ВІСНИК ЛЬВІВ. УН-ТУ *VISNYK LVIV UNIV.*
Серія педаг. 2009. Вип. 25. Ч. 4. С. 3– 15 *Ser. Pedag. 2009. Is. 25. Past 4. P. 3–15*

УДК 378.124:316.4.063.3

МІЖ ХРАМОМ ПРАВДИ І ГЛОБАЛІЗМОМ: СУЧАСНИЙ ВИКЛАДАЧ ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ЙОГО ОСВІТНЯ МІСІЯ

Ришард Куха *

вул. Болеслава Смялего, 12/9, 20-611, Люблін, Польща
e-mail: Rysiek441@wp.pl

Розглянуто освітню місію викладача вищої школи в різні періоди історичного розвитку польського суспільства. Окреслено завдання та роль викладача вищого навчального закладу в умовах сучасності.

Ключові слова: викладач вищої школи, освітня місія викладача вищої школи, Болонський процес.

Сьогоднішній час не сприяє самостійному та уважному читанню серйозної літератури. Як свідчать статистичні дослідження, кожний третій поляк цього року не прочитає жодної книги. Студенти, зокрема й ті, які навчаються на педагогічних спеціальностях, також мають у своїй свідомості глибоко вкорінене переконання в необхідності поверхово читати тільки ті матеріали, які потрібні, щоб скласти іспит з предмета та швидше позбутися виконання обов'язку, що тяжіє над ними. Це дає змогу лише в загальних рисах окреслити розуміння та приховати відсутність реального мисленнєвого контакту з автором тексту й напрямом його рефлексій. Чи можна в такому випадку серйозно говорити про вищу освіту? [14, s. 9–17].

Вищезазначені явища зумовлені різного характеру процесами модернізації, які маскують спричинені нею негативні аспекти. Це свідчить про забуття традиційно сформованих вартостей. Різноманітні скорочення змісту, реферування, короткий виклад оригінальних творів, мультимедійні презентації матеріалів підручника, з одного боку, полегшують життя студента, а з іншого, – звільняють його від власних зусиль напружено працювати та бути готовим брати участь у нелегкому процесі здобуття вищої освіти. Все це деякою мірою зумовлює бажання вигоди і призводить до своєрідної гри у видимість навчання, спричиняє бар'єри в мисленні, тобто опір проти глибокого вивчення та засвоєння нового матеріалу, оскільки студента задовольняє лише бутафорія, яка заміняє спілкування з усією глибиною культурної символіки в її широкому розумінні сурогатом. Одночасно широке використання ноутбуків під час презентацій щораз ефективніше приховує відсутність правильного розуміння і глибокого

© Куха Ришард, 2009

* З польської переклала Надія Заячківська

проникнення в сутність предмета, а копіювання матеріалів або їхніх фрагментів надзвичайно результативно "вбиває" моральні норми щодо необхідності в їхньому особистому глибокому осмисленні й засвоєнні. Постає питання: "Що у свідомості сучасного студента вищого навчального закладу слід було б активізувати для того, щоб навчальний процес почав впливати на формування його мислення, особистості та системи реальних цінностей, які він визнає?" [3, s. 3].

Якщо зазначене доповнити вибраними фрагментами матеріалів VI Загальнопольського педагогічного з'їзду Польського педагогічного товариства, який відбувся у вересні 2007 року в м. Любліні, то найбільшу загрозу для освіти поляків та їхньої підготовки до життя педагоги повинні вбачати в умовах нової суспільної дійсності. Це стосується таких проблем: освіта стає місцем ерозії демократичних принципів і підпорядковується процесам її привласнення тимчасовими політичними інтересами; багато форм навчання та зміст шкільної освіти можуть становити загрозу для процесу набуття відповідних інтелектуальних та громадянських компетенцій поляків; реформа освіти, яку впроваджують у життя, дає результати, що є протилежними від тих, які планувалися; школа є інструментом відновлення соціальної нерівності; наявні в освіті механізми відбору школярів створюють міф про загальну доступність освіти для наших громадян; бюрократизація, яка задавлює школу, призводить до падіння морально-етичної відповідальності виховання. А все це є причиною припинення публічного обговорення проблем освіти [15, s. 19–24].

