

5. Diana F Wood. Problem based learning. Time to stop arguing about the process and examine the outcomes. *BMJ*. Volume 336. – 2008. – P. 391
6. Excerpt from *Problem-Based Learning Applied to Medical Education*, by Howard S. Barrows. – 2000. – 147 p. [Electronic site] <http://www.pbli.org/resources/ProblemBased.htm>
7. General Medical Council. Tomorrow's doctors. Recommendations on undergraduate medical education. 2003. [Electronic site] http://www.gmc-uk.org/education/undergraduate/undergraduate_policy/tomorrows_doctors.asp
8. Gwendie Camp. Problem-Based Learning: A Paradigm Shift or a Passing Fad? [Electronic site] <http://www.med-ed-online.org/f0000003.htm>
9. Johannes Strobel and Angela van Barneveld. When is PBL More Effective? A Meta-synthesis of Meta-analyses Comparing PBL to Conventional Classrooms. *The Interdisciplinary Journal of Problem-based Learning*. Volume 3. – No. 1 (Spring 2009). – P. 44-58p. [Electronic site] <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1046&context=ijpbl>
10. Paul M Finucane, Steve M Johnson and David J Prideaux Problem-based learning: its rationale and efficacy. [Electronic site] <http://www.mja.com.au/public/issues/may4/finucane/finucane.html>

Статья представляет обзор различных взглядов на проблемное обучение (ПО) в системе медицинского образования Великобритании на основе синтеза различных мета-анализов. Продемонстрирована эффективность ПО по сравнению с традиционным обучением с точки зрения мотивации и повышенного интереса студентов к обучению; сравнены преимущества и недостатки ПО в медицинском образовании.

The article gives an overview of different approaches to PBL in medical education system in Great Britain on the basis of the synthesis of the different meta-analyses. The effectiveness of PBL over traditional learning in terms of students' motivation and