

г) *традиционная исполнительская эстетика. Для анализа выбраны три сопрановые арии из оперного творчества Монюшко (Ария Евы с II акта оперы «Графиня», речитатива и арии Анны с IV акта оперы «Зачарованный замок», Вальс Беаты из оперетты «Беата»), в которых композитор применил колоратурные техники и которые обычно исполняются колоратурным сопрано.*

**Ключевые слова:** колоратурное пение сопрано, колоратурная техника, оперы Станислава Монюшко.

УДК 378.091(477)(091)

**Лариса Корж-Усенко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-9538-4147

DOI 10.24139/2312-5993/2018.04/278-293

## ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

*У розвідці здійснено періодизацію процесу зародження, становлення та розвитку вищої освіти на території України, виокремлено протоуніверситетський, докласичний, класичний, модернізаційний, радянський, сучасний (постмодерний) періоди – від афінської системи в полісах Північного Причорномор'я, шкіл підвищеного типу в Київській Русі для підготовки представників державної та духовної еліти, братських шкіл, Острозької та Києво-Могилянської академії до функціонування мережі університетів, спеціальних вищих навчальних закладів, народних університетів. Визначено історичні, суспільно-політичні, економічні, соціокультурні, ментальні, освітні, наукові чинники, що детермінували динаміку кількісних та якісних змін і нововведень у вищій школі.*

**Ключові слова:** періодизація, розвиток вищої освіти, тип вищої школи, академічна автономія, освітній ідеал, модель університету, академія, докласичний університет, класичний університет, вільна вища школа.

**Постановка проблеми.** Проблема періодизації досліджуваних явищ і феноменів належить до однієї з найбільш значущих в історико-педагогічній науці. Текстологічний аналіз наукової літератури засвідчує: якщо в радянській історіографії панували формаційний і класово-партійні підходи до визначення періодів та етапів розвитку відповідного об'єкту дослідження за ігнорування світового контексту освітніх процесів, то сучасні дослідники керуються досить широким спектром критеріїв і підходів. О. Петренко [21] звертає увагу на те, що більшість авторів при здійсненні періодизацій історії освіти в Україні орієнтуються переважно на розвиток історичної науки або соціально-економічні реформи в суспільстві, недооцінюючи вплив соціокультурних і педагогічних чинників.

**Аналіз актуальних досліджень.** Суттєвий внесок у висвітлення європейського контексту розвитку вищої освіти України здійснили О. Антонова, Г. Берига, Б. Год, В. Горський, С. Грачотті, С. Курбатов,

В. Кремень, В. Литвинов, О. Мещанінов, В. Микитась, Д. Наливайко, В. Нічик, Г. Нудьга, О. Пахльовська, О. Поляков, Я. Стратій, М. Шалата. Діяльність Острозької і Києво-Могилянської академії розкрито у працях Я. Ісаєвича, Т. Кетри, І. Крип'якевича, В. Маньківського, І. Мицька, В. Ульяновського, З. Хижняк, М. Яременка. Історію вищих шкіл ХІХ – початку ХХ століття плідно досліджують В. Благий, Н. Дем'яненко, О. Драч, Л. Зеленська, В. Качмар, С. Кессоу, М. Крикун, М. Кріль, Г. Косінова, С. Куліш, Л. Левицька, Я. Мокляк, С. Пахолків, С. Посохов, Г. Хаусман, Т. Удовицька, Т. Маурер, Т. Стоян. До аналізу проблеми періодизації в історико-педагогічних розвідках зверталися Л. Березівська, Н. Гупан, В. Майборода, О. Петренко, Л. Пропопенко, О. Сухомлинська. Авторські періодизації історії вищої освіти в Україні запропоновано А. Король та Н. Теретьєвою. Слід звернути увагу на те, що у світовій науці не існує усталеної загальноприйнятої градації періодів та етапів розвитку вищої школи. Проте щодо історії університетської освіти вельми розповсюдженою є періодизація Т. Морава, що є адекватною трьом базовим типам університету: докласичному, класичному й посткласичному.

**Мета розвідки** – на основі визначення низки чинників здійснити періодизацію розвитку вищої освіти на території України.

**Методи дослідження.** Текстологічний аналіз джерел забезпечив можливість дібрати фактичний матеріал та репрезентативні свідчення сучасників щодо предмету дослідження. Метод ретроспективного аналізу і хронологічний метод сприяли визначенню чинників та виокремленню етапів розвитку обраного феномену; метод порівняння уможливив співставлення різних моделей вищих шкіл, діахронний аналіз дозволив розкрити динаміку і зміст освітніх процесів; синхронний аналіз дав змогу з'ясувати кількісні та якісні показники розвитку вищих навчальних закладів різних типів; на підставі методу узагальнення сформульовано висновки проведеної розвідки.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури показує, що праобразами вищих навчальних закладів у Європі були давньогрецькі елітні осередки (Академія, Лікей), давньоримський Атенеум, візантійський Аудиторіум і Пандидактеріон, що мали філософсько-енциклопедичний характер освіти з ядром «вільних мистецтв». Із занепадом Константинополя естафету підхопили західноєвропейські університети, які розвинули цінний досвід попередників. Зародження перших паростків освіти на території сучасної України пов'язане з розповсюдженням античної цивілізації у грецьких містах Північного Причорномор'я, починаючи з V–IV ст. до н.е. Високоосвіченістю вирізнялися громадяни полісів і скіфи, які здобували знання у знаних філософів та риторів: безпосередньо в полісі або в метрополії – Афінах [25] Яскравий приклад – філософ Анахархис, один із славетних «семи мудреців» античності і блискучий оратор Демосфен, які мали скіфське походження.

