" (Рівне, 2006); науковій конференції „Психолого-педагогічні проблеми освіти і виховання в умовах глобалізації та інтеграції освітніх процесів” (Київ, 2007).

Публікації. Результати й положення дисертаційної роботи висвітлено в монографії, навчальному посібнику з французької мови, 2 типових програмах з французької мови для вищих навчальних закладів, 3 навчально-методичних матеріалах, 24 статтях у наукових фахових виданнях, 3 публікаціях в інших наукових виданнях і матеріалах науково-практичних конференцій.

Кандидатську дисертацію „Основні принципи організації навчального процесу в загальноосвітніх та технологічних ліцеях Франції (1945-1995 рр.)” було захищено в 1997 р., її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура і обсяг дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, п'яти розділів і висновків до кожного з них, загальних висновків, додатку, списку використаних джерел (630 найменувань, із них – 492 іноземними мовами). Загальний обсяг дисертації 444 (основна частина – 389 сторінок, до якої входить 15 таблиць, 3 графіки та 2 рисунки).

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У "**Вступі**" обґрунтовано актуальність дослідження; зазначено зв'язок роботи з науковими програмами, планами та темами; визначено мету й завдання, об'єкт, предмет, хронологічні межі та методи дослідження; сформульовано концепцію і гіпотезу; вказано джерельну базу розвідки й особистий внесок здобувача; розкрито наукову новизну, практичне значення, ступінь апробації та впровадження результатів роботи; наведено дані про публікації автора і структуру дисертації.

У **першому розділі** „*Історичні передумови становлення системи університетської освіти у Франції*” розкрито теоретико-методологічне підґрунтя розроблюваної проблеми, висвітлено результати аналізу науково-педагогічних праць вітчизняних і зарубіжних учених О.В.Сухомлинської, Л.П.Пуховської, Б.Л.Вульфсона, О.Н.Джуринського, Ж.Верже, М.-М. Компера, А.Проста та ін., охарактеризовано історико-педагогічні витоки та чинники становлення системи університетської освіти, організаціюта основний зміст навчання в французьких університетах у період до Великої французької революції.

Метод історичного аналізу у вивченні європейського досвіду організації університетської освіти має безсумнівні переваги. Він дає можливість краще, а

інколи й по-іншому зрозуміти те, що вже відомо, побачити органічні зв'язки між різними соціальними процесами, що відбуваються в суспільстві. Зарубіжний досвід у співвідношенні з вітчизняними проблемами робить значний внесок у пошуки оптимальних практичних шляхів їх вирішення.

Досліджуючи систему освіти тієї чи іншої країни, варто забезпечити необхідну кількість фактичного матеріалу, спиратися на автентичні офіційні матеріали міністерств освіти та інших державних органів управління освітою. Проте відтворенню фактів варто надавати узагальнювальний характер, коли, безумовно, опускається багато другорядних деталей і подробиць.

Застосування методу кількісних характеристик дає можливість виявити певні стандарти чи тенденції, скажімо, зростання загальної чисельності студентів свідчить про доступність вищої освіти чи про певні демократичні засади її організації. Однак при всій значущості кількісних показників їх не потрібно абсолютизувати, оскільки цифри засвідчують певні тенденції, про які ми згадували вище, але вони не дають якісної характеристики процесу. Система освіти будь-якої країни повинна забезпечувати й гарантувати не лише доступність до навчання, але й якісну професійну чи наукову підготовку на завершальному етапі.

Школа займає чільне місце в дискусіях, що відбуваються в суспільстві як на державному, так і на регіональному рівнях. Як державна структура вона була й залишається складною інституцією, яка постійно викликає значну кількість запитань, що групуються навколо розв'язання трьох головних проблем:

- 1) кризових ситуацій безпосередньо в навчальній системі;
- 2) взаємозв'язків і послідовності реформ системи освіти;
- 3) взаємин між освітою і ринком робочих місць або сферою виробництва.

Засвідчено, що в період Старого режиму у Франції одночасно з початковою школою розвивалися університети, створені в середні віки (найстаріші серед них – Паризький, відкритий у 1208 – 1209 рр., та університети Монпельє (1220 р.) і Тулузи (1360 р.). Учні, які вміли читати та писати і мали знання з латини, записувалися на факультети мистецтв, організовані в так звані трівіуми (*trivium* – граматики, риторика, діалектика і логіка) і квадрівіуми (*quadrivium* – музика, арифметика, геометрія, астрономія). У той час в галузі мистецтв існували такі типи дипломів: бакалавр, ліценціат, метриза. Остання давала змогу вступати на один із трьох вищих факультетів: теології, права чи медицини. Після успішного закінчення цих факультетів присуджувався диплом доктора наук. Але, починаючи з XVI ст., університетська освіта зазнала повільного занепаду через тісні зв'язки з ортодоксальною релігією, формалізмом теологічного навчання, схоластичною педагогікою.

У розділі з'ясовано, що в середні віки чотири фундаментальні дисципліни – теологія, право, медицина та філософія – мали повну монополію в університетській освіті. Але в XVII-XVIII ст. тільки право залишалось університетським навчальним предметом, решту наук викладали не лише в університетах, але й в інших навчальних закладах. Однак вони залишилися єдиними навчальними закладами, наділеними правом оцінювати навчальні досягнення студентів і видавати дипломи.

У кожній із чотирьох фундаментальних дисциплін передача знань від

викладача до студента відбувалася в усній формі – у вигляді начитування лекцій. Лише викладачі медицини й філософії інколи використовували візуальні методи навчання. Базова структура заняття залишалася фактично незмінною протягом трьох століть. Викладач присвячував частину лекції диктуванню тексту, а потім у швидкому темпі в довільній формі розкривав його основні положення. В кінці уроку він ставив серію запитань до змісту викладеного матеріалу, щоб переконатися в тому, що все було зрозуміло для широкого загалу студентів.

На заняттях головним прийомом висвітлення теми залишалося „запитання”. Студентам потрібно було скласти усний екзамен і захистити публічно як мінімум одну, а інколи й декілька дисертацій. Під час їх захисту саме володіння технікою „запитання” відіграло важливу роль.

Виявлено, що заняття, екзамени й захисти відбувалися латинською мовою – традиційною мовою науки і філології. Але в кінці XVII ст. з'явилися заняття французькою мовою на юридичних факультетах, частково рідну мову почали використовувати на лекціях з філософії, математики й фізики. У переддень революції 1789 р. математику викладали в усіх навчальних закладах виключно французькою мовою. Крім запровадження рідної мови, відбувалася ще одна важлива зміна: замість текстів, які диктував викладач, почали використовувати підручники. Це дало змогу вивільнити навчальний час і присвятити його коментарям, поясненням, тлумаченням основних змістових положень.

Частина студентів і їхніх викладачів вважали продиктовані тексти безсумнівною перешкодою для здійснення ефективної професійної підготовки. Скасування такої організації навчання і повне запровадження французької мови як мови викладання були головними вимогами реформи, що їх висували студенти Паризького університету до ректора напередодні Великої революції.

Виявлено, що до Великої французької революції організація і методика викладання чотирьох „великих” дисциплін зазнала незначних змін. Університети та інші освітні установи, пов'язані з університетською вищою освітою, рідко були в зазначений період осередками незалежної та творчої думки. Нечасто траплялося, що професори вносили в навчальні курси радикальні нововведення, однак вони вміло інтегрували в свої предмети актуальні наукові досягнення й завдання. Особливо передовими в цьому питанні були викладачі філософії й теоретичної медицини. Але власне самі університети нової епохи не стали центрами наукових досліджень, вони були *посередниками* передачі передових ідей і знань.

Аналіз першоджерел засвідчив, що виселення єзуїтів у другій половині XVIII ст. стало вирішальною подією, яка сприяла можливості держави перебрати на себе владні функції щодо організації та здійснення освіти. Таким чином, розпочався процес *одержавлення* освіти. Видатним діячем у дореволюційний період, діяльність якого вплинула на державну освітню політику того часу, був Л.-Р. де Ля Шальоте, головний прокурор Парламенту міста Рена, який розробив план розвитку національної освіти. В ньому йшлося про те, що саме держава повинна опікуватися навчанням і вихованням підростаючих поколінь.

Суспільно-політичні зміни в кінці століття відкрили широкі можливості для оновлення освіти й заклали перші підвалини для справжньої її *структуризації* і

систематизації, визначили акценти щодо пріоритетності навчання над вихованням. Університетська освіта носила занадто теоретичний характер, що завдавало шкоди професійній підготовці, особливо медичних працівників. Першопричиною відставання практичної підготовки від теоретичної було недостатнє фінансування.

У **другому розділі** „*Заснування і діяльність Імператорського університету (1806-1876 рр.)*” розкрито передумови та загальні тенденції становлення професійних (юридичних і медичних) й академічних (гуманітарних і природничо-математичних) факультетів у Наполеонівському університеті, досліджено реформування ланки університетської освіти періоду постнаполеонівської доби в умовах частих змін форм державної влади в країні та проаналізовано функціонально-змістові особливості розвитку всіх типів факультетів до реформ кінця XIX ст.

На основі аналізу автентичних першоджерел (Ж.Верже, Ж. Пальмеро, К.Шарль та ін.) встановлено, що діяльність Імператорського університету характеризується тенденціями до одержавлення освіти. Наполеонівська перебудова мала покласти край старій системі освіти на місцях (*le système en place*), вона ставила за мету не лише централізувати розкидані по всій державі “окремні частинки” освіти, а й розбудувати нову систему. Новостворені факультети гуманітарних і природничо-математичних наук та вже існуючі факультети права і медицини стали “вершиною” університетської освіти.