Між храмом правди і знань та надією на краще майбутнє

Таким чином виникає питання: "Чому всі ідеали сягають дна тоді, коли ми найменше цього сподіваємося?" Його часто задають науковцям та викладачам вищих шкіл. Дуже часто вони задають його самі, оскільки їхнє критичне ставлення до сучасності може бути пов'язане зі специфічною ідеалізацією минулого, тугою за так званими незаперечними авторитетами та зрозумілими й однозначними ситуаціями. Вони наводять твердження античних мудреців, релігійних діячів, філософів і теологів, згадують Болонський університет, Сорбонну, Оксфорд, а також реформи В. Гумбольдта. Проте, ставлячи подібні запитання, воліємо забути, що професія викладача університету не завжди була пов'язана зі суспільним престижем, який відповідав становищу службовця або священнослужителя, водночас її дуже рідко супроводжував матеріальний добробут. З часу виникнення середньовічних університетів академічне середовище на загал було ворогуючим, невдоволеним, завзято змагалося між собою і виявляло конформістську позицію у ставленні до будь-якої світської та духовної влади – королів, князів, єпископів чи сильної влади економічно розвинених міст Західної Європи. Професорів звинувачували в кар'єризмі, непотизмі,

хабарництві, лихварстві та організації азартних ігор, плагіаті й не завжди чесній конкуренції в боротьбі за студентів, а також у невиконанні своїх педагогічних обов'язків [2, с. 109–151; 6, с. 38–39].

Чи можна в такому випадку вести мову про відблиск слави та високе звання університету, якщо, незважаючи на багатовікову традицію звеличення, його серйозно не сприймають за стінами самих навчальних закладів? Врешті університети виникали як інституції, що надавали послуги містам, королям або церкві. Готуючи кваліфіковані кадри, вони надалі залишалися залежними від своїх засновників, фундаторів, меценатів та клієнтів, про інтереси яких повинні були дбати якнайбільше. Їхній статус та суспільний престиж завжди були пов'язані з родом пропонованих знань і рівнем послуг. Це означало, що перевагу надавали, передусім, правничій та теологічній освіті, значно меншою мірою – медичній і філософській [6, s. 39].

Однак варто пам'ятати, що авторитет університетів зростав поволі та поступово з розвитком наук, які в них викладали, та розширення обсягу науково-дослідних робіт, які там проводили. Надзвичайно важливо, що результати цих робіт знаходили швидке практичне застосування. Прогрес знань про світ та подальші науково-технічні революції, поширення освіти в результаті впровадження обов'язкового навчання у школі, а особливо, демократизація освіти – все це сприяло формуванню культу науки, яку інтерпретували як важливий елемент розвитку суспільства та його добробуту. Таким чином авторитет університету та його значення в суспільній свідомості наступних поколінь зміцнювалися як своєрідна категорія "інституції найбільших надій та сподівань", а природним станом речей було те, що також зростав авторитет викладачів вищої школи як природних носіїв "високого звання вищого навчального закладу" [6, s. 39].

І ось 1933 року засновник відомої Львівсько-варшавської школи професор Казімеж Твардовський у промові "Про високе звання університету" зміг відкрито сказати, що на професію та посаду професора і доцента в університеті "лягає вся велич інституції, у стінах якої вони присвячують себе своїй професії… Викладач університету, насамперед, є слугою об'єктивної правди, її представником і глашатаєм серед молоді та суспільства". Як такий слуга мету життя він повинен бачити у проголошенні та здобуванні об'єктивної правди й залишатися байдужим до проявів різних амбіцій і захищати себе від спокуси відігравати будь-яку роль там, де йдеться не про правду, а лише про владу, впливовість, посади, почесті та звання або, прямо кажучи, – гроші. Погляди К. Твардовського поділяв (і не був у цьому єдиним) професор Вільнюського університету імені Стефана Баторія Ян Вільчинський. Він 1932 року опублікував працю "Про добрі академічні звичаї та потребу їхнього збереження у Польщі", де навів "головні засади", що формували так званий академічний світогляд, а саме: **libertas**

philosophandi, sine ira et studio, audiatur et altera pars, amica veritas, а також незалежність, скромність та гідність [6, s. 39–40].