Домінування греко-візантійського «культурного коду» після християнізації Київській Русі мало стратегічний сенс для її самоствердження у спільноті європейських народів. Адже в орбіті духовного впливу Візантії – найосвіченішої країни світу, берегині античної спадщини, Русь долучилася до засвоєння високих культурних стандартів і визнання державного статусу освіти. Очевидно, на організацію «двірцевих» шкіл вплинула модель Пандидактеріону – вищої школи в Константинополі, подібної до римського Атенеуму, у якій здобули освіту просвітителі Кирило і Мефодій, а перший – ще й викладав філософію. Підготовка високоосвічених державних службовців і вищого духовенства здійснювалася на основі опанування «семи вільних мистецтв», співу, давніх і сучасних мов, низки філософсько-богословських дисциплін у школах «вищого типу» або шляхом самоосвіти. Юнаків, які вивчають філософію і, прагнучи досягти вершин мудрості, всюди збирають найцінніше у «Повісті минулих літ» уподібно працьовитим бджолам.

Двір та «академія» Ярослава Мудрого зі скрипторіумом та солідною бібліотекою на базі Софіївського собору стали азимутом для багатьох принців із Західної Європи й майбутніх монархів, а успішна «шлюбна дипломатія» сприяла зміцненню позицій Київської Русі на міжнародній арені [1]. Завдяки стрімкому піднесенню Київ у середньовічних джерелах називали «перлиною світу», «другим Константинополем», «новим Єрусалимом», столицею однієї з найбільших держав Європи. Культ книги і вченості панував у родинах князів Ярослава Мудрого, Всеволода Ярославича, Володимира Всеволодовича Мономаха. Ідеал високоосвіченої людини передбачав дотримання християнських чеснот, активну життєву позицію, оптимізм, обізнаність із «атенейськими науками», фізичний і естетичний розвиток, поетичний хист як символ досконалості інтелекту. Розумом, добротністю і мисливською спритністю вирізнялася донька Ярослава Мудрого Анна (Агнеса) – королева Франції, дружина Генріха I. Феодулія (Єфросинія), донька чернігівського князя Михайла Всеволодовича була відомою лікаркою, знавцем «атенейських премудростей», а її сестра Марія писала вірші й була співавтором «Життя чернігівського князя Михайла» [13]. Княжна Кунегунда (Кунгута) Галицька – онука Михайла Всеволодовича, дружина чеського короля Пржемысла Отакара II стала першою чеською поетесою і була причетною до становлення вищої школи у столиці Чехії – праобразу Карлового університету.

У цей час розвивалася практика поглиблення освіти у знаних закордонних осередках, передусім у Константинополі і на Афоні. Із XIV століття центром тяжіння для інтелектуалів стала Італія – першоджерело римської античності, «коліска» університетів і генератор ренесансних ідей. Яскравими світилами у плеяді гуманістів є вихідці з України – учений і ректор Болонського університету Юрій Дрогобич-Котермак, поет Павло Русин, причетні до видань перших кирилических книг. Блискучий оратор

(«український Демосфен» і «сучасний Цицерон»), полеміст, історик Станіслав Оріховський-Роксолан, навчаючись у восьми університетах, спрямовував талановитих земляків до знаних наукових осередків. Визнаючи патріотизм вищою чеснотою, С. Оріховський називав себе сином «українського народу Польської держави» і доводив прагнення своїх співвітчизників до освіти з часів Київської Русі [19, с. 13]. Вельми значною була репрезентація спудеїв із України в Падуанському університеті: тільки в XVII столітті – близько 2500 осіб. Серед вихованців Падуї, відомої духом вільнодумства, були майбутні ректори Острозької і Києво-Могилянської академії – Кирило Лукаріс (грек), Іоасаф Кроковський, український гетьман Іван Мазепа. Вихованцем Сорбонни був київський митрополит, фундатор Києво-Могилянської колегії-академії Петро Могила, а майбутні ректори цього закладу – Феофан Прокопович та Інокентій Гізель навчалися в Римі і Кембриджі. Тисячі українських студентів здобули освіту у столиці Речі Посполитої – в Ягелонському університеті, де працювало багато професорів із України. Українці активно студіювали у Франції, Чехії, Австрії, Угорщині, Нідерландах, Швеції, Швейцарії, Іспанії, Англії. Вагомим стимулом у прагненні молоді до вищої освіти було те, що вихованці зарубіжних університетів вирізнялися більшою особистою свободою і привілейованим соціальним статусом: їх звільняли від податків, їх заборонялося бити різками, вони могли звертатися до найвищого суду і мали гарантований заробіток [18, с. 78]. Саме гуманісти були провідниками нової системи цінностей західноєвропейського суспільства, що включала ідеї емансипації особистості, визнання права людини на земне щастя, демократизму, суспільно-корисної праці, служіння батьківщині, розвитку рідної культури. На думку Санта Граччоті, завдяки «культу свободи» Україна засвідчила своє «пан'європейське покликання» і долучилася до «універсального фонду Європи», ставши його популяризатором у слов'янському світі [4]. Відкритість освітнього простору до засвоєння цінного досвіду, поширення єзуїтських і протестантських гуманістичних колегіумів, базованих на пан'європейській програмі освіченого благочестя, адаптації класичної спадщини до засад християнської етики, стимулювали пошук українськими інтелектуалами власної моделі вищої школи. Результатом синтезу концепції «тримовного ліцею» Еразма Роттердамського, досвіду шляхетських польських шкіл та італійських академії із вітчизняною традицією став освітньо-науковий комплекс в Острозі, що охоплював колегію, гурток учених, типографію, бібліотеку, церкву, шпиталь. Патрону цього осередку – магнату і меценату Костянтину-Василю Острозькому, синові Великого гетьмана Литовського, родом із київських князів, вдалося залучити гідних учених мужів. Значну пожертву «на академію і шпиталь» здійснила племінниця князя Єлизавета-Гальшка Острозька. Як свідчив князь К. Радзівіл, К.-В. Острозький «будує академію з великою побожністю і майже королівським розмахом» [27]. Натомість Петро Скарга був певен у

безперспективності цих задумів: «І не було ще на світі, і не буде ніколи жодного університету й академії, у яких би викладання велося на іншій мові, крім грецької й латини, а зі слов'янської мови вченим ще ніхто не був» [30].