У розділі засвідчено, що консулат проводив реформу вищої освіти з метою *регламентації професій*. Наукові ступені стали необхідними, бо тільки вони офіційно давали право займатися тією чи іншою професійною діяльністю. Для реалізації *ідеї наукових ступенів*, було введено обов’язкові випускні іспити, вироблено загальний регламент і процедуру, що гарантували рівень і прозорість їх проведення. Таким чином, зроблено головне – вища університетська освіта завершувалася екзаменами й отриманням наукового ступеня, а не була фактом, який засвідчував навчання в тому чи іншому вищому навчальному закладі.

Професійні факультети – медичний і юридичний мали різні статуси та вплив на *соціалізацію* суспільних еліт. Медичні заклади готували технічний персонал високої кваліфікації для системи охорони здоров’я, а юридичні школи – як професіоналів-юристів, так і більшу частину політичної еліти держави, її видатних діячів, що впливало на реформування юридичних факультетів. В середині XIX ст. в секторі медичної підготовки сформувався *модерністський* підхід, який полягав у тому, що клінічна практична підготовка повинна домінувати над теоретичною.

Академічні факультети фактично не існували як університетські навчальні заклади в сучасному розумінні. То були скоріше екзаменаційні комісії на ступінь бакалавра, основною функцією яких стала *сертифікація*, а не надання навчальних послуг. Одним із чинників такого стану була відсутність постійного професійно мотивованого контингенту студентів. Отже, не чисельність стабільного студентського складу – це основний структурний негативний чинник функціонування академічних факультетів, особливо в провінції.

Наукові ступені, які присвоювалися професійними факультетами, були об’єктивно дорогими, а ті, що присуджувалися академічними факультетами, були

доступними для широких верств населення. Звідси походить *дихотомія* між двома типами факультетів щодо соціального статусу їхніх студентів (соціальне походження, місце народження, вік тощо) та соціальної ваги дипломів.

Тенденція на *професіоналізацію* дипломів вела до переорієнтації університетського навчання в бік фахової підготовки, що спричиняло зниження рівня ерудиції, загальної підготовки і призвело до відриву від науково-пошукової діяльності. Ставилося за мету дати такі знання і вміння, які були б необхідними для здійснення фахової діяльності в окремій галузі чи сфері.

Уніфікація вимог до іспитів і дипломів засвідчує монополізацію освітньої сфери державою, яка перестала бути посередником між автономними університетами і студентами.

Університетська освіта в період частих змін форм державної влади була заручником у протиборствах різних суспільних сил, зацікавлених у контролі політичних еліт. У протистоянні брали участь держава, церква, окремі групи панівних класів й університетська спільнота. Особливою була суперечка між державою і церквою щодо формування освітньої політики в країні.

Періоди Липневої монархії і Другої імперії характеризуються політикою *зростання*, тобто розширення мережі факультетів. Але в цілому часті зміни політичної влади гальмували перманентний розвиток університетської освіти, приводили до кадрових чисток професорсько-викладацького складу.

Час керівництва міністерством народної освіти В.Дюрюї можна схарактеризувати як період *лібералізації* й *демократизації* управління системою освіти, коли міністерство використовувало практику широких консультацій у прийнятті рішень. Було зроблено перший крок на шляху до справжньої університетської *автономії*. Розвиток подій засвідчив, що проекти реформ, логічно вибудовані й прогресивні за своїм змістом, приречені на провал за відсутності необхідного державного фінансування. Крім цього рівномірний розподіл державних коштів став потужним гальмом створення конкурентних „полюсів розвитку”, тому що забезпечував виживання збиткових факультетів, забираючи незначні фінанси від факультетів прибуткових.

Дослідження показало функціональні особливості розвитку професійних і академічних факультетів до реформ Третьої республіки. Серед них ми можемо виділити такі: професійна карта була більш децентралізованою ніж академічна; зростання впливу юридичних факультетів на соціалізацію еліт французького суспільства; юридична освіта була тісно пов'язана з політичним життям держави, тому її зміст часто потрапляв під ідеологічний вплив; професійні факультети монополювали функції сертифікації; основною діяльністю академічних факультетів була сертифікація бакалаврів, ліценціатів, докторів та репродукція університетського науково-педагогічного персоналу; навчання на академічних факультетах характеризувалося відсутністю єдиних навчальних планів та екзаменаційних вимог до ступеневої підготовки, хоча у другій половині XIX ст. розпочалася тенденція до уніфікації програмних вимог.

У розділі виявлено, що наполеонівський університет став великою адміністративною структурою, яка об'єднала навчальні заклади, що раніше

підпорядковувалися різним адміністраціям або функціонували окремо одні від одних. Цей процес зосередження навчальних закладів під однією адміністративною опікою було продовжено протягом XIX ст., але він так і не досяг своєї повної реалізації. Більшість вищих спеціалізованих шкіл, особливо військових, намагалися уникнути входження до університету. На момент створення (1808 р.) він об'єднав ліцеї й колежі, п'ять типів факультетів і Вищу педагогічну школу. В наступні роки до них приєдналися медичні й фармацевтичні школи, Колеж-де-Франс, Вища школа східних мов, Музей природничих наук, Національна бібліотека. В 1871 р. заклади Академії красних мистецтв (Beaux-Arts) інтегровано до університетського підпорядкування, центральним органом якого відтоді стало Міністерство народної освіти та красних мистецтв. Таким чином, головно закінчилася *адміністративна концентрація* освітнього апарату, керованого державою.

У **третьому розділі** „Розвиток університетських закладів вищої освіти Франції у період Третьої республіки (1877-1944 рр.)” схарактеризовано суспільно-теоретичні засади й практику впровадження освітніх реформ, здійснюваних урядом республіканців, у галузі медичної й юридичної професійної університетської підготовки та розкрито основні чинники й проблеми оновлення природничо-математичних і гуманітарних факультетів університету.

Необхідність реформувати вищу ланку освіти, як свідчать дослідження вчених (А.Прост, К.Шарль, Р.Шартъє, Л.Декон, М.Фурньє, К.Лельєвр та ін.), визрівала в суспільстві майже століття і стала об'єктивною реальністю в кінці XIX ст. У 1876-1877 рр. політична влада була сконсолідована в руках республіканців і уряд розробив програму університетської реформи. Теорія розбудови системи університетської освіти ґрунтувалася на трьох базових положеннях. На першому місці була *ефективність*: вища освіта повинна обов'язково передбачати спеціалізацію, глибокі теоретичні й практичні знання, а це вимагало створення великих навчальних центрів із значною кількістю студентів. Принцип максимальної ефективності функціонування системи вищих навчальних закладів доповнено положенням про *децентралізацію*. Париж у ті часи був гігантським центром університетської освіти: 9055 студентів у 1888 р. (52% від загальної кількості) проти 1231 студента в найбільшому провінційному університетському місті, 12047 (48% – від загальної кількості) у 1898 р. проти 2335 у Ліоні. Отже, нереально і неможливо було врівноважити Париж із дрібними провінційними факультетами: існував один шлях – розвивати декілька великих регіональних університетів і вивести їх на високий рівень, що дозволяв би здійснювати якісне управління та бути лідируючими центрами освіти й науки. Третім принципом, який обстоювала більшість реформаторів, була *філософська ідея науки* – створити університети – потужні центри навчання, які б одночасно займалися науковими дослідженнями.

Встановлено, що закон від 10 липня 1896 р., який у цілому сприймається як доказ про створення університетів: об'єднання факультетів (*corps de facultés*) стали називатися університетами. В державі було організовано 15 таких університетів – по одному в кожній академії. То було завершення вирішальної епохи в історії розвитку освіти Франції, коли створили університетську ланку, започаткували її навчальну й адміністративну організацію та розпочали інтенсивне будівництво навчальних

приміщень. Ряд чинників – соціально-економічних і, власне, університетських, чи освітянських, – сприяли успішному запровадженню реформ. Передусім економічне зростання (дуже потужне під час Другої імперії і його нове піднесення в 1890 р.) значно збільшило кількість вакансій, робочих місць для техніків і комерсантів. На високому підйомі було сільське господарство і промисловість, а прикладна наука могла розраховувати лише на великі школи.

У розділі йдеться про те, що політика зростання ґрунтувалася на великих інвестиціях, щоб розширити і зміцнити матеріальну базу факультетів, яка в той час була бідною, напівзруйнованою та морально застарілою, і мала за мету:

а) створити інфраструктуру, необхідну для інтелектуального розвитку та прогресу науково-дослідної роботи (лабораторій, бібліотек, наукових колекцій, демонстраційних залів), якої бракувало на більшості провінційних факультетів, а якщо й була, то в недостатній мірі;

б) збільшити кількість науково-педагогічних працівників і допоміжного персоналу – необхідної умови для запровадження нових спеціальностей і здійснення науково-пошукової роботи;

в) задовольнити вимоги, що існували в сфері матеріального заохочення і заробітної плати працівників університетів.

У дослідженні розкрито реформування професійного й академічного секторів університетської освіти. Мережа медичних факультетів і шкіл остаточно сформувалася в кінці XIX ст. Вона вимагала незначної модернізації. Потрібно було оновити зміст навчальних дисциплін, ураховуючи наукові досягнення галузі. Розвиток науки спричинив такі основні зміни в медичній освіті: було дозволено ґрунтувати все професійне навчання на природничих науках, постійно закріплювати теоретичну підготовку практичними дослідженнями й експериментами, використовувати наукові досягнення у викладанні спеціалізованих курсів з метою підготовки науковців паралельно з практиками; клінічне стажування стало важливим складником медичної підготовки. Реформи змінили навчальні плани й програми медичних університетів з урахуванням спеціалізацій і значного збільшення їхньої кількості. В 1865 р. три великі медичні факультети пропонували 18 спеціалізацій, а в 1919 р. їх було майже вдвічі більше (32).

Реформу в галузі юридичної підготовки розпочато 1877 р., її провісниками були лекції з політичної економії. Юридичні факультети збільшили кількість навчальних дисциплін, але вони не ставили під сумнів принцип „єдиного” диплома *ліценціата* з юридичного фаху. *Диверсифікація* обмежувалася на рівні докторського диплома і вченого звання *агреже*. Декретом від 1 травня 1895 р. було затверджено два типи дипломів доктора юридичних наук із різною спеціалізацією – приватне право і державне право. Перші результати цієї реформи підтвердили необхідність її впровадження: в 1910 р. більше половини (54%) студентів вибирали новий напрям докторської підготовки – державне право.