Однак будь-які надії на створення міжнародної спільноти учених так само, як на створення університету як храму знань і правди, зійшли нанівець з огляду на воєнний конфлікт. Польська професура та викладачі вищої школи потрапили до гітлерівських або радянських концтаборів, а половина з них не пережила Другої світової війни та перших років післявоєнного періоду. Німецькі науковці у переважній більшості пішли на службу тисячолітньому III рейху. У СРСР учені "помандрували" до різноманітних місць позбавлення волі, американські дослідники створили першу атомну бомбу, розпочато бактеріологічні дослідження тощо [6, s. 40].

В умовах післявоєнного поділу світу на два протилежні військові та політичні табори про так зване високе звання університету взагалі було важко вести мову як на Сході, так і на Заході. На Сході університети та інші вищі школи своїм завданням мали служіння комуністичній партії та робітничому класу, а не якійсь невизначеній абстрактній правді. На Заході вищі навчальні заклади дбали про популярність, прихильність студентів, спонсорів, гранти, дотації та державні замовлення, що, згідно з ринковими критеріями, привело до поділу на "ліпшу" і "гіршу" правду. Проте чи всюдисуща комерціалізація гірша від політичного насильства та матеріальної деградації і чи більше вона впливає на обмеження моральних рефлексій в науковому середовищі? Адже те, який соціальний статус викладача вищої школи, великою мірою залежить від суспільного та наукового статусу вищого навчального закладу, в якому він працює. Це також залежить як від відповіді на запитання "Кому і чому має служити освіта на вищому рівні?", так і від моделі випускника вищої школи, можливості знайти роботу у країні або за її межами на території Євросоюзу [6, s. 41].

Отримання Польщею статусу члена Євросоюзу відчинило двері для нових освітніх шансів та працевлаштування у країнах-учасницях ЄС. Однак можна поставити запитання: відчинило чи лише прочинило двері для деяких випускників, які володіють необхідними мовленнєвими кваліфікаціями? Адже володіння європейськими мовами в нашій країні не настільки поширене, як би могло видаватися [1, s. 11].

Місія викладача вищої школи в період Народної Польщі (1944–1989)

Після Другої світової війни в умовах суспільно-політичної дійсності в польській науці та системі вищої освіти відбулися значні структурно-організаційні зміни, які насамперед полягали в далекосяжній "націоналізації". Польські університети втратили автономний статус академічних закладів і стали своєрідними науково-дидактичними інституціями з надання послуг, маючи завданням готувати "спеціалістів для соціалістичної економіки". Науково-дослідні роботи, які раніше проводила Польська академія наук

(Polska Akademia Umiejętności), взяла на себе Польська академія наук зі зміненою назвою (Polska Akademia Nauk), а різноманітні науково-дослідні інститути виконували роботи із так званим упровадженням отриманих результатів досліджень.

Нова концепція системи вищої освіти, яка базувалася на руйнуванні довоєнної структури науки, призвела до того, що вища школа стала в руках державної адміністрації зручним знаряддям реалізації соціалістичних суспільно-економічних принципів, і з того часу ця бюрократія могла вільно керувати як напрямами досліджень, так і формуванням ідейного образу викладача вищої школи. Від університетів відокремлено медичну, сільськогосподарську, економічну науку та богослов'я, створюючи такі нові типи вищих навчальних закладів, як медичні, сільськогосподарські, економічні академії тощо. Ці заклади розбудували власну адміністрацію та науково-дослідні установи, що призвело до глибокого поділу та роздрібнення наукових середовищ і спричинило зниження рівня науково-дослідних робіт. Водночас знизився рівень якості підготовки у вищій школі. Від держави також залежало фінансування таких роздутих адміністративно-освітніх структур, через що ця сфера суспільного життя була хронічно недостатньо фінансованою.

Одночасно постійне зростання кількості напрямів спеціалізації додатково призводило до прискорення процесів дезінтеграції в академічному середовищі. Часто в навчальному процесі траплялися накладки, що збільшувало кількість навчальних годин і поділяло викладачів вищої школи за принципом "кращі" та "гірші". Крім цього, у професійно спрямованих курсах не завжди обов'язковими були заняття, які для отримання диплома магістра необхідно було викладати протягом п'яти років. Хоча в той час здійснено спроби організувати двоступеневу підготовку, проте вони закінчилися невдачею. Поширення магістерської освіти стало причиною того, що девальвував ступінь магістра й суттєвого зниження зазнали кваліфікації нових магістрів. У цілому саме рішення керівної партії впливало на те, хто і які посади обіймав у науці, що не повинно викликати здивування в контексті присвоєння доцентських звань із числа висуванців [6, s. 42].