Інноваційний характер «Острозького Атенею» (1576–1636 рр.) полягав у апелюванні до спадщини Київської Русі (як до «вітчизняної античності») і сакралізації рідної мови, у її старослов'янському варіанті, як класичної. Особливістю закладу було сполучення його православного спрямування з толерантністю й ідейним розмаїттям, студіювання рідної і класичних давніх мов, гебрайської і польської. Слов'яно-греко-латинська колегія-академія здійснювала підготовку православних інтелектуалів із широким науковим світоглядом, здатних полемізувати з опонентами, які вивчали «вільні мистецтва», філософсько-богословські науки, медицину. Найталановитіші вихованці поглиблювали освіту в Італії як стипендіати князя. У 1602 році на прохання олександрійських патріархів відкрито Острозьку філію у Греції, що було вкрай важливо після занепаду Константинополя [16]. Місію відновлення на українських землях власної митрополії, актуалізовану К.-В. Острозьким із метою духовного відродження величі Київської Русі, удалося в 1620 році реалізувати вихованцю Острога, українському гетьману Петру Сагайдачному. Символічно, що митрополитом Київським, Галицьким і всія Русі став вихованець Острозької академії, ректор Львівської і Київської братських шкіл Іов Борецький. Хоча спроби К. Острозького надання своєму осередку статусу, рівного університетам, виявилися невдалими, проте його вихованці стали репрезентантами й меценатами рідної освіти та культури, засновниками і викладачами братських шкіл, зорієнтованими на острозькі стандарти. Зародками православних університетів із рідною мовою викладання і демократичним складом вихованців були братські школи (Львів, Луцьк, Вільно), високий рівень яких підтверджено привілеями православних патріархів і польського короля.

Проте внаслідок посилення наступу єзуїтів вихованці острозького осередку і братських шкіл сконцентрували свої зусилля в місті Києві – історичній столиці України-Русі. Саме в колиці «руської античності» в атмосфері відродження київських святинь за підтримки меценатів (київських митрополитів, українських гетьманів, Гальшки Гулевичівни,) постала славнозвісна Києво-Могилянська академія. В її основу Петром Могилою покладено католицький взірець Сорбонни, адаптований до цінностей і потреб українського суспільства. Для ілюстрації спадкоємності автентичних освітніх традицій у літописі «Історія русів» зазначено, що гетьман Сагайдачний разом із Петром Могилою відродили стародавню Київську академію, закладену після запровадження християнства на Русі. Академія дбайливо оберігала традиційні права та привілеї, надані польським королем у 1658 р.: академічна автономія, юрисдикція власного суду, виборність викладачів і ректора, демократичний (всестановий) характер освіти,

діяльність академічних конгрегацій тощо. Тому для іноземців Київська академія була «справжнім православним університетом із гарною репутацією» [24; 17]. Інноваційну могилянську модель православного університету було реалізовано у філіях і колоніях київської метрополії: Вінниці, Гощі, Яссах, Москві, Валахії, Сербії, православних колегіумах України [14].

Увага в академічному середовищі приділялася античній спадщині, працям отців церкви, італійських, німецьких, швейцарських гуманістів і реформаторів, а також творам Р. Декарта, Ф. Бекона, А. Везалія, Х. Вольфа, Г. В. Лейбніца, Н. Макіавеллі, що націлювали на пізнання природи й суспільства. Вагомим педагогічним потенціалом приваблювали ідеї представників французького та англійського просвітництва (А. Вольтера, Д. Дідро, Ш. Монтеск'є, Ж.-Ж. Руссо, Д. Локка, Т. Мора), голландського гуманіста Е. Роттердамського і чеського педагога Я. Коменського, який вважав якісну освіту запорукою національної незалежності України. З часом традиційні тривіум і квадривіум в Академії доповнено класами історії та географії, домашньої та сільської економіки в поєднанні з естетичною складовою підготовки вихованців. Схоластична система навчання, зорієнтована на античні старожитності й середньовічне богослов'я, поступилася сучасній лейбніце-вольфганській. Пріоритет надавався позитивним методам стимулювання академічної сумлінності, спрямованих на розвиток самостійності мислення. У низці чеснот, культивованих у середовищі вихованців, цінувалося почуття власної гідності та оригінальність думки [20]. Для розвитку творчих здібностей практикувалися вправи з «національної інтерпретації» класичних зразків. Так, унаслідок «перелицювання» шедеврів Вергілія з'явилася поема І. Лобисевича «Вергіїєві пастухи, в український кобеняк перевдягнуті» та І. Котляревського «Енеїда», що сприяло становленню нової літературної української мови. Яскравими репрезентантами культури українського бароко стали філософ Г. Сковорода, композитори Д. Бортнянський і А. Ведель, архітектор І. Григорович-Барський, мандрівник В. Григорович-Барський [15].

Як національна святиня Української козацької держави, Києво-Могилянська академія реалізувала місію формування інтелектуальної еліти, збереження релігійно-національної ідентичності, творення відкритого культурно-інтелектуального простору. Традицією для членів елітних козацьких родин і кращих вихованців було поглиблення набутих знань за кордоном, а ознаками високої європейської освіченості були шляхетність, ерудованість, знання іноземних мов, бібліофілія, меценатство, добродійність. Оригінальний вищий навчальний заклад адміністративно-військового типу – Канцелярський курінь діяв при Генеральній військовій канцелярії у Батурині і Глухові, забезпечуючи підготовку військових канцеляристів – кваліфікованих держаних службовців гетьманської адміністрації (дипломатів, військових, юристів, економістів), переважно –

вихованців Києво-Могилянської академії, представників національної еліти. Загалом, наявність власної держави й церкви (київської метрополії), демократичні традиції (магдебурзьке право, виборність посадових осіб і викладачів), патернаціоналістська політика українських гетьманів сприяли розвитку освіти. Проте в кінці XVIII століття після ліквідації гетьманату в академії заборонено українську мову, скасовано право автономії та самоврядування, запроваджено цензуру, що призвело до закриття закладу і створення на його базі духовної академії. Водночас зауважимо, що тенденції до уніфікації та професіоналізації були властиві для багатьох держав у цей період.