У розділі проаналізовано діяльність академічних факультетів. Вона характеризувалася недовантаженням, малофункціональним навчанням через відсутність постійного контингенту студентів, тим, що перевага віддавалася *сертифікації*, а не професійній підготовці та науковим дослідженням, недостатнім

технічним і матеріальним забезпеченням, *інституційною залежністю* від системи лицейної освіти. Незважаючи на те, що академічні факультети мали схожі проблеми (і це їх зближувало), вони увійшли в період реформ кожен зі своїми власними перевагами й здатністю до реформування, що визначалися різною природою і рівнем розвитку соціальних ринків, на які вони повинні були постачати свою „продукцію”. В цьому відношенні природничо-математичний сектор мав значно ширше поле для діяльності, ніж гуманітарний, тому що значно менше залежав від середньої ланки освіти.

Виявлено, що в гуманітарному секторі підготовки перейшли спочатку від єдиного ліценціату до ліценціату з різними спеціалізаціями, а згодом і до окремих дипломів відповідно до напрямку спеціалізації. До 1880 р. ліценціат був практично недиференційованим іспитом, який ґрунтувався в основному на знаннях античної класики. Декретом від 25 грудня 1880 р. цей екзамен всередині себе поділився на іспити з перевірки загальних знань (письмово – твір французькою мовою та латиною, усно – аналіз французькою, латинською й давньогрецькою мовами), і на екзамені з перевірки спеціальних знань за трьома напрямками підготовки – література, філософія, історія. Четверту спеціалізацію з іноземних мов було започатковано в 1886 р. (декрет від 28 липня). Але такої диверсифікації виявилось недостатньо: ліценціат залишався єдиним екзаменом із різними спеціалізаціями. І лише декретом від 20 вересня 1920 р. було введено окремі сертифікати різних спеціалізацій – історія, література, філософія, іноземні мови, класична література.

У природничо-математичному напрямі університетської освіти зміни були схожими на нововведення в гуманітарному секторі, але проходили значно швидше. В 1885 р. запровадили три спеціалізації *агрже*: з математичних, фізичних і природничих наук. Пізніше таку саму класифікацію було застосовано і до диплома ліценціата. Варто зазначити, що зміни на природничо-математичних факультетах полягали передусім у запровадженні нових функцій, які виходили за межі університетів (на виробництво). Гуманітарні факультети не зазнали подібних впливів і змін. Середня ланка освіти залишалася протягом усього періоду існування Третьої республіки найбільш надійним місцем працевлаштування спеціалістів із їхніми дипломами.

У розділі зазначається, що реформування, які дозволили спеціалізацію кафедр і дипломів, без сумніву, позитивно вплинули на університетську науку. Нові навчальні дисципліни мали тісні зв'язки саме з прогресивною наукою, оскільки вони були результатом інновацій, наукових розвідок і розробок, що дали життя справжнім науковим школам – таким як школа регіональної (місцевої) географії і населення В. де ля Бланша (V. de la Blanche), школа соціології Е.Дюркгейма (E.Durkheim), школа педагогіки Ф.Бюїсона (F.Buisson), школа експериментальної психології Т. Рібо (T. Ribot). Науковий дух і підхід панували в кінці XIX ст. і в Сорбонні, завдяки школам історії літератури Г. Лансона (G. Lanson), „позитивістської” історії А.Ланглуа, Е.Лавіса, Сеньобо (H.Langlois, E.Lavisse, Seignobos), класичної філології братів Круазе (les frères Croiset).

У **четвертому розділі** „Університетська освіта у контексті суспільно-економічних змін періоду 1945-1979 рр.” досліджено розвиток системи

університетської освіти в перші повоєнні десятиліття, визначено головні чинники, що спровокували загальносуспільну кризу, яка фактично зруйнувала систему університетської освіти як суспільну державну інституцію в 1968 р., проаналізовано кількісні й якісні зміни в "масовому університеті" 70-80-рр. минулого століття.

Встановлено, що роки після звільнення від фашизму залишилися для університету періодом "латентності", коли активні учасники суспільного життя не могли передбачати проблем, породжуваних перетвореннями в середній освіті, що безпосередньо вели до освіти вищої. Знову повернулося протистояння між "класиками" і "модерністами", або між "елітистами" і демократами, що було перерване війною: як побороти *дуалізм* державної освіти, яка після початкового рівня радикально розділяла, ґрунтуючись на соціально диференційованій системі набору, долю навчання учнів останніх класів початкової освіти та ліцеїстів? Обговорення, що розпочалося в 1947 р., тривало більше десяти років парламентських слухань та прес-конференцій, переговорів із різними викладацькими профспілками щодо затверджених або відхилених проектів (наприклад, проект Р.Бієра (le projet Billères), який було провалено в 1957 р.). Лише після реформи Капель-Фуше, яка запровадила загальний перший цикл для всіх закладів середньої освіти (через створення коледжів середньої освіти), у Франції відбувся перехід від органіграми, що ґрунтувалася на розмежуванні паралельних структур навчання, до курсу, що формально ґрунтувався на розрізненні послідовних навчальних ступенів (1960 р.).

Саме "демократизація школи" (вираз, що вживався з 1947 р. Комісією Ланжвена-Валона, на чий план довго посилялися викладачі з лівими поглядами) обговорювалася в той час політиками, профспілками, викладачами та вченими-педагогами. Загальний відсоток дітей, охоплених навчанням після 16 років (вік обов'язкової освіти у Франції з 1959 р.) не збігався з соціальною демократизацією набору: в загальних рисах представництво різних суспільних верств в університетах залишалося обернено пропорційним до питомої ваги цих самих прошарків в активному населенні.

У розділі йдеться про те, що реформа К.Фуше підняла напругу на гуманітарних і природничо-математичних факультетах у 1966 та 1967 рр., коли було запроваджено нові механізми організації навчального процесу. Передбачалося два напрями навчання: перший – підготовка майбутніх викладачів, які матимуть *ліценціат*, та другий – підготовка майбутніх наукових працівників, які здобуватимуть новий науковий ступінь *маїтризу* (la maîtrise). Висувалися нові вимоги до студентів різних рівнів, особливо до випускників першого дворічного циклу, які отримували спеціалізований диплом (університетський диплом у галузі гуманітарних наук – DUEL або університетський диплом у галузі природничо-математичних наук – DUES).

Впровадження цієї системи насправді передбачало відбір при вступі на факультети, про що все більше говорилося в 1966-67 рр., стосовно початку 1968-69 навчального року. Страйки, спочатку студентські, а надалі підтримані викладацькими профспілками, переросли в повстанський рух, що протиставив владі весь студентський загаль, який, за сприяння найпотужнішого робітничого страйку, заповнив усе французьке суспільство, яке протягом кількох днів стало в

протиборство з державною владою та спричинило кризу П'ятої республіки.

Аналіз законодавчих актів, зокрема „Закону про орієнтацію освіти” прийнятого Національною Асамблеєю у жовтні 1968 р, засвідчив, що діяльність оновлених університетів ґрунтувалася на трьох основних принципах: автономія, багатопредметність, активна участь у прийнятті рішень. Міністерство національної освіти запровадило нову органіграму університетської системи. Було створено перший дворічний міждисциплінарний цикл, який завершувався дипломом про загальну університетську освіту (DEUG – le Diplôme d'études universitaires générales), який замінив собою два колишні університетські дипломи з гуманітарних та природничо-математичних наук, і другий цикл, що вів до дипломів *ліценціату й метризи*. Третій цикл складався з двох етапів навчання: перший із них мав два різні напрями підготовки, які завершувалися або дипломом про поглиблене навчання (DEA – le Diplôme d'études approfondies), або дипломом про вище спеціалізоване навчання (DESS – le Diplôme d'études supérieures spécialisés); другий етап цього циклу – докторантура (підготовка докторської дисертації) – передбачав глибоку і вузьку спеціалізацію.

Університети одержали низку державних консультативних органів, серед яких були такі нові структури, як Національна рада вищої освіти та науки (CNESER – le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche: 2/3 представників, обраних університетами, та 1/3 інших осіб), Конференція президентів університетів (CPU – la Conférence des présidents d'université) та старі реорганізовані інстанції, як Вища рада народної освіти – дорадчий і апеляційний орган, або Консультативний комітет університетів (CCU – le Comité consultatif des universités), що повинен був представляти пропозиції із найму на роботу та з питань професійної кар'єри викладачів, у якому великої ваги набрало виборне представництво.

У процесі дослідження виявлено, що кількісні зміни в університетах у другій половині ХХ ст. були значними. Якщо взяти число студентів на початку 1959-1960 навчального року за 100%, то ми побачимо, що на початку 1977-1978 навчального року цей показник складатиме 430%, тобто за 20 років кількість студентів університетів, з університетськими технологічними інститутами включно – ІУТ (Institut Universitaire Technologique), зросла більше, ніж у чотири рази, а за тридцять років (із 1950 до 1980 рр.) цей показник збільшився вп'ятеро і досяг 861465 осіб. Університет задовольняв майже повністю попит на продовження освіти тих, хто мав диплом бакалавра. В цей період у педагогічній термінології з'явився новий вираз “масовий університет”, “університет для мас”. Однак цей вислів не означав, що все було позитивно і не існувало проблем, пов'язаних із доступом до навчання в університети для різних соціальних груп і прошарків.