Суспільно-економічні заворушення 80-х років не оминули польську науку та систему вищої освіти. Криза стала предметом широкої дискусії, доки це не змінило ставлення державної та партійної влади до принципів керівництва наукою і вищими навчальними закладами. Однак цей факт став причиною певного відтоку науковців, що ще більше скоротило кадровий склад у системі вищої освіти та в наукових установах, а також погіршило атмосферу у викладацьких колективах, поділених на "кращих" і "гірших" відповідно до політичних поглядів. У 90-х роках відбулося подальше погіршення становища викладача та науковця, який хоча і став "вільним" у

своєму виборі, проте втратив захист, що його гарантувала Польська Народна Республіка та її політична система за ціну конформістської позиції. Отже, можна стверджувати, що в період майже всієї другої половини минулого століття головною рисою освітньої політики у вищій школі була її орієнтація на реалізацію визначеної ідеології, гарантування винятковості її впровадження через визначений зміст освіти і виховання студентської молоді. Незалежна школа існувала лише в теорії, якщо не брати до уваги нечисленні навчальні заклади релігійного спрямування [10, s. 9–10].

“Quo vadis”, учителю вищої школи, в епоху перемін?

В умовах сучасності шанси для існування таких навчальних закладів створили лише суспільно-політичні перетворення, що відбуваються в нашій країні після передачі влади попередньою марксистсько-ленінською ідеологією. Однак їхня поява виявилася значно складнішою, ніж передбачалося, бо в період Народної Польщі було успішно забуто організаційно-методичні зразки таких закладів. Також дуже важливим виявилося сприйняття їх суспільством, яке звикло до діяльності державних вищих шкіл і авторитету державних навчальних закладів, що формувався впродовж років. Крім цього, нову індивідуальну й суспільну ментальність необхідно було лише починати формувати протягом тривалого історичного процесу. Для того, щоб гарантувати високу ефективність навчально-виховної діяльності, незалежні навчальні заклади мали подбати про високий рівень цієї роботи. Їхнє кількісне зростання зумовлювало конкуренцію і суперництво, а навіть закулісне та не завжди чесне змагання за студента. У цьому розумінні приватна вища освіта стала елементом суспільно-економічних процесів, які мали важливе значення для створення підґрунтя ефективного функціонування демократичної держави. Адже освіта стала доброю інвестицією, у процесі якої повинні брати участь всі вищі навчальні заклади незалежно від здобутого статусу [6, s. 43].

З початку 90-х років минулого століття в Польщі щораз частіше використовують такі поняття: “освітні послуги”, “освітня пропозиція”, “інвестування в людський капітал”, “інвестиція в освіту”, “продукування знань”, “компетенції”, що є своєрідним конгломератом завдань, реалізація яких уможливить подальший суспільно-економічний розвиток і реалізацію запланованих реформ.

Зміни устрою і відповідне реформування законодавства відкрили дорогу до збільшення кількості студентів, а отже, до зростання рівня загальної вищої освіти. Відбувся так званий освітній стрибок, який призвів до чотириразового збільшення кількості студентів державних і приватних вищих навчальних закладів від 403,8 тис. у 1990/91 навчальному році до 1584,8 тис. у 2000/01 навчальному році. Велику роль у цей період відіграли приватні вищі навчальні заклади, яких у 2000/01 навчальному році у країні було 195.

Це передусім вони найшвидше відреагували на зміну потреб народного господарства, приплив західного капіталу і пристосували до нових умов створені профілі підготовки та спеціальності. Додамо, що в 2004/05 навчальному році кількість абітурієнтів до вищих навчальних закладів перевищила майже півмільйона осіб, а загальна кількість студентів досягла майже двох мільйонів. Показник кількості тих, хто навчався у вищій школі, таким чином досягнув 40%, завдяки чому Польща посіла одне з чільних місць у Європі. Протягом останніх років кількість студентів у нашій країні зросла більше, ніж у п'ять разів, у той час, коли викладачів вищої школи збільшилося лише на кілька десятків відсотків. Це свідчить про існування такої ситуації, за якої викладачі вищої школи працюють на кількох ставках; на одному місці у вищому навчальному закладі змушені працювати тільки ректори чи декани, які обіймають у цій інституції керівні посади. Виникає риторичне питання: чи впливає це на зниження рівня навчальних занять і погіршення умов здобуття наукових ступенів та звань у масштабах усієї системи вищої освіти? [8, s. 21].