При типологізації університетської освіти на початку Нового часу у фундаментальному виданні «Історія університету в Європі», Київську академію представлено в якості справжнього університету – на підставі її подібності до єзуїтських вищих шкіл, що підтримували богословські й філософські факультети [29, с. 48]. Типовим єзуїтським університетом докласичного типу був і Львівський університет (1666 р.), закритий після скасування ордену. На його базі в 1784 році австрійським принцом Йосифом у Львові було засновано класичний університет, у якому частково вживалася українська мова, діяли Руський (Український) інститут (1787 р.) та низка українських кафедр [3].

Свідченням громадянської зрілості й відкритості суспільства до реформаційних процесів став рух української громадськості за створення світських університетів (друга половина XVIII – початок XIX ст.), що став унікальним явищем у Російській імперії. Так, розроблений на замовлення гетьмана К. Розумовського проект Українського університету 1760 року в Батурині ґрунтувався на новітніх німецьких зразках (передусім, Галле, Геттінгена). Необхідність його заснування мотивувалася «схильністю малоросійського народу до навчання і науки», браком української професури, наявністю давніх традицій вищої і середньої освіти, тривалим досвідом здобуття знань у Європі, віддаленістю від іноземних освітніх центрів і бажанням молоді навчатися вдома. Призначення Батуринського університету полягало у формуванні національної еліти, щоб «гарантувати поповнення... докторів, магістрів і професорів із числа малоросійських людей» [22]. Цей проект є ідеалом українського університету європейського рівня епохи Просвітництва з точки зору місії, корпоративного характеру управління, змісту освіти, академічної свободи, незалежності від державної казни. У 1764 році представлено «План» професора Ф. Дільтея щодо заснування університетів у Дерпті (для Лівонії) і в Батурині (для України). Водночас до уряду надійшло «Прохання українського шляхетства і старшин разом із гетьманом», у якому аргументовано необхідність відкриття двох університетів: у Києві (у складі чотирьох факультетів, із богословським факультетом на базі академії) і в Батурині (із трьома факультетами, за винятком теології). Лейтмотивом клопотань глухівського, ніжинського,

батуринського, київського, переяславського, стародубського, чернігівського й сумського шляхетства є вимога заснування в Україні сучасного університету [7; 8]. Проте започатковані ініціативи були приреченими на фіаско з огляду на небезпеку зростання в імперії волелюбних настроїв.

Проблемою університетотворення переймалися й високопосадовці: так, генерал-губернатор Малоросії П. Румянцев переймався відкриттям «Єкатерининської колегії» типу військової академії або ж перетворенням на університети «місцевих академій» (у Києві й Чернігові). Якщо міністр освіти В. Завадовський був прибічником створення університету в Чернігові, то його наступник, син українського гетьмана О. Розумовський – у Києві. Однак імператриця віддала перевагу проекту свого співправителя Г. Потьомкіна, націленого на зміцнення позицій монархії на землях Вольностей Війська Запорозького для реалізації геополітичної доктрини III Риму – утвердження російського панування на Балканах та відродження Візантійської імперії на чолі з Костянтином, онуком Катерини II. Водночас у 1786 р. імператрицею підписано указ про заснування університету в Чернігові (на основі навчального плану Віденського університету). Проте втілення цих амбітних проектів було відкладено під приводом «несвоєчасності». Окрім того, на межі XVIII–XIX століть активізувалася конкуренція між німецькою і французькою моделлю вищої освіти. У праці Д. Дідро «План університету або школи публічного викладання наук для російського уряду» [10] викладено доцільність моделі вищої школи, у якій викладаються знання з усіх наук для всіх суспільних станів, проте викладачі і студенти були позбавлені академічних свобод, а університет – автономії й наукової діяльності. Акцент на відтворювальній функції за ігнорування культуротворчої місії університету було закріплено в наполеонівській моделі. Проте після Французької буржуазної революції Катерина II наклала табу на все французьке як символ вільнодумства, і за основу було взято план австрійського вченого Йосифа Зонненфельса, розроблений на замовлення уряду.

На початку XIX століття знаний педагог, директор Новгород-Сіверської гімназії І. Халанський подав проект Новгород-Сіверського університету, доводячи переваги його заснування на лоні природи, позбавленому спокус цивілізації, що, як свідчив досвід діяльності Гейдельберзького і Йенського університетів, узгоджувалося з європейською тенденцією. У 1801 році прохання щодо відкриття університету було порушено на зборах дворянства Роменського повіту з ініціативи В. Капніста і В. Полетики, а на з'їзді повітових маршалків ухвалено записку до імператора щодо заснування університету в Чернігові, посилаючись на указ Катерини II 1786 року і виявляючи готовність дворянства взяти на себе належні витрати [11]. Наскрізною ідеєю цих проектів є акцент на прагненні українців до знань, готовність утримувати університет громадським коштом, що засвідчує стійкий інтерес козацько-старшинського середовища до розвитку вищої школи, на відміну від



російського дворянства. У текстах шляхетських звернень із Гетьманщини і Слобідської України обґрунтовано значення університету в житті людини та суспільства, суголосні духу епохи Просвітництва.