Відомі французькі дослідники (Ж.Верже, Е.Сорель, К.Шарль, М.Постік, М.Роменвіль, Ф.Понтей, Ж.-К. Пассерон, А.Турен та ін.) зазначають, що реформатори завжди об'єднували *внутрішню демократизацію* навчальних закладів (ліквідацію суворої субординації в стосунках викладач-студент чи посадових стосунків між викладачами) із *зовнішньою демократизацією* університетів: процедурою прийому на навчання і на роботу чи соціальними впливами університетської підготовки. Протягом трьох повоєнних десятиліть змінилися

можливості вступу представників різних верств населення до університетів та результативність навчання в них. Відсутність вступних іспитів, тобто конкурентного відбору серед бакалаврів для вступу до університету, гнучкість процедури складання екзаменів – усе це, без сумніву, слугувало зростанню кількості студентів, але не обов'язково сприяло демократизації прийому на роботу. На офіційному рівні дуже часто оперували загальними цифрами, а оскільки загальна кількість студентів зростала, значить і демократизація відбувалася в правильному напрямку. В 1980 році, як і двадцять років тому, пропорція студентів, вихідців із сімей вищих кадрів або ліберальних професій, була близько 32%, тоді як частка дітей робітників, що становила 8,5% у 1965 р., зросла до 12%. Ці дані засвідчували велику нерівноправність у доступі до вищої освіти. Крім цього, чим більше відношення мав соціальний прошарок до виробничої сфери, тим нижчим був рівень тривалості навчання його представників у вищому закладі освіти.

Стосовно рівноправного доступу двох статей – хлопців і дівчат – до вищої освіти, то проміжок часу з 1960 по 1980 р. справді можна вважати періодом установлення справедливості й рівноправності, оскільки в 1959-60 навчальному році 40% студентів були дівчатами, а в 1980 р. вони вже складали 50% від загальної їх кількості.

У розділі розкрито дуалізм системи вищої освіти Франції, яка в той період характеризувалася функціонуванням по суті двох різних секторів освіти: “відкритий сектор”, який забезпечував вільний доступ бакалаврам до професійної підготовки, а після закінчення навчання конкуренцію на ринку праці з випускниками престижних великих шкіл – “закритого сектора”, який ґрунтувався на вступному відборі (селекції), захищав від невдач у майбутньому й гарантував кращі можливості в конкуренції на внутрішньому ринку праці.

Дослідження показало, що провідною тенденцією розвитку системи університетської освіти Франції в повоєнні десятиліття (1945-1980 рр.) стало значне зростання кількості студентів. Головним чинником суттєвого збільшення студентського контингенту були соціально-економічні зміни, що відбувалися у французькому суспільстві: промислове зростання, розвиток соціальної сфери, демократизація середньої ланки освіти і вплив студентів із зарубіжних країн. Але в результаті реформування університетської ланки освіти не було досягнуто бажаних результатів. Масовий університет залишився нестабільною інституцією, яка не відновила функцій, традиційно притаманних французькому університетові. На початку 80-х рр. вчені, науково-педагогічні працівники, студенти й урядовці продовжували обговорення тих проблем, які існували в 60-х рр.: зв'язок традиційної підготовки з науково-пошуковою діяльністю, місце науки в університетській освіті, проблеми відбору на навчання, професійна орієнтація й диверсифікація напрямів.

У **п'ятому розділі** „Основні тенденції розвитку і оновлення системи університетської освіти сучасної Франції (1980-2005 рр.)” схарактеризовано реформування університетів на основі кількісних і якісних змін в умовах інтернаціоналізації освітнього простору в Європі, розкрито специфіку створення уніфікованого світського публічного сектора вищої національної освіти, напрями

державної політики й планування розвитку університетських закладів освіти в кінці минулого століття та особливості адаптації системи університетської освіти Франції до вимог євроінтеграційних процесів.

У дослідження встановлено, що ключовими положеннями закону Саварі (1984 р.) були: професіоналізація університетської підготовки; тісна співпраця з науково-пошуковою роботою на кожному рівні освіти; поглиблення взаємозв'язків університетів зі специфікою діяльності регіонів, у яких вони розташовані; розвиток співпраці університетів і Міністерства національної освіти на основі контрактних договорів, так звана *контрактуалізація* взаємовідносин.

Зазначається, що новий закон збільшив законодавче поле, передбачене законом Фора, у двох вимірах: з одного боку, розширив сферу впливу держави на всі вищі навчальні заклади незалежно від міністерства підпорядкування, а з іншого, – він підпорядкував тим само загальним принципам діяльності власні заклади освіти, які здійснювали постбакалаврську підготовку. Вищі навчальні заклади проголошено публічними установами освіти. Базовими підрозділами, якими раніше були навчально-наукові об'єднання (UER – des unités d'enseignement et de recherche), тепер стали об'єднання професійно-наукової підготовки (UFR – des unités de formation et de recherche). Навчання в закладі вищої освіти носить теоретичний (науковий), культурний і професійний характер (EPCSCP – établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel).

Важливою ланкою діяльності, що значно зросла і розширилася завдяки новому статусові університетів, була їхня *фінансова активність*. Принциповим нововведенням прийнятого закону було положення про те, що вони могли використовувати надходження за присуджені дипломи ліценціату від видавництва та комерціалізації наукових праць, періодичних видань, їх розповсюдження; вони могли створювати музеї, банки платних даних, надавати платні послуги, брати участь у капіталовкладеннях підприємств і навіть створювати власні філії.

У розділі схарактеризовано керівні органи, які забезпечують повсякденне функціонування університетів. Ними залишаються президент і ради. *Президент* університету обирається асамблеєю навчального закладу, до складу якої входять члени всіх трьох університетських рад. Претендент на посаду має набрати абсолютну більшість голосів. Він обирається з числа науково-педагогічних працівників французького громадянства, що працюють у даний час в університеті, на п'ять років і не може бути переобраним протягом цього терміну, доки не закінчиться його мандат.

Адміністративна рада університету (le conseil d'administration de l'université – CAU) може налічувати від 30 до 60 членів. Вона формує університетську політику та стратегію, особливо стосовно статусу навчального закладу, тобто який тип контракту вибрати, що по суті визначає його державний статус; вона голосує бюджет і дає згоду на витрати коштів; затверджує розподіл університетських посад, фінансованих державою; затверджує угоди, укладені президентом університету, фінансові позики, участь у різних проектах, створення філій, дозволи на прийняття даровизн і заповітів, придбання нерухомості. Адміністративна рада має право делегувати певні свої повноваження президентові університету.

Учена рада (le conseil scientifique) складається з 20-40 членів. Вона пропонує

адміністративній раді напрями розвитку наукових досліджень в університеті, а також пропозиції щодо фінансування та кредитування науково-пошукових робіт. Ця рада розглядає всі питання, які прямо чи опосередковано пов'язані з науково-дослідною роботою, питання габілітації та проекти створення або модифікації дипломів чи контрактів.

Рада з питань навчання і студентського життя (le conseil des études et de la vie universitaire) складається з 20-40 членів. Вона пропонує адміністративній раді університету заходи стосовно організації навчального процесу та повсякденного студентського життя.

У дослідженні зазначається, що в кінці вісімдесятих і на початку дев'яностих років минулого століття в педагогічній практиці з'явилася тенденція *делокалізації* (la délocalisation) університетів. Це явище полягало в тому, що в середніх за розміром населених пунктах, які оточували великі університетські міста, створювалися філії, що забезпечували, як правило, навчання студентів першого циклу. Завдяки подібній тактиці зменшувалося кількісне навантаження безпосередньо на самі університетські центри. Державою було розроблено два урядові документи: перший із них – план термінових заходів, прийнятий Радою міністрів 10 січня 1990 р., другий – перспективний довготерміновий план розбудови й розвитку університетів. Головним стратегічним напрямом перспективного плану розвитку стало завдання ліквідувати університетську нерівність між регіонами.

Аналіз першоджерел та законодавчих актів дозволяє стверджувати, що останні роки університети Франції працюють над пошуком моделі їх функціонування, яка б найкраще інтегрувала головні положення Болонського процесу: прийняття дворівневої системи навчання, запровадження європейської системи кредитів, заохочування студентів та викладачів до мобільності, європейське співробітництво для забезпечення якості навчання, зміцнення зв'язків між освітою та наукою.

Міністерство національної освіти Франції запровадило спеціальні заходи для втілення в життя зазначених вище принципів. Було прийнято рішення розбудувати систему університетської освіти на основі трьох ступенів: *ліценціат* (3 роки), *мастёр* (2 роки), *докторат* (3 роки) (licence, master, doctorat – LMD). Схеми 3+2+3 (ЛМД) повинні забезпечити прозорість освітнього процесу. Навчальні блоки вимірюються в європейських кредитах (ECTS): 180 кредитів – на *ліценціат*, 120 – на *мастёр*. Така система дасть змогу французьким студентам отримувати навчальні кредити під час їх навчання за кордоном.

У розділі особливу увагу приділено аналізу організації навчання в різних університетських циклах. Навчальний цикл *ліценціату* ділиться на шість семестрів. Він структурований за напрямками й має форму типових циклів вищої безперервної освіти, які передбачають отримання дипломів *ліценціату* з різних спеціальностей, що відповідають 180 кредитам, а також дозволяють отримати на проміжному рівні державні дипломи різного типу, що відповідають додатковим 120 кредитам ECTS. Відповідно до різних рівнів освіти, навчальні програми передбачають теоретичні, методичні, практичні й прикладні модулі. Залежно від цілей, навчання може включати, крім загальноосвітньої підготовки, елементи допрофесійної та професійної підготовки, індивідуальні та колективні проекти або стажування.

Між ступенем *ліценціата* і ступенем *доктора* університети організують дворічний курс навчання, після закінчення якого видають державний диплом нового зразка *мастёр*. Рівень *мастёр* відповідає 120 європейським кредитам, що додаються до суми кредитів *ліценціата*. У кожному напрямі навчання *мастёр* гарантує можливість вибору навчальних предметів, які б забезпечували послідовну орієнтацію студентів або на професійний складник, – у такому разі студент отримує ступінь „*мастёр-практик*”(master professionnel), або ж на науковий напрям, – студент отримує ступінь „*мастёр-дослідник*” (master recherche). Названі дипломи нового зразка відповідають нормативним вимогам Болонського процесу і є внеском Франції в розбудову європейського простору вищої освіти.