Необхідно додати, що явище загальної демократизації та масовості навчання у вищих школах нашої країни – це спонтанний процес, який не виникає в результаті свідомої освітньої політики державної влади Польщі. Такий стрибок відбувся без залучення значних національних бюджетних коштів, тому що фінансування вищих навчальних закладів надалі залишилося на катастрофічно низькому рівні. Сьогодні як державні, так і приватні вищі школи лише надають послуги людям, що вирішили отримати ще один диплом та професію. Попит зумовив збільшення пропозиції, яку часто організовували поспіхом і без сумлінної підготовки навчальних планів. Це спричинило знецінення отриманих дипломів, які перестали гарантувати захист від безробіття і вже не є сертифікатом необхідних на вільному ринку праці найвищих чи просто високих кваліфікацій [8, s. 34].

Проте не всі явища та процеси, які ми простежуємо на ринку системи вищої освіти, можна назвати позитивними та оцінювати їх як приклади здорової конкуренції, що відбувається згідно з правилами чесної гри задля суспільства та особистості. Про це в одній зі своїх статей, опублікованих 2001 року, пише Й. Шабловський. Саме тому, на його думку (на користь цього є багато аргументів), державна адміністрація проводить політику створення нових університетів і державних вищих шкіл, які надають освітні послуги безкоштовно. Діючі державні вищі навчальні заклади також прагнуть збільшити кількість студентів, ставлячи за мету отримати кращий алгоритм розподілу бюджетних коштів. Стосовно заявок щодо створення нових вищих шкіл або розширення діяльності діючих, то на них отримують негативну відповідь або розглядають протягом тривалого часу. Це суттєво гальмує розвиток приватних навчальних закладів. Водночас державні вищі школи

відкривають нові напрями навчання або філії, спираючись на рішення вчених рад свого закладу [5, s. 18].

Поза сумнівом, нашій країні необхідний динамічний економічний розвиток, який буде неможливим без відповідно освіченого суспільства. Знання, що передаються та здобуваються у процесі навчання на рівні вищої освіти, стають суттєвим ресурсом народного господарства, який впливає на якість життя та розвиток добробуту окремих громадян. Постає питання, чи володіє Польща відповідною системою освіти, яка надає шанси для формування людини, що здатна ефективно функціонувати в нових суспільно-економічних і політичних умовах, повною мірою користуватися здобутками інформаційної цивілізації, творити нову дійсність і володіти повними можливостями для використання своїх знань у суспільному та професійному житті? На поставлене запитання хотілося б отримати позитивну відповідь, однак поведінка студентів та багатьох їхніх викладачів, яку ми спостерігаємо, не додає зайвого оптимізму [16, s. 274].

Яких же умов мали би дотримати вищі навчальні заклади для того, щоб виконати взяті на себе зобов'язання щодо країни, суспільства та окремих громадян? Складається враження, що Е. Оконь-Городинська має багато аргументів, формулюючи таких п'ять умов:

1. Сучасне народне господарство вимагає, щоб організаційні структури вищої школи були здатні до впровадження швидких змін;
2. Необхідно збільшувати кількість місць, у яких би проводили вагомі наукові дослідження до того часу, коли напрацьовані знання набудуть комерційного значення;
3. Бажано змінити критерії оцінювання науково-викладацьких кадрів, оскільки вищі навчальні заклади повинні брати значно більшу участь у процесі формування нових знань і бути партнером в інноваційних процесах у країні та на ринку міжнародного обміну;
4. Необхідно прагнути до забезпечення масової вищої освіти як передумови розширення здатності суспільства до створення і застосування знань у суспільному та професійному житті;
5. Необхідна більша відкритість вищих навчальних закладів та їхня здатність до співпраці на ниві різних дисциплін, що одночасно передбачає можливість взаємних контактів з викладачами з-за кордону [11, s. 95–97].