Необхідно відзначити причетність генераторів ідеї університетворення до просвітницьких й автономістичних осередків, поєднання обґрунтування «прав і вольностей» України із правом кожної людини на вільний розвиток. Про цей прошарок української протоінтелігенції генерал-губернатор Малоросії О. Румянцев зауважив, що нащадки козаків «при всіх науках і в чужих краях перебуванні залишилися козаками і березуть палку любов до своєї «власної нації й солодкої вітчизни» [5, с. 430]. Так, «Попівська академія», що діяла у другій половині XVIII – на початку XIX століття поблизу Сум у маєтку О. Паліцина, була «розсадником західно-європейської освіти» і «почасти виконувала роль вищого навчального закладу в нашому краї» [26, с. 2]. Слід указати на авторитетність у Попівському осередку, до якого входили В. Капніст, В. Каразін, М. Ушинський (рідний дядько педагога К. Ушинського), праць французьких просвітителів і Григорія Сковороди, під «чубом та українською свитиною» якого, за словами В. Каразіна, ховалася справжня мандрівна академія. Саме з цим середовищем сучасні історики пов'язують походження визначної пам'ятки – «Історії русів» із цілісною концепцією історії України, а також генерування ідей щодо заснування університету (в Сумах, а пізніше – в Харкові). Останній проект реалізовано завдяки ініціативі видатного просвітителя Слобожанщини, чиновника Міністерства освіти В. Каразіна, якому вдалося переконати Олександра I в наданні переваги Харкову, спонукаючи слобідсько-українське шляхетство до значних пожертвувань під приводом обіцянки відновлення імператором «місцевих прав та привілеїв». В. Каразін сподівався, що утримання переважно громадським коштом стане гарантом певної незалежності закладу, його адаптації до місцевих потреб. Просвітитель розкрив перспективи розквіту «слобожанських Афін» і розробив проект статуту майбутнього університету, що відповідав корпоративним інтересам місцевого дворянства (реалізація професійно-орієнтованої програми, забезпечення обов'язкової військової підготовки, необхідної для кар'єрного зростання). Таким чином постав Харківський університет – перший і єдиний у Російській імперії, створений у 1805 році за ініціативою й коштом приватної та громадської ініціативи. Проте замість проекту В. Каразіна, близького до французької моделі (як комплексу професійних вищих шкіл), урядовці віддали перевагу геттінгенській системі, у якій університет був інструментом боротьби з церквою, аристократією, традиційними цінностями й регіональними елітами. Адже німецька протестантська модель передбачала функціонування університетської корпорації на основі демократичного самоврядування, однак під загальним контролем держави в особі попечителя, призначеного урядом.

Прагнути монополізувати «інтелектуальний Олімп» для «панування над душами українців» [2, с. 246], на початку XIX століття польські й російські впливові кола зробили ставку на ліцеї (Кременець, Ніжин, Одеса) – привілейовані заклади, що плекали в юному шляхтичеві прагнення стати справжнім європейцем на основі засвоєння іноземних мов, юридичних наук, вишуканих манер. Після скасування Кременецького ліцею і Віленського університету, зумовленого активною участю викладачів і студентів у антиросійському польському повстанні 1830–1831 років засновано Київський університет (1834 р.), на який було покладено функцію русифікації «Південно-Західного краю». У 1865 році на базі Рішельєвського ліцею в Одесі відкрито Новоросійський університет, у якому можновладці вбачали форпост для протидії Загребській академії в Австрії, що приваблювала представників слов'янських народів [23, с. 3]. Зрештою, організація університетів у Російській імперії стала результатом компромісу між закріпленням корпоративної автономії в її «докласичному» розумінні та тенденцією до «модернізації», коли держава брала на себе організацію навчального процесу і контроль за рівнем викладання, підбір викладацьких кадрів, розвиток інфраструктури, наукових товариств, бібліотеки, тощо [6, с. 34]. Загалом, із інкорпорацією українських земель до складу Австрійської та Російської імперії офіційне призначення університетів полягало в насадженні імперських цінностей і вірному служінні правлячій династії.

Початок XX століття позначився актуалізацією цінностей національної, соціальної й гендерної емансипації, формуванням ринкових відносин, активізацією процесів націєтворення, стрімкими темпами науково-технічного прогресу, зростанням промислового виробництва, засобів зв'язку, транспорту, військової техніки, урбанізацією, соціальною диференціацією, активізацією міжнародної наукової співпраці і загостренням конкуренції між державами. Синхронний аналіз показує, якщо україномовна школа в Австро-Угорській імперії демонструвала стрімку позитивну динаміку, то в умовах російського імперського простору потенційні і реальні студенти були відчужені від освіти, рідної за мовою і духом. У цей час на українських землях поряд із класичними державними університетами, зорієнтованими на Берлінський і Віденський університети, створено десятки галузевих вищих шкіл, переважно недержавних, що мали за основу європейські й американські зразки. Проте, російський уряд не реагував на звернення громадськості про відкриття вищих шкіл аграрного профілю [9], а також народних університетів, яких потребували українці, особливо селяни. Як свідчить компаративний аналіз, вищі народні школи для представників різних національностей успішно діяли в сусідній Австро-Угорській імперії. У цей час було розроблено альтернативну антропологічну модель вищої освіти, підпорядковану меті саморозвитку творчої особистості, ідеям академічної свободи та автодидактизму, апробовану у вільних вищих школах, відкритих

після революції 1905–1907 років. Критеріями якості вищої освіти стали підвищений академічний тонус і рівень оволодіння студентами науковою методологією, розвиток критичного мислення, здатності молоді до наукової творчості. Зрештою, визріла ідея вільного українського університету, чільний внесок у розробку й популяризацію якої здійснили відомі педагоги, викладачі, митці, громадські діячі. Компаративний аналіз свідчить, що прагнення до реалізації національної моделі вільної вищої школи були суголосними світовим освітнім процесам. Представники різних націй Габсбурзької монархії домагалися відкриття власних університетів: італійці у Трієсті, чехи у Брно, словенці у Люблянці, українці у Львові [28]. Хоча ідея української вищої школи була підтримана австрійською владою, поміркованими партіями, міжнародною громадськістю, проте наразилася на опір проросійських кіл [12].