Існуючі ступені довгого університетського циклу, DESS (диплом спеціалізованої вищої освіти, бакалавр +5) та DEA (диплом поглибленої вищої освіти, бакалавр +5), не скасовуються. За нових обставин університети також продовжуватимуть видавати державний диплом *метризи*, що еквівалентний 60 європейським кредитам, отриманим після *ліценціату*. Процедура відбору кращих кандидатів залишаються, вони спрямовані на другий (довгий) університетський цикл, який веде до ступеня *мастёр-практика* чи *мастёр-дослідника*. Спеціалізоване навчання в цьому циклі складається з теоретичної, методологічної та прикладної підготовки і, за необхідності, одного чи декількох стажувань. До його складу також входять початкова науково-дослідницька діяльність у формі дипломної роботи або інші види індивідуального навчання.

Диплом *мастёр* може видаватися лише за умови підтвердження володіння щонайменше однією з іноземних мов, які передбачено навчальними планами довгого циклу університетської освіти.

У запровадженій Міністерством освіти Франції схемі організації університетського навчання, 3+2+3 або LMD (licence – master – doctorat), третім складником є докторантура. Навчання в ній організовано згідно з положеннями постанови Міністерства освіти від 25 квітня 2002 р. про докторантуру (Arrêté du 25 avril relatif aux études doctorales). Воно носить теоретичний, прикладний і практичний характер і може здійснюватися безперервно, починаючи з першого року навчання у вищому освітньому закладі, але безпосередньо складається з двох етапів:

- перший – здобуття диплома поглибленої освіти (DEA) або диплома *мастёр-дослідника* (master-recherche);
- другий – здобуття докторського ступеня, написання і захист дисертації.

Обсяг теоретичних, методологічних та прикладних курсів, передбачених навчальним планом, коливається в межах 125-250 годин, що розподілені між різними етапами навчання в докторантурі. Згадане навантаження не повинно перевищувати 160 годин при підготовці диплома поглибленої освіти чи відповідно *мастёр-дослідника*.

У роботі зазначено, що європейська політична й економічна співпраця спонукала Францію до освітньої інтеграції на рівні вищих навчальних закладів. Академічні межі стали занадто тісними для французьких університетів, вони шукають шляхи до зближення та співробітництва з закладами вищої освіти зарубіжних країн. Перебудова системи університетської освіти триває. Франція, як

і всі держави-учасниці Болонського процесу, наполегливо працює над створенням європейського простору вищої освіти. Оновлюючи організацію, структуру та сертифікацію університетського навчання, ця країна продовжує *зберігати* освітні національні *традиції* та надбання.

ВИСНОВКИ

У дисертації відповідно до мети та визначених завдань досліджено становлення і розвиток системи університетської освіти Франції протягом двох останніх століть та розкрито специфіку її інтеграції до загальноєвропейського простору вищої освіти. Основні підсумки дослідження й узагальнення отриманих результатів дали змогу зробити основні висновки та надати рекомендації, що мають теоретичне й практичне значення:

1. Аналіз історико-педагогічної літератури вітчизняних і зарубіжних фахівців засвідчив актуальність вивчення проблем становлення і розвитку системи університетської освіти Франції. Дослідження показало, що у вітчизняній педагогічній науці накопичено значний теоретичний і практичний досвід із проблем організації та здійснення освіти в зарубіжних країнах, але кожна держава має свої особливості, свою специфіку і традиції в освітній галузі.

За умови глобалізаційних тенденцій розвитку цивілізації в останні десятиліття, коли розвинені країни Європи вступили в період становлення постіндустріального суспільства, висуваються принципово нові вимоги до організації університетської освіти. Виходячи з положень філософії освіти й концепції цілісності європейського педагогічного процесу, культурологічних ідей плюралізму й імперативу загальнолюдських цінностей, інтеграційні тенденції в реформуванні ланки вищої освіти заслуговують на особливу увагу. Сучасне життя висуває майже однакові вимоги до функціонування систем освіти різних країн, особливо в межах геополітичних регіонів. Значна схожість виявляється й у пошуках шляхів розв'язання подібних чи спільних проблем. Різні сфери суспільного життя, соціально-культурні інституції мають неоднакову здатність до міждержавної інтеграції. Як засвідчує історична практика, економіка, фінанси й торгівля інтегруються швидше, ніж системи освіти. Після створення економічного союзу європейські країни об'єктивно дійшли до етапу формування спільного освітнього простору.

2. Джерельна база дослідження (Ж.Аванзіні, Ж.Верже, А.Прост, В.Караді П.Бурдьє, К.Шарль, Л.Ліар, Ж.Міно, Л.Демаї, Л.П.Пуховська, О.В.Сухомлинська, К.В.Корсак, Л.І.Зязюн, Б.Л.Вульфсон, О.Н.Джуринський та ін.) дозволила визначити та проаналізувати суспільно-політичні, соціально-економічні й історико-педагогічні передумови та чинники становлення й розвитку системи університетської освіти у Франції:

- формування державності країни, зміни політичної влади й державних форм управління, концентрація владних повноважень у центрі сприяли здійсненню поступової секуляризації освітньої сфери й давали перманентні поштовхи для розробки та впровадження освітніх реформ. Держава крок за кроком повністю перебрала на себе функції щодо

- формування і визначення векторів розвитку освітньої політики в країні, церква навпаки втратила важелі впливу на розбудову освітньої сфери;
- економічний розвиток, індустріалізація, стрімке зростання промислового виробництва, запровадження інноваційних технологій, інформатизація спричиняли реформування системи університетської освіти: удосконалення сертифікації, спеціалізацію й професіоналізацію університетської підготовки, диверсифікацію дипломів, установалення та розширення зв'язків між університетською освітою і наукою, центром, університетами й регіонами. Зростання кількісних показників (збільшення чисельності студентів) вимагало якісних змін в організації університетського навчання: запровадження нових органіграм, спеціалізацій тощо;
 - консервативні педагогічні традиції виступали гальмівним чинником реформ системи університетської освіти, тривалий період вони стримували диверсифікацію дипломів *ліценціату*, *метриси*, докторів наук і конкурсу *агреже*;
 - університетська система тісно пов'язана з середньою ланкою освіти, її вплив на університети значний, оскільки кожний бакалавр може бути потенційним студентом університетського навчального закладу фактично без складання конкурсних вступних іспитів;
 - важливу організаційно-креативну роль у становленні й розвитку університетської освіти Франції відіграли відомі державні діячі й учені-педагоги Л.-Р. де Ля Шальоте, Л.Ліар, В.Дюрюї, Е. Лавіс, Е. Фор, А. Саварі та ін.

3. Розроблено періодизацію становлення і розвитку системи університетської освіти Франції, основним критерієм якої стали суспільно-політичні й економічні зміни та новий якісний стан їх діяльності:

I період – від заснування перших університетів Франції у XII ст. до 1806 р. Донаполеонівський період, коли по суті не існувало чіткої системи університетської освіти, а діяли окремі навчальні заклади;

II період – 1806-1876 рр. Створення і діяльність Імператорського університету, в якому функціонували академічні та професійні факультети. На цьому етапі закладено підґрунтя для систематизації університетської освіти;

III період – 1877-1944 рр. Утворення і розвиток системи університетської освіти, після реформування Наполеонівського університету урядом Третьої республіки (1870-1940 рр.);

IV період – 1945-1979 рр. Повільний розвиток системи університетської освіти після Другої світової війни до загальносуспільної кризи в освітній галузі та прийняття закону про орієнтацію вищої освіти Е.Фора (1968 р.);

V період – 1980-2005 рр. Реформування університетських закладів у новітній час (від прийняття закону А.Саварі (1984 р.) до запровадження нової органіграми вищої освіти LMD (2002 р.).

4. Визначено сутність і динаміку реформування університетської освіти Франції протягом XIX-XX ст. У донаполеонівський період (до 1806 р.)

університети Франції виконували суто навчальні функції, були посередниками, що забезпечували передачу знань молодим поколінням, вони не займалися безпосередньо науково-дослідницькою роботою. За часів Старого режиму держава не втручалася в освітню політику й дозволяла духовенству її регулювати, здійснювати нагляд над навчальними закладами. Однак вона відкривала вищі спеціалізовані школи, особливо військові, а з другої половини XVIII ст. поступово перебирала на себе владні функції щодо організації й здійснення освіти. У такий спосіб розпочався процес *одержавлення* освіти. Велика французька революція 1789 р. відкрила широкі перспективи для реорганізації всієї сфери освіти та заклала перші підвалини для її справжньої *структуризації* і *систематизації*.

Встановлено, що в революційний період (1789-1799 рр.) і перше десятиліття XIX ст. чітко простежувалася тенденція до поглиблення одержавлення університетської освіти. Провідною ідеєю реформи вищої освіти стало положення про *регламентацію професій* шляхом запровадження наукових ступенів. Тільки диплом забезпечував громадянину законне право на ту чи іншу професійну діяльність. Саме в наполеонівську добу *ідея наукових ступенів* знайшла широку підтримку й реалізацію, що підсилювалося уніфікованим регламентом і прозорою процедурою проведення обов'язкових випускних екзаменів.

Засвідчено, що в XIX ст. професійні факультети (юридичні та медичні) й академічні (гуманітарні та природничо-математичні) мали різний статус і вплив на соціалізацію французького суспільства. Юридичні навчальні заклади готували професіоналів-юристів і більшу частину політичної еліти держави, її видатних діячів, а медичні – «технічний» персонал високої кваліфікації для системи охорони здоров'я. Основною функцією академічних факультетів була *сертифікація*, тобто екзаменування і видача дипломів бакалавра, а не надання навчальних послуг. Негативним чинником такого стану слугувала малочисельність стабільного професійно-мотивованого контингенту студентів, особливо в провінції. Наукові ступені професійних факультетів були об'єктивно дорогими, а академічних – більш доступними для широких верств населення. Звідси походить *дихотомія* напрямів освіти щодо соціального статусу їхніх студентів і соціальної цінності дипломів.