Все це визначає новий напрям еволюції освіти, яка повинна ґрунтовніше і в більшому, ніж раніше, обсязі навчати самостійній діяльності, здатності до самоорганізації та підприємницької адаптації до умов функціонування колективів та окремих особистостей, які постійно змінюються.

Між традицією та майбутнім: організатор навчання на рівні вищої освіти чи гравець на глобальному освітньому ринку?

Сподіваємося, що система вищої освіти в цьому столітті залишиться порівняно сталою навчальною та науково-дослідною інституцією. Можна вважати, що будуть збережені традиційні моделі системи вищої освіти, які розвиваються протягом багатьох століть. Вона надалі служитиме суспільству в період надзвичайно швидких перемін. Також дедалі відчутнішим буде тиск суспільства та промисловості щодо звітності системи освіти про кошти, призначені на освіту молодого покоління і його підготовку до подальшого розвитку народного господарства. Однак академічне середовище має усвідомлювати різноманітні виклики, які вища школа в подальші роки буде змушена приймати у своїй щоденній освітній діяльності. Р. Пахоцинський відкрито стверджує, що система вищої освіти надалі залишиться під "…тиском суспільства і промисловості…, щоб підготувати молоде покоління до задоволення потреб, пов'язаних з розвитком народного господарства". Він також вважає, що стрімкий кількісний розвиток мережі вищих навчальних закладів може наближатися до свого завершального етапу, хоча незначне зростання можливе й надалі. Крім цього, він вважає малоймовірним, що роль вищих навчальних закладів у процесі підготовки претендентів на найвищі державні посади зменшиться, незважаючи на те, що зросте вага інших інституцій, які займаються подібною діяльністю для різноманітних сфер суспільно-економічного життя як у центрі, так і в умовах місцевого самоврядування. Він також твердить, що в найближчі роки вищі навчальні заклади сконцентрують свою увагу насамперед на навчальному процесі ціною наукових досліджень, на проведення яких зменшаться державні витрати [13, s. 16].

Наступні роки, мабуть, підтвердять те, що як державні, так і приватні вищі навчальні заклади у переважній більшості країн-учасниць Європейського Союзу будуть перебувати під великим суспільним тиском щодо проблем вищої освіти. Проте зменшення державних витрат на освіту стане великим бар'єром для її подальшого розвитку. Складається враження, що ширший доступ до вищих навчальних закладів для всіх суспільних груп у найближчий час буде однією з тем гострих дискусій щодо проблем вищої освіти як в окремих країнах ЄС, так і на рівні Європейського Союзу в цілому.

У новому суспільно-економічному становищі, коли глобалізація сягає найпотаємніших закутків людського розуму, викладачі вищої школи та організатори системи вищої освіти в нашій країні будуть змушені замислитися, а також дати відповідь на цілу низку нагальних питань. Отримані відповіді, залежно від їхнього контексту та змісту, допоможуть пережити найважчий період змін у вищій школі та створять можливості для

подальшого розвитку або призведуть до того, що навчальні заклади, які продовжують існувати на барикадах захисту традицій за всяку ціну, зникнуть з карти освітньої мережі, віддаючи пальму першості іншим, гнучкішим, інституціям [13, s. 16].

Про необхідність саморефлексії викладача вищої школи та його освітню місію

Спираючись на погляд одного з найвизначніших англійських знавців проблематики вищої освіти Рональда Бернета (Barnett) про те, що світ чекає від вищої школи постійного оновлення взаємозв'язків, критичних досліджень, які піддають сумніву навіть актуальні ідеї, а також підготовки людини до спокійного і цілеспрямованого функціонування в житті, сповненому перманентної непевності, ми повинні очікувати як внутрішніх, так і зовнішніх перетворень в усій діяльності вищих навчальних закладів, зокрема університетів.