Попри світову війну, політичні й економічні катаклізми, свідченням демократизації, інтенсифікації, диверсифікації вищої освіти в часи українського національного державотворення 1917–1920 років є поява десятків вищих шкіл класичного та вузькоспеціалізованого типів, стаціонарних і мандрівних народних університетів, реалізація академічної автономії, удосконалення змісту освіти, активізація студентського самоврядування. На основі актуалізації національного виховного ідеалу новацією стало відкриття національних кафедр і вищих шкіл. У цей час представниками державного керівництва і громадськості розроблено концепцію вищих навчальних закладів – «європейських за формою та українських за духом», генераторів національної культури, осередків формування свідомої інтелігенції. Відповідно в межах модернізаційного періоду розвитку вищої школи доцільно виокремити два етапи: 1) 1905–1917 рр. – розроблення та апробації ідеї вільної вищої школи (активізація громадської і приватної ініціативи, створення недержавних вищих шкіл, утвердження принципів антропоцентризму, урізноманітнення форм і методів навчальної діяльності); 2) 1917–1920 рр. – реалізації концепції вільної вищої школи (державно-громадський характер освіти; демократизація, диверсифікація, професіоналізація; забезпечення академічної автономії; посилення українознавчого виміру змісту освіти; розвиток студентського самоврядування).

Проте в радянський період (1921–1990 рр.) відбулася докорінна реорганізація вищої школи, що супроводжувалася розривом освітньої традиції, проголошенням класових цінностей, утвердженням марксистсько-ленінської методології й монополії держави, ліквідацією академічної автономії, уніфікацією, регламентацією, централізацією освітнього процесу. Сучасний період розвитку вищої освіти, започаткований в умовах державної незалежності України, ґрунтується на інноваційній парадигмі в умовах глобалізованого постмодерного освітнього простору вищої школи.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, проведене дослідження дозволило здійснити періодизацію розвитку вищої освіти на території України й виокремити такі періоди: протоуніверситетський (V ст. до н. е. – XV ст.), із яким пов'язано зародження шкіл підвищеного рівня, зорієнтованих на греко-візантійські зразки вченості; докласичний (XVI – кінець XVIII ст.), ознаменований діяльністю братських шкіл, Острозької і Києво-Могилянської академії, уґрунтованих на синтезі вітчизняної традиції з європейською гуманістичною парадигмою; класичний (кінець XVIII – кінець XIX ст.), позначений орієнтацією вищої школи на класичний німецький університет, що підтримував свободу наукової творчості, у поєднанні з елементами французької моделі, що передбачала регламентацію та централізацію. Модерний період (1900–1920 рр.) був спрямований на втілення ідеї вільної вищої школи, демократизацію, гуманізацію, диверсифікацію, поєднання загальнолюдських і національних цінностей, забезпечення свободи викладання й навчання. У радянський період (1921–1990 рр.) проведено докорінну реорганізацію вищої школи на основі проголошення класових цінностей та ліквідації академічної автономії. Сучасний період розвитку вищої освіти в Україні ґрунтується на інноваційній парадигмі в умовах постмодерного університету.

Серед низки чинників, що впливали на процес розвитку вищої освіти на території України, виокремлено *історичні* (глибокі традиції функціонування закладів підвищеного рівня; відкритість українського освітнього простору до екстраполяції позитивного зарубіжного досвіду, прагнення корінного населення до здобуття вищої освіти, розповсюджена практика «освітнього туризму»); *суспільно-політичні* (зовнішня і внутрішня політика держави; демократизація і формування інститутів громадянського суспільства; зростання національної самосвідомості і громадянської культури населення), *економічні* (науково-технічний прогрес, індустріалізація; урбанізація; модернізація економіки, зростання потреби у кваліфікованих фахівцях), *соціокультурні* (поглиблення соціальної диференціації; активізація приватної ініціативи і громадсько-педагогічного руху; практика добродійності та меценатства; прагнення української інтелігенції до розвитку національної культури; жорстка цензура, заборона української мови, літератури, школи в Російській імперії); *освітні* (ґенеза цінностей, виховного ідеалу й мети освіти; трансформація місії університету; концептуальна зрілість різних моделей вищої школи; ідеї реформаторської педагогіки і вільної вищої школи); *наукові* (структуризація науки; утвердження нових методологічних підходів; розширення номенклатури спеціальностей; інституалізація педагогіки як окремої галузі наукового знання; інтеграція до світового наукового простору). При здійсненні пропонованої періодизації провідними критеріями були апробація й розповсюдження нового типу вищої школи внаслідок зміни освітньої парадигми.