Професійна університетська карта була більш децентралізованою, ніж академічна, тому що вона формувалася за ринковим принципом, тобто у відповідь на суспільні потреби. Академічні факультети в XIX ст. готували фахівців переважно для задоволення власних потреб університету, тобто для саморепродукції.

Простудійовано й доведено, що *професіоналізація* університетської підготовки, *уніфікація* програмних вимог і дипломів, закладених у нормах закону про принципи організації Імператорського університету, засвідчували *монополію* держави в галузі освіти, із чіткою однотипною глибоко централізованою структурою. Університетська освіта стала державним пріоритетом.

Виявлено, що в післянаполеонівську добу (1814-1870 рр.), до проголошення Третьої республіки (1870 р.), питання централізації, децентралізації й університетської автономії були причиною постійних владних протистоянь, але

радикально не вирішувалися ні в один, ні в інший бік. Періоди Липневої монархії (1830-1848 рр.) і Другої імперії (1852-1870 рр.) характеризувалися *політикою зростання*, тобто розширенням мережі факультетів і завершенням формування університетської карти держави. Часті зміни форм державної і політичної влади в ХІХ ст. були чинником гальмування перманентного розвитку системи університетської освіти, а інколи призводили до кадрових чисток професорсько-викладацького складу.

Встановлено, що в кінці ХІХ ст., коли державна влада була сконцентрована в руках республіканців, реформування ланки вищої освіти стало об'єктивною необхідністю: політична воля збігалася з бажанням університетської спільноти оновити систему вищих навчальних закладів. Принцип максимальної ефективності функціонування університетів доповнено положеннями про децентралізацію системи й зростанням статусу провінційних вищих навчальних закладів, тобто розширенням *автономії* освітніх установ і професорсько-викладацького складу.

Університетська підготовка зазначеного періоду характеризувалася *науковим модернізмом*, спеціалізацією навчання, переходом від теоретичної до багатофункціональної підготовки, підсиленням наукового складника в професійній освіті та конкурсним відбором викладачів. Головною тенденцією реформування факультетів стало перетворення їх на навчально-наукові заклади з оновленим навчальним процесом у бік спеціалізації кафедр і дипломів. Таким чином, наприкінці ХІХ ст. у Франції виникла система університетської освіти, що діяла без суттєвих змін до середини ХХ ст. Її функціонування підсилювалося діяльністю відомих державних діячів і вчених-педагогів, таких як: Л. Пастер, Е. Бутмі, Ж. Есм'єн, Ж. Моно, Р. Жане, Е. Дюркхейм, М. Бриль, Е. Лавіс, Е. Босір, Ж. Парі, А. Дюмон, Л. Ліар та ін.

5. Сучасний розвиток системи університетської освіти ґрунтується на соціально-економічних і педагогічних засадах, сформованих у 60-80-х рр. ХХ ст. та процесах глобалізації, що набули широкого розвитку в кінці минулого сторіччя і ведуть до ліквідації академічних меж функціонування національних університетів, повернення університетському навчанню *транснаціонального характеру*.

З'ясовано, що в 60-70-х рр. ХХ ст. головним випробуванням системи університетської освіти Франції стала тенденція до значного зростання кількості студентів. Змінилися соціальні пропорції й склад студентського контингенту, суспільне й технолого-економічне розмаїття попиту на освіту, збільшилися розбіжності між спеціальною підготовкою, яку забезпечували університетські заклади, і реальними перспективами професійного працевлаштування.

Виявлено, що перетворення в системі освіти відставали від темпів суспільно-економічних трансформацій, вони їх не прогнозували й суттєво не впливали на них. Така невідповідність призвела до суспільної кризи й революційних університетських подій травня 1968 року. Результатом компромісу між університетами й державою став закон про орієнтацію вищої освіти Е. Фора (1968 р.), що характеризується певними позитивними положеннями організації

університетської освіти: зближення професійної підготовки з виробництвом; наданням університетам більшої фінансово-адміністративної й педагогічної автономії; зростанням кількості університетських закладів освіти; реорганізацією й оновленням навчальних циклів та введенням нових дипломів.

Запровадження нової організації – «2+1+1+1» (диплом про загальну університетську освіту – ліценціат – метриза – диплом про поглиблену або спеціалізовану вищу освіту) не забезпечило повне виконання «масовим університетом» його функціональних завдань, тому в 80-х роках відбулося чергове реформування системи університетської освіти (впровадження закону А. Саварі (1984 р.). Вперше в університетській практиці реформа носила *уніфікований екстенсивний* характер: закон торкався всіх вищих державних закладів освіти, що забезпечували постбакалаврську підготовку. Його ключові положення підсилювали тенденції, спрямовані на професіоналізацію вищої освіти, поглиблення інтеграції з науково-пошуковою діяльністю, співпрацю університетів із регіонами, активізацію партнерства держави з місцевими органами влади задля реалізації освітніх стратегій, диверсифікації навчального процесу. *Контрактуалізація* відносин між автономними університетами й Міністерством національної освіти зміцнила незалежність університетів і підвищила їх фінансову активність. Розширення *системи університетських рад* – представницьких органів управління, – забезпечує збереження і поглиблення демократичних традицій адміністрування навчальних закладів і гарантує широку легітимність президентові університету.

5.1. Встановлено, що сучасна стратегія розбудови системи університетської освіти Франції визначена провідною тенденцією розвитку країн Європейського Союзу до поглиблення інтеграції економіки і культури. Бурхливі політичні й економічні перетворення, що відбувалися в Європі в другій половині ХХ ст., не могли не вплинути на системи вищої освіти, які забезпечують спільний ринок праці Європейського співтовариства висококваліфікованими працівниками. Оскільки всі галузі повинні виробляти продукцію, що відповідає б загальноєвропейським вимогам і стандартам, то цілком логічним є положення про те, що учасники цього процесу повинні мати таку професійну підготовку, яка б забезпечувала виконання поставлених завдань на належному і прийнятному для всіх сторін рівні. Одночасно не йдеться про знищення чи ліквідацію особливостей і традицій національних систем університетської освіти, навпаки вони повинні залишатися і розвиватися поруч із загальноєвропейським освітнім стандартом, збагачувати його, зберігаючи розмаїття європейського континенту.

5.2. Визначено особливості розвитку університетів Франції: демократизація доступу і вступу до вищих навчальних закладів; покращення умов навчання з метою підвищення якості професійної підготовки фахівців; заснування нових вищих навчальних закладів і збільшення фінансування на матеріально-технічне забезпечення університетів; надання стипендій (особливо для студентів першого циклу й у випадках професійної переорієнтації) і покращення умов студентського життя; запровадження нових навчальних напрямів, дисциплін і курсів спеціальної підготовки й активізація науково-пошукової діяльності університетів у

фундаментальних дослідженнях, що сприяє зміцненню зв'язків із високотехнологічними секторами промислового виробництва і розвитку інформаційно-комунікативних технологій навчання.

5.3. Підтверджено, що розбудова об'єднаної Європи зі спільними загальнолюдськими цінностями свободи, демократії, соціальної справедливості й толерантного та дбайливого ставлення до культурно-освітнього розмаїття країн розпочалася в другій половині ХХ ст. Європейські держави плідно співробітничать у рамках Європейської культурної конвенції, що позитивно стимулює активну розбудову єдиного освітнього простору. В 1960-1970-ті рр. значний вплив на формування освітньої політики в західних державах мали травневі події у Франції 1968 року. Важливим етапом на шляху формування спільного простору вищої освіти стала Велика Хартія Університетів (*Magna Charta Universitatum*), підписана у вересні 1988 р. Через десятиріччя в Парижі було проголошено «Сорбонську декларацію», спрямовану на поглиблення гармонізації й інтеграції національних систем вищої освіти. За рік європейські освітні процеси набрали екстенсивного характеру й завершилися підписанням Болонської декларації, у якій визначено загальні положення щодо утворення єдиного освітньо-наукового простору Європи до 2010 р.

5.4. Встановлено, що сучасний етап оновлення системи університетської освіти Франції, його сутність і особливості структурних перетворень, відбувається з урахуванням основних положень Болонського процесу, але зі збереженням національних традицій та ідентичності власної системи освіти шляхом підтримки й популяризації освітніх досягнень, подальшої професіоналізації університетської ланки завдяки відкриттю нових професійно-орієнтованих напрямів підготовки з відповідною сертифікацією і максимально можливою інтеграцією університетської освіти з наукою та співпраці університетів із регіонами.

Наразі університетська спільнота Франції широко дискутує необхідність гармонізувати функціонування власної системи університетської освіти з положеннями Болонського процесу, із системами освіти європейських країн. Дискусія виявилася плідною та конструктивною. Законодавчі акти й офіційні документи, що сприяють інтеграції університетів держави в європейській простір вищої освіти, були підтримані Національною радою з питань вищої освіти і науки (CNESER). Конференцією президентів університетів (CPU) відзначено, що розроблена органіграма «3+2+3» (ЛМД: ліценціат (3 роки) – магістр (2 роки) – докторат (3 роки) зацікавила університетські ради, а найшвидше її застосування конче необхідне для державної вищої освіти. Усі дипломи, що існували раніше залишаються дійсними й видаються вищими навчальними закладами.