З огляду на це важливо, аби викладач вищої школи повною мірою усвідомив, що його навчальний заклад (не лише університет) має бути не тільки елітарним, не тільки науковим, не тільки безпосередньо зацікавленим у наукових дослідженнях, які виходять за межі навчального процесу, не тільки професійним, не тільки зацікавленим у так званому "людському капіталі", в сучасному спрямуванні на вивчення мов, не тільки бюрократичним, а також не тільки зацікавленим у процесі перетворення знань у ринковий товар. В умовах сучасності викладач повинен шукати шляхи розвитку власної рефлективності стосовно щоденних принципів і переконань, навчання студентів та власної здатності вчитися самому. Настає час для критичного аналізу ролі традиційних академічних дисциплін стосовно знань, які вони дають, та одночасно розгляду в широкому суспільному контексті глобальної трансформації, яка відбувається. Така позиція викладача вищої школи може сприяти формуванню відвертості як головної вимоги для критичної участі в житті так званого сучасного суспільства глобального ризику [12, s. 28].

Зміни, що відбуваються, також можуть означати процес виходу поза надто вузькі академічні дисципліни, а вищі навчальні заклади щораз більше долучатимуться в різноманітні зовнішні заходи. Для місії викладача вищої школи це означатиме необхідність брати участь у процесі доповнювання та виходу за межі власних наукових дисциплін. Р. Джонсон виділяє кілька напрямів таких заходів, передусім це навчання, яке базується на праці, набуття досвіду життя в реальному світі (для педагогів це різноманітні проекти соціальної діяльності, забезпечення знаннями та багато інших зв'язків із зовнішнім світом. У цьому випадку наявна ключова спільність мети викладача вищої школи, студентів та їхніх зовнішніх партнерів і співпрацівників, які можуть взаємно навчати один одного), розширення

досвіду у питаннях навчальних планів, що може і повинно набувати групової форми діяльності та праці у сфері вирішення поставлених питань та активного використання особистого досвіду студентів, розвиток універсальних, як загальних, так і спеціальних умінь, підтримка незалежного навчання (підходи, контракти, проекти або використання джерел), а також формування практиків, здатних до рефлексій у процесі своєї діяльності та над дією як такою після завершення діяльності [7, s. 14].

На проблему освітньої місії викладача вищої школи можна також подивитися через призму зовнішніх суспільних умов функціонування навчального закладу, в якому він працює. Він не повинен концентрувати свою увагу лише на завданнях, зумовлених внутрішніми проблемами діяльності вищої школи. Однією з головних умов його ефективної педагогічної праці та рефлективності є здобуття відповідних знань про освітні потреби місцевості та регіону, в якому навчальний заклад реалізує науково-дослідний і навчальний процес. Оскільки ще донедавна вищі школи свою увагу зосереджували передусім на гаслі Жака Делора "Вчитися, щоб знати" і пов'язували його виконання з гаслами "Вчитися, щоб разом жити" і "Вчитися, щоб бути", то віднині вони не повинні забувати про ще одне засадниче гасло "Вчитися, щоб діяти" і трактувати окремо взяті гасла більш інтегровано. Особливо це стосується розбудови громадської місії системи вищої освіти та її повороту до прекрасної ідеї освіченого суспільства [4, s. 288].

Однак ідея повернення до освіченого суспільства вимагає активної участі кожного вищого навчального закладу (а отже, і професорсько-викладацького складу) у місцевих справах, які полягають у співпраці з різноманітними партнерами для відбудови місцевих спільнот, згідно з концепцією шотландського філософа Аласдера Макінтайра. Він стверджував, що "**бути освіченим – значить бути здатним думати про і для себе, але загальновідомо, що це можливо лише тоді, коли ти сам не думаєш"**. Проте чи не призведе все це до того, що в більшості вища освіта, згідно з Болонським процесом, не стане менш академічною і більше зорієнтованою на потреби, пов'язані з виконанням окремої професійної діяльності? А може, протиотрутою на труднощі перемін, які ми переживаємо, виявиться продумана і наново проведена ієрархія системи вищої освіти з урахуванням її регіональної специфіки? А може, стане пророчою думка, висловлена З. Квецінським на VI Загальнопольському педагогічному з'їзді Польського педагогічного товариства: "**…Настає час нової освіти. Майбутнє народів вирішуватимуть не спогади про їхню героїчну історію, а здатність до формування в найбільшої кількості людей компетенцій рефлективності, критичного осмислення світу, культури та власного гуманізму,**

постійного навчання та співпраці з іншими”. І в цих словах, мабуть, відображена сутність освітньої місії викладача вищої школи [9, s. 32].