Перспективи поглибленої розробки обраної проблеми пов'язані з уточненням етапів розвитку вищої освіти в Україні в конкретні історичні періоди та визначенням їх характерних особливостей.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабишин, С. А. (1973). *Школа та освіта Давньої Русі*. Київ: Вища школа (Babyshyn, S. A. (1973). *School and education in Ancient Rus*. Kyiv: Higher school).
2. Бовуа, Д. (2007). *Російська влада і польська шляхта в Україні. 1793–1830 рр.* Львів: Кальварія (Bovua, D. (2007). *Russian government and Polish gentry in Ukraine. 1793–1830*. Lviv: Calvary).
3. Вакарчук, І. О. (Ред.). (2011). *Encyclopedia. Львівський національний університет імені Івана Франка. Т. 1: А–К*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка (Vakarchuk, I. O. (Ed.). (2011). *Encyclopedia. Lviv Ivan Franko National University. T. 1: A–K*. Lviv: Ivan Franko LNU).
4. Грачотті, С. (1993). Спадок Ренесансу в українському бароко. *Українське бароко: I конгрес Міжнародної асоціації україністів*. Київ, 3–11 (Hrachotti, S. (1993). The legacy of the Renaissance in the Ukrainian Baroque. *Ukrainian Baroque: I Congress of the International Association of Ukrainianists*. Kyiv, 3–11).
5. Грушевський, М. (1990). *Ілюстрована історія України*. Київ (Hrushevskiy, M. (1990). *Illustrated History of Ukraine*. Kyiv).
6. Дем'яненко, Н. М. (2016). Університетська автономія в ретродискусії, сучасному баченні та перспективі. *Історико-педагогічні студії: науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 9–10, 33–44* (Demianenko, N. M. (2016). University autonomy in retro-discussion, modern vision and perspective. *Historical-pedagogical studies: scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov, 9–10, 33–44*).
7. Депутатские наказы и всеподданейшие челобитья от шляхетства Малороссийской губернии. (1889). *Сборник русского исторического общества, 68, 127–248* (Deputy orders and petitions from the gentry of the Malorussian province. (1889). *Collection of Russian Historical Society, 68, 127–248*).
8. Депутатские наказы и всеподданейшие челобитья от шляхетства Слободско-Украинской губернии. (1889). *Сборник русского исторического общества, 68, 249–324* (Deputy orders and petitions from the gentry of the Slobodsko-Ukrainian province. (1889). *Collection of Russian Historical Society, 68, 249–324*).
9. *Державний архів Харківської області. Фонд 45, Опис 3, Справа 3135* (State archive of the Kharkiv region. Fund 45, Descr. 3, Case 3135).
10. Дидро, Д. *План университета или школы публичного преподавания всех наук для Российского правительства*. Режим доступу: <http://pedagogia.pro/node/359> (Diderot, D. *Plan of the university or the school of public teaching of all sciences for the Russian government*. Retrieved from: <http://pedagogia.pro/node/359>)
11. Записка 1801 г. о нуждах малороссийского дворянства. (1890). *Киевская старина, 8, 315–316* (Note of 1801 on the needs of the Malorussian nobility. (1890). *Kyev old days, 8, 315–316*).
12. Клопова, М. Э. (2012). Национальные движения восточнославянского населения Австро-Венгрии глазами русских наблюдателей (конец XIX – начало XX в.). *Русские об Украине и украинцах*, (сс. 338–362). Санкт-Петербург (Kloпова, M. E. (2012). National movements of the East Slavic population of Austria-Hungary through the eyes of

Russian observers (late 19th – early 20th century). *Russian about Ukraine and Ukrainians*, (pp. 338–362). St. Petersburg).

13. Корж-Усенко, Л. В. (2017). Contra spem spero: самореалізація українських жінок у науковій і викладацькій діяльності (Korzh-Usenko, L. V. (2017). Contra spem spero: self-actualization of Ukrainian women in science and in education). *Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht: VII Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik*. München: Open Publishing LMU, 680–690.

14. Корж-Усенко, Л. В. (2014). Історіографічний вимір становлення вищої освіти в Україні. *Історико-педагогічний альманах*, 2, 59–63 (Korzh-Usenko, L. V. (2014). Historiographic dimension of the formation of higher education in Ukraine. *Historical-pedagogical almanac*, 2, 59–63).

15. Корж-Усенко, Л. В. (2014). Козацька педагогіка: досвід, реалії, перспективи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (38), 237–245 (Korzh-Usenko, L. V. (2014). Cossack pedagogy: experience, realities, perspectives. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4 (38), 237–245).

16. Мицько, І. З. (1990). *Острозька слов'яно-греко-латинська академія (1576–1636)*. Київ (Mitsko, I. Z. (1990). *Ostroh Slavic-Greek-Latin Academy (1576–1636)*. Kiev).

17. Наливайко, Д. С. (1993). Україна в рецепції західних гуманістів XV–XVI ст. У О. Мішанич (Ред.), *Європейське Відродження та українська література XIV–XVIII ст.*, (сс. 3–39). Київ: Наукова думка (Nalyvaiko, D. S. (1993). Ukraine in the reception of Western humanists XV–XVII centuries. In O. Mishanych (Ed.), *European Renaissance and Ukrainian Literature of the 19<sup>th</sup>–18<sup>th</sup> centuries*, (pp. 3–39). Kyiv: Scientific Thought).

18. Нічук, В. (2002). Від ренесансної Італії до реформаційної Німеччини. У В. С. Горський (Ред.), *Релігійно-філософська думка в Києво-Могилянській академії: європейський контекст*, (сс. 78–98). Київ: Вид. дім «КМ Академія» (Nichuk, V. (2002). From the Renaissance Italy to the Reformation Germany. In V. S. Horskyi (Ed.), *Religious-philosophical thought at the Kyiv-Mohyla Academy: European context*, (pp. 78–98). Kyiv: Publishing house “KM Academy”).

19. Оріховський, С. (2004). *Твори*. Київ: Дніпро (Orykhovskiy, S. (2004). *Works*. Kiev: Dnipro).

20. Патрило, І. І. (1944). *Педагогія Київсько-Могилянської академії: 1631–1817*. Мюнхен (Patrilo, I. I. (1944). *Pedagogy of the Kyiv-Mohyla Academy: 1631–1817*. Munich).

21. Петренко, О. (2011). Проблема періодизації розвитку гендерних підходів до вітчизняної освіти й виховання у радянський період. *Історико-педагогічний альманах*, 1, 16–19 (Petrenko, O. (2011). The problem of periodization of the development of gender approaches to native education and upbringing in the Soviet period. *Historical and pedagogical almanac*, 1, 16–19).

22. Проект к Учреждению Университета Батуринского, 1760 года. Писан Гр. Ник. Тепловым для графа Гетмана. (1863). *Чтения в Императорском Обществе Истории и Древностей Российских при Московском Университете*, 2, 67–85 (Project for the establishment of the Baturin University, 1760. Written by Hr. Nik. Teplovym for the earl Hetman. (1863). *Readings at the Imperial Society of Russian History and Antiquities at the Moscow University*, 2, 67–85).

23. Самойлов, Ф. А. (Сост.). (1999). *Новороссийский университет в воспоминаниях современников*. Одесса: Астропринт (Samoilov, F. A. (Comp.). (1999). *Novorossiisk University in the memoirs of contemporaries*. Odessa: The Astroprint).

24. Січинський, В. (1946). *Чужинці про Україну. Вибір з описів подорожів по Україні та інших писань чужинців про Україну за десять століть*. Авгсбург

(Sichynskiy, V. (1946). *Strangers about Ukraine. Selection from descriptions of travels in Ukraine and other scriptures of strangers about Ukraine for ten centuries.* Augsburg).