6. Під час дослідження системи університетської освіти Франції виникла об'єктивна необхідність використовувати маловідому і невідому специфічну термінологію, притаманну педагогічній науці цієї країни. З метою уникнення інтерпретації певних понять ми використовували терміни, які можуть бути корисними для вітчизняних науковців: *бакалавр (le baccalauréat)* – диплом про повну середню освіту, який присуджується випускникам французьких ліцеїв і дає право на вступ до університету без складання вступних іспитів; *ліценціат (la*

licence) – диплом, що засвідчує завершення першого року другого циклу навчання в університеті (бакалавр + 3 роки); *metpriza (la maîtrise)* – диплом, що засвідчує завершення другого циклу навчання в університеті (бакалавр + 4 роки); *секуляризація (la sécularisation)* освіти – процес і результат виведення освіти зі сфери впливу церкви, надання навчальним закладам освіти світського публічного статусу; *професіоналізація (la professionnalisation)* університетської підготовки – переорієнтація університетського навчання в бік практичної професійної підготовки, яка б домінувала над загальноосвітнім і науково-практичним складником; політика *делокалізації (la délocalisation)* – процес і результат розміщення університетських навчальних закладів за межами великих міст – університетських центрів; *регіоналізація (la régionalisation)* університетів – децентралізація державного управління: підсилення впливу регіонів на управління, фінансування, навчальний процес університетів; *занус (l'inscription)* до університету; *сертифікація (la certification)* університетського навчання – присудження наукових ступенів відповідно до циклів університетської освіти (LMD – ліценціат (3 роки) – магістр (2 роки) – доктор (3 роки)); *масовий університет* – термін, що характеризує стрімке зростання кількості студентів університетів Франції у 60-80 рр. XX ст.; *професійна продуктивність* диплома – здатність диплома гарантувати власникові місце роботи за фахом з відповідною оплатою праці; *університетська карта (la carte universitaire)* країни – карта географічного розміщення університетів на території держави; *агрегація (l'agrégation)* – конкурс на викладацький науковий ступінь агреже; *нормальєн (un normalien)* – студент вищої педагогічної (нормальної) школи у Франції.

7. Узагальнення й обґрунтування, зроблені в дисертаційному дослідженні, дають можливість сформулювати рекомендації для Міністерства освіти і науки та вищих навчальних закладів України й визначити перспективи творчого використання досвіду теорії і практики організації університетської освіти Франції в умовах адаптації вітчизняної системи вищої освіти до загальноєвропейських стандартів і положень Болонського процесу:

- у процесі входження до європейського простору вищої освіти наша держава має орієнтуватися на принципи демократизму й автономності функціонування університетів;
- важливими вимогами до реформ системи вищої освіти є відкритість і поступовість їх запровадження із попереднім вивченням сучасного стану університетської освіти спеціально створеними комісіями та широка участь громадськості в процесах оновлення, що дозволяє уникнути прихованих ризиків і не сприйняття реформ широким загалом;
- вироблення державними органами управління освітою загальних підходів і створення законодавчої юридичної бази щодо входження країни в ЄПВО з широким обговоренням їх всією університетською спільнотою;
- децентралізація управління системою університетської освіти повинна ґрунтуватися на активній участі у виробленні освітньої політики представників регіонів і великих міст, де розташовані університети, що

- потенційно сприятиме диверсифікації джерел фінансування;
- розвивати внутрішню демократизацію управління університетом шляхом використання системи університетських рад (адміністративної, ученої та з питань навчання і студентського життя), в яких у різних пропорціях були б представлені всі зацікавлені сторони;
 - створити Координаційний центр і розробити державну програму про співпрацю університетських закладів освіти з науковими (науково-освітніми) установами з метою підвищення ефективності науково-пошукової діяльності, яка сприятиме поглибленню спеціалізації професійної підготовки та запровадженню університетських дипломів;
 - сприяти встановленню партнерських зв'язків між вищими навчальними закладами і великими підприємствами та приватним капіталом, які зацікавлені в розвитку вузьких спеціалізацій. Їхня фінансова підтримка може використовуватися на розвиток університетської науки, що стимулюватиме оновлення змісту освіти;
 - створити на рівні Міністерства освіти і науки Наглядові комітети з бакалаврату і спеціалітету (магістратури), які б виробляли пропозиції щодо оптимізації навчальної діяльності цих ступенів і забезпечення наступності у вищій школі;
 - сприяти пошуку університетів-партнерів за кордоном – найоптимальнішому крокові на початковому етапі інтеграції системи університетської освіти держави до спільного європейського простору вищої освіти;
 - практикувати створення літніх університетів як однієї з доступних форм початкової освітньої інтеграції;

Українські освітянські традиції, наукові й педагогічні досягнення вітчизняних учених, колективів університетів і наукових установ, прийняття нових стандартів у поєднанні з європейським досвідом є ґрунтовними засадами, які повинні бути визначальними для розбудови власної університетської системи та її інтеграції до загального європейського простору вищої освіти.

Результати дисертаційного дослідження можуть бути використані в реалізації положень Національної доктрини розвитку освіти України в XXI ст., для вдосконалення законодавчої бази освітньої галузі, оновлення науково-методичного забезпечення організації університетської підготовки, обґрунтування і розробки регіональних моделей розвитку вищої освіти з урахуванням суспільно-економічних і соціально-педагогічних особливостей.

Подальше дослідження системи університетської освіти Франції, на нашу думку, має здійснюватись за такими напрямками: зміст, форми й методи навчання в сучасних університетських закладах освіти Франції; система оцінювання навчальних досягнень студентів в умовах інтеграції університетів Франції до європейського простору вищої освіти; становлення і розвиток великих шкіл (*les grandes écoles*) Франції у XVIII-XX ст. (проблеми дуалізму вищої освіти); порівняльно-педагогічний аналіз теоретичних і практичних проблем входження вітчизняних вищих шкіл і французьких університетів до європейського освітнього

простору; місце і роль громадських організацій, профспілок, студентських об'єднань у реформуванні системи університетської освіти Франції.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографія

1. Максименко А.П. Університетська освіта Франції: становлення і розвиток у XIX-XX століттях: Монографія. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2007. – 200 с.

Статті у фахових наукових виданнях

2. Максименко А.П. Адміністративні органи управління системи освіти Франції // Гуманізація навчально-виховного процесу: Наук. - метод. зб. – Слов'янськ: ІЗМИ-СДПУ, 1998. – Вип. IV. – С. 95-102.
3. Максименко А.П. Академічні факультети Французького університету до республіканських реформ кінця XIX століття // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Наук. зб. – Умань: Міленіум, 2006. – Вип. XVII. – С. 203-214.
4. Максименко А.П. Адміністрування і фінансування факультетів Імператорського університету в Франції до 1877 року // Науковий вісник Миколаївського державного університету: Зб. наук. пр. – Миколаїв: МДУ, 2007. – Вип. 16. – С.170-180.
5. Максименко А.П. Болонський процес в Європі: адаптація законодавства Франції // Проблеми сучасної педагогічної освіти: Наук. видання. – Сер.: Педагогіка і психологія.– Ялта: РВВ КГУ, 2007. – Вип.14.– Ч.1. – С. 280-290.
6. Максименко А.П. Вища освіта Франції у кінці XX століття (загальна характеристика) // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – Сер.: Педагогіка і психологія: // Зб.наук.пр. – Вінниця: ПП „Едельвейс і К”, 2007. – Вип. № 21. – С. 326-332.
7. Максименко А.П. Вища педагогічна школа Франції: співпраця з академічними факультетами Імператорського університету // Наука і сучасність: Зб. наук. пр. Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Т. 59. – С. 76-83.
8. Максименко А.П. Державне планування розвитку університетів Франції в кінці XX століття // Теоретичні питання культури, освіти й виховання: Зб.наук.пр. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2007. – Вип. 33. – С. 57-61.
9. Максименко А.П. Загальні тенденції розвитку університетської освіти Франції у XIX столітті // Теоретичні питання культури, освіти й виховання: Зб.наук.пр. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2006. – Вип. 31. – С. 107-110.
10. Максименко А.П. Заснування Імператорського університету в Франції // Проблеми сучасної педагогічної освіти: Наук. видання. – Сер.: Педагогіка і психологія. – Ялта: РВВ КГУ, 2007. – Вип. 13. – Ч.1 – С. 202-210.
11. Максименко А.П. Оновлення французького університету в кінці XIX століття // Гуманізація навчально-виховного процесу: Наук. - метод. зб. – Слов'янськ: ІЗМН-СДПУ, 2006. – Вип. 33. – С. 169-183.

12. Максименко А.П. Організація вищої освіти у Франції // Теоретичні питання освіти та виховання: Зб.наук.пр. – Суми : Наука, 1997. – Вип. 5. – С. 104-109.
13. Максименко А.П. Освітня політика Франції у другій половині XVIII століття // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. пр. / За заг.ред. проф. В.І.Сипченка. – Слов'янськ: Вид. центр СДПУ, 2007. – Вип. XXXV. – С.136-144.
14. Максименко А.П. Події весни 1968 року в Франції: реформування системи університетської освіти // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. – К.: Гнозис, 2007. – Додаток 3 (т.6). – С. 142-152.
15. Максименко А.П. Приватна освіта у Франції. Історія розвитку // Теоретичні питання освіти та виховання: Зб. наук. пр. – К.: КДЛУ, 1999. – Вип. VI. – С. 26-29.
16. Максименко А.П. Французька школа: кадрове забезпечення, бюджет // Теоретичні питання освіти та виховання: Зб. наук. пр. – К.: КДЛУ, 2000. – Вип. VII. – С.122-125.
17. Максименко А.П. Професійна підготовка вчителів у Франції до реформи 1990-1995 рр. // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб.наук.пр. – К. – Запоріжжя, 1999. – Вип. 14. – С. 112-115.
18. Максименко А.П. Професійні факультети Французького університету до республіканських реформ кінця XIX століття // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ (LINGUAPAX – VIII). Мова, освіта, культура: наукові парадигми і сучасний світ. – К., 2006. – Вип. 13. – С. 174-181.
19. Максименко А.П. Розбудова уніфікованого сектора вищої освіти у Франції в кінці XX століття. // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ (LINGUAPAX – VIII). – К., 2007. – Вип. 14. – С. 139-145.
20. Максименко А.П. Система освіти Франції. Реформування у другій половині XX століття // Гуманізація навчально-виховного процесу: Наук. - метод. зб. – Слов'янськ: ІЗМН-СДПІ, 1998. – Вип. III. – С. 139-144.
21. Максименко А.П. Тенденції розвитку університетського навчання у Франції після Другої світової війни // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: Зб. наук. пр. – Рівне, 2006. – Вип. VI. – С. 312-317.
22. Максименко А.П. Університети Франції в Нову епоху: організація і зміст навчання (I частина) // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук.пр. / За заг.ред. проф. В.І.Сипченка. – Слов'янськ: Вид. центр СДПУ, 2007. – Вип. XXXIV. – С. 75-86.
23. Максименко А.П. Університети Франції в Нову епоху: організація і зміст навчання (II частина) // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук.пр. / За заг.ред. проф. В.І.Сипченка. – Слов'янськ: Вид. центр СДПУ, 2007. – Вип. XXXVI. – С. 63-71.
24. Максименко А.П. Французька університетська освіта у формуванні європейського освітнього простору // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. – К.: Гнозис, 2006. – Додаток 3 (т.1). – С. 213-220.
25. Артемчук Г.І., Максименко А.П., Селіверстов С.І. Особливості запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в Київському

національному лінгвістичному університеті. Проблеми освіти: Наук. - метод. зб. / Кол. авт. – К.: Наук. - метод. центр вищої освіти, 2006 р. – Вип.43. – С. 104-108 (аналіз результатів упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в КНЛУ (авт. – 0,3 др.арк.).

Посібники, навчальні програми, навчально-методичні матеріали

26. Максименко А.П. Кредитно-модульна система організації навчального процесу з першої іноземної мови: Методичні рекомендації. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2004. – 21 с.
27. Нормативно-методичні матеріали кредитно-модульної системи організації навчального процесу в Київському національному лінгвістичному університеті в 2007-2008 н.р. / Уклад.: Соловей М.І., Шутов О.Г., Максименко А.П. – К.: Ленвіт, 2007. – 88 с. (авт. – 2,8 др.арк.).
28. Нормативно-методичні матеріали щодо кредитно-модульної системи організації навчального процесу в Київському національному лінгвістичному університеті / Уклад.: Соловей М.І., Шутов О.Г., Максименко А.П. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2005. – 16 с. (авт. – 0,4 др.арк.).
29. Посібник з французької мови для самостійної роботи студентів I курсу / Уклад.: Комірна Є.В., Ляміна Л.П., Максименко А.П. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2006. – 184 с. (авт. – 4,8 др.арк.).
30. Типова програма з французької мови для університетів та інститутів (п'ятирічний курс навчання) / Уклад.: Мельник В.І., Максименко А.П. та ін. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2004. – 230 с. (авт. – 3,5 др.арк.)
31. Типова програма з французької мови для університетів та інститутів (французька мова як друга іноземна) / Уклад.: Максименко А.П., Вітомська Н.М., Горобець Л.І. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2007. – 88 с. (авт. – 1,6 др.арк.).

Статті в інших виданнях, матеріали конференції, тези доповідей

32. Максименко А.П. Демократичні засади організації ліцейної освіти у Франції // Миротворча діяльність школи і вузу: Зб.наук.пр. – Рівне: Тетіс, 1997. – Ч. 2. – С.86-89.
33. Максименко А.П. Дитячі садки і початкові школи Франції (загальна характеристика) // Гуманізація навчально-виховного процесу: Наук. - метод. зб. – Слов'янськ: ІЗМИ-СДПУ, 1998. – Вип. IV. – С. 224-231.
34. Максименко А.П. Система вищої освіти Франції: структура, здобутки і перспективи // Психолого-педагогічні проблеми освіти і виховання в умовах глобалізації та інтеграції освітніх процесів: Зб.наук.пр. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2007. – С. 108-110.

АНОТАЦІЇ

Максименко А.П. Становлення і розвиток системи університетської освіти Франції (XIX-XX століття). – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за

спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України. – Київ, 2008.

У дисертації здійснено аналіз теорії і практики становлення та розвитку системи університетської освіти Франції в XIX-XX ст.; виявлено та проаналізовано суспільно-економічні й історико-педагогічні передумови і чинники еволюції університетської ланки освіти; розкрито сутність, динаміку й основні положення заходів щодо реформування університетів, розроблено періодизацію і визначено провідні тенденції їх розвитку (секуляризація, централізація, сертифікація, професіоналізація) у різні історичні періоди.

В роботі схарактеризовано концептуальну модель діяльності Імператорського університету, функціонування його професійного (медичний та юридичний) і академічного (гуманітарний та природничо-математичний) напрямів підготовки, виявлено їх спільності і розбіжності в організації та здійсненні навчального процесу.

Досліджено національні особливості практичних шляхів розбудови системи університетської освіти Франції в контексті європейської інтеграції освітніх систем на початку XXI століття.

Ключові слова: система університетської освіти, Франція, становлення, розвиток, професійні й академічні напрями підготовки, чинники, передумови, тенденції, реформування, європейська інтеграція.

Максименко А.П. Становление и развитие системы университетского образования Франции (XIX-XX века). – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. – Институт высшего образования Академии педагогических наук Украины. – Киев, 2008.

В диссертации осуществлен анализ теории и практики становления и развития системы университетского образования Франции в XIX-XX веках; выявлены и проанализированы общественно-экономические, историко-педагогические предпосылки и факторы эволюции университетского звена образования; раскрыты сущность, динамика и основные положения реформирования университетов, разработана периодизация и раскрыты главные тенденции (секуляризация, сертификация, централизация, профессионализация) их развития в определенные исторические периоды.

В работе охарактеризована концептуальная модель деятельности Императорского университета, функционирование его профессионального (медицинский и юридический) и академического (гуманитарный и естественно-математический) направлений подготовки, выявлены их сходства и различия в организации и осуществлении учебного процесса.

Исследованы национальные особенности практических путей построения системы университетского образования Франции в контексте европейской интеграции систем образования в начале XXI века.

Ключевые слова: система университетского образования, Франция, становление, развитие, профессиональное и академическое направление,

предпосылки, факторы, тенденции, реформирование, европейская интеграция.

Maksymenko A.P. The establishment and the development of University System of Education of France (XIX – XX centuries). — Manuscript.

Thesis for a doctor degree in Pedagogics in speciality 13.00.01.—General Pedagogics and History of Pedagogics.— Institute of Higher Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.—Kyiv, 2008.

This thesis focuses upon the study of the theory and practice of the establishment and the development of the University System of Education in France in XIX –XX centuries. Social and political, social and economic, historical and pedagogical prerequisites for the field establishing have been analyzed. The main stages of the university development and the specific of the reformation of medical, law, humanities and natural-mathematical faculties have been defined. Before the Great French Revolution of 1789 the organization of University Education and the methodology of teaching four “great” disciplines such as theology, law, medicine and philosophy didn’t undergo any radical reform changes. Universities and other higher educational establishments were not the institutions of independent and creative thought. The universities themselves during the New Epoch weren’t the real centres of scientific research. They only delivered advanced views and scientific achievements to the students.

During the Old Regime the State didn’t interfere in educational policy and permitted clergy regulating and controlling educational institutions. However it started to open higher specialized schools, especially military ones, and at the second half of XVIII century it gradually assumed control over organization of education. This way the process of *nationalization* of education began.

Social and political changes at the end of XVIII century enabled to give an opportunity for reformation of educational field, and also created the first prerequisites for its constant structurization and systematization.

The main idea of higher education reform was the regulations about *reglamentation of professions* which were introduced with the help of scientific degrees.

Great attention has been paid to historical and pedagogical conditions of establishing the University System during Napoleon and post-Napoleon period of government, as well as to the reforms and modernization of Napoleon University during the Third Republic (1870-1940). At pre-Napoleon period the National System of University Education didn’t really exist and only independent universities were functioning. They became members of Imperial University as professional and academic faculties at the time of Emperor Napoleon I government. It was authenticated that these faculties exerted different influence upon socialization of French society. Law educational institutions trained professional lawyers and the greatest part of political public elite, statesmen. As for medical educational establishments they prepared “technical” highly qualified staff for health protection system. The main function of academic faculties was *certification* not giving teaching services. Structural negative factor of such situation was a lack of stable professionally-motivated contingent of

students especially in the provinces. Education became one of the main state functions which stopped being an intermediate between autonomous training institutions and the youth. Frequent changers of state and political power in XIX century were negative factors which restrained permanent development of Educational University System and even sometimes caused staff release.

At the end of XIX century, after the reform of Educational System which was held by republicans, their previous name was returned and a new status was defined. The principle of maximum university functioning effectiveness was supplemented by the regulations about system *decentralization* and by the growth of the status of provincial higher educational institutions, in other words by the increase of autonomy of educational establishments and teaching staff.

At this work the main tendencies of the development of Educational University System which were directed to “professionalization” of university diploma, governmental regulation of certification of university training, diversification of university study taking into account peculiarities of regional demand in the labour-market have been revealed.

Special attention have been paid to studying the reasons of Educational System crisis in May 1968, and University System reforms which took place in 60-90 years of XX century, founding the “mass” university and problems of internal and external University System democratization.

Modern tendencies of Educational University System development in France, structural and content-rich renovations of universities in National University System which were stipulated by international integration process, particularly by formation of general European space of higher education; the structure of managing system of university educational institution which consists of the President of the University which is elected among scientific and pedagogical university staff for 5year term and three plenipotentiary University Councils; Administrative Council, Scientific Council and the Council on educational questions and students life have been deeply disclosed. There have been studied practical steps of French state on reorganization of Educational University System in the context of European integration of Educational System: new educational organigram in universities 3+2+3 (LMD) and new national diplomas of the second educational cycle were introduced; it was established the growth of University Education role in general system of national higher education.

Key words: University System of Education, France, establishment, development, professional and academic fields of preparations, prerequisites, factors, tendencies, reformation, European integration.