---

1. *Auleytner J.* Edukacja bez granic. Warszawa, 2001.
2. *Baszkiewicz J.* Młodość uniwersytetów. Warszawa, 1997.
3. *Brzeziński J.* Czy potrzebny jest nam uniwersytet w zbójeckich czasach? // Odra. 2002. N 11.
4. Edukacja jest w niej ukryty skarb. Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do Spraw Edukacji dla XXI wieku pod Przewodnictwem Jacques`a Delorsa. Warszawa, 1998.
5. *Jałowiecki B.* Postkartezjański model szkolnictwa wyższego. / Edukacja jako czynnik rozwoju społeczności lokalnych małych miast. Rola niepaństwowych uczelni wyższych w rozwoju lokalnym / Pod red. A. Iwanowskiej. Pułtusk, 2004.
6. *Jastrzębski J.* Etyka i kodeksy uczonych. / Problemy edukacji w szkole wyższej / Pod red. naukową A. Szeląg. Kraków, 2006.
7. *Johnson R.* Społeczeństwo ryzyka – implikacje dla uniwersytetów. / Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniami współczesności. Kraków, 2003.
8. *Kryński A.* Niepaństwowe szkolnictwo wyższe w Polsce w latach 1990–2000. Tendencje i kierunki rozwojowe. Częstochowa, 2002.
9. *Kwieciński Z.* Potrzeba alfabetyzacji krytycznej. / Edukacja Moralność Sfera Publiczna. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP pod redakcją Joanny Rutkowiak, Dariusza Kulinowskiego i Mariana Nowaka. Lublin, 2007.
10. *Ładyżyński A. i Raińczuk J.* Wstęp. / Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniami współczesności. Kraków, 2003.
11. *Okoń-Horodyńska E.* Kształcenie a umiejętność funkcjonowania w układzie globalnym. / Wyzwania procesu globalizacji wobec człowieka // Red. E. Okoń – Horodyńska. Katowice, 1999.
12. *Olesen H. C.* Modernizacja uniwersytetów w czasach późnej nowoczesności. Studia projektowe i konstruowanie tożsamości. / Uniwersytet – między tradycją a wyzwaniami współczesności. Kraków, 2003.
13. *Pachociński R.* Kierunki reform szkolnictwa wyższego na świecie. Warszawa, 2004.
14. *Pisz Z.* Kapitał społeczny jako wyzwanie edukacji. / Polska wobec wyzwań edukacyjnych Unii Europejskiej / Pod red. L.Dziewięckiej- Bokun i A. Ładyżyńskiego. Wrocław, 2004.
15. Stanowisko uczestników VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego w sprawie stanu i perspektyw

rozwoju edukacji w Polsce. / Edukacja Moralność Sfera Publiczna. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP pod redakcją Joanny Rutkowiak, Dariusza Kulinowskiego i Mariana Nowaka. Lublin, 2007.

16. *Witkowski Lech.* Część II. Dopowiedzenia plenarne. / Edukacja Moralność Sfera Publiczna. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP pod redakcją Joanny Rutkowiak, Dariusza Kulinowskiego i Mariana Nowaka. Lublin, 2007.

BETWEEN THE TEMPLE OF TRUTH AND GLOBALISM: THE CONTEMPORARY HIGHER SCHOOL TEACHER AND HIS EDUCATION MISSION

Rishard Kukha

Boleslav Smialy Str., 12/9, 20-611 Liublin, Poland
e-mail: Rysiek441@wp.pl

The paper regards the education mission of higher school teacher at different periods of Polish society historic development. It outlines the role and tasks of higher school instructor nowadays.

Key words: higher school teacher, education mission of higher school teacher, Bologna process.

МЕЖДУ СОБОРОМ ПРАВДЫ И ГЛОБАЛИЗМОМ: СОВРЕМЕННЫЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И ЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МИССИЯ

Ришард Куха

ул. Болеслава Смелого, 12/9, 20-611, Люблин, Польша
e-mail: Rysiek441@wp.pl

Рассмотрена образовательная миссия преподавателя высшей школы в разные периоды исторического развития польского общества. Очерчены задачи и роль преподавателя высшего учебного заведения в условиях современности.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, образовательная миссия преподавателя высшей школы, Болонский процесс.

Стаття надійшла до редколегії 11.06.2008
Прийнята до друку 09.10.2008