25. Скржинська, М. (2013). Освіта в процесі формування античних держав на території України (VI–IV ст. до н.е.). *Україна в Центрально-Східній Європі, 12–13*, 15–31 (Education in the process of the formation of the antique states in the territory of Ukraine (VI–IV centuries BC). *Ukraine in Central-Eastern Europe, 12–13*, 15–31).

26. Сумцов, Н. Ф. (1888). Культурный уголок Харьковской губернии (Поповская Академия). *Отдельн. оттиски из «Харьковского сборника».* Харьков: Типография губернского правления (Sumtsov, N. F. (1888). Cultural corner of Kharkiv province (Popov Academy). *Separate Imprints from the Kharkiv Collection.* Kharkov: Typography of provincial government).

27. Kempa, T. (2006). *Akademia i Drukarnia Ostrogska. Biały Dunajec, Ostróg: wyd. «Wołanie z Wołynia».*

28. Moklak, J. (2014). The Struggle for the Ukrainian University in Lviv – the Italian and South Slavic Context (1908–1914). *Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Серія Українознавство (Bulletin of Kyiv national Taras Shechenko university. Series Ukraine studies), 1 (17)*, 43–46.

29. Omeljan Pritsak and Ihor Sevcenko, eds. «The Kiev Mohyla Academy (Commemorating the 350th Anniversary of Its Founding, 1632–1982)». (1985). *Harvard Ukrainian Studies, VIII, 1/2.*

30. Rüegg, W., Symoens, H. de (Ed.) (1996). *A History of the University in Europe. Volume II: Universities in early modern Europe (1500–1800).* Cambridge University Press.

31. Skarga, P. (1577). *O jedności Kościoła Bożego pod jednym Pasterzem i o greckim od tej jedności odstąpieniu.* Wilno.

## РЕЗЮМЕ

**Корж-Усенко Лариса.** Периодизация развития высшего образования в Украине.

В разведке осуществлена периодизация процесса зарождения, становления и развития высшего образования в Украине, выделены протоуниверситетский, доклассический, классический, модернизационный, советский, современный (постмодернистский) периоды – от афинской системы в полисах Северного Причерноморья, школ повышенного типа в Киевской Руси для подготовки представителей государственной и духовной элиты, братских школ, Острожской и Киево-Могилянской академий к функционированию сети университетов, специальных высших учебных заведений, народных университетов. Определены исторические, общественно-политические, экономические, социокультурные, ментальные, образовательные, научные факторы, которые детерминировали динамику количественных и качественных изменений и нововведений в высшей школе.

**Ключевые слова:** периодизация, развитие высшего образования, тип высшей школы, академическая автономия, образовательный идеал, модель университета, академия, доклассический университет, классический университет, свободная высшая школа.

## SUMMARY

**Korzh-Usenko Larysa.** Periodization of higher education development in Ukraine.

In the article the periodization of higher education development in the territory of Ukraine has been carried out and the following main periods have been distinguished: proto-university (V century BC – XV century), which involves origination of schools of the higher level, oriented towards the Greek-Byzantine models of scholarship; pre-classical (XVI – late

XVIII century), marked by the activity of brotherhood schools, Ostroh and Kyiv-Mohyla Academies, based on the synthesis of the national tradition with the European humanistic paradigm; classic (late XVIII – late XIX century) was marked by orientation of the higher school to the German university supporting the freedom of scientific creativity, in combination with the elements of the French model, which envisaged unification and centralization. At the beginning of the XX century the modernization period was initiated, aimed at the implementation of the idea of a free higher school, a combination of universal human values and national values, academic autonomy, freedom of teaching and learning, self-realization of the personality of a student and a teacher. Nevertheless, in the Soviet period (1921–1990), a radical reorganization of the higher school took place on the basis of class values and Marxist-Leninist methodology, the elimination of academic autonomy, unification, and centralization. The modern postmodern development of higher education in Ukraine is based on a innovative paradigm in the conditions of globalization.

Among the number of factors that influenced development of higher education in Ukraine, the author has distinguished: historical (deep traditions of functioning of the institutions of higher level, openness of the Ukrainian educational space to the extrapolation of positive foreign experience, indigenous peoples' desire for higher education, practice of "educational tourism"); socio-political (external and internal policy of the state; democratization and formation of civil society institutions; growth of national consciousness and civil culture of the population), economic (scientific-technological progress, modernization of the economy, industrialization, urbanization, growing need for qualified specialists), socio-cultural (deepening of social differentiation, activation of private initiative and public-pedagogical movement, practice of charity and philanthropy; desire of the Ukrainian intelligentsia to develop a national culture; strict censorship and prohibition of Ukrainian language, literature, schools in the Russian Empire); educational (genesis of values, educational ideal and goal of education, transformation of mission of the university, conceptual maturity of different models of higher education, ideas of reformatory pedagogy and free higher education); scientific (structuring of the science, establishment of new methodological approaches, expansion of the nomenclature of specialties, institutionalization of pedagogy as a separate branch of scientific knowledge, integration into the world research space).

**Key words:** periodization, development of higher education, type of higher school, academic autonomy, educational ideal, university model, academy, pre-classical university, classical university, free higher school.

УДК 378:796.012.1:797.2

**Яна Коштур**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-4548-040X

DOI 10.24139/2312-5993/2018.04/293-303

## **ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ПЛАВАННЮ ДІТЕЙ 6-РІЧНОГО ВІКУ В УМОВАХ ГЛИБОКОГО ПЛАВАЛЬНОГО БАСЕЙНУ**

У статті визначено науково-педагогічне підґрунтя для пошуку шляхів оптимізації навчання плаванню дітей 6-річного віку в умовах глибокого плавального басейну. Виявлена недостатньо висвітлена проблема навчання в умовах глибокого плавального басейну дітей даної вікової групи. З метою вирішення даного питання у статті подано спеціально підібрані засоби й методи навчання та розкрито умови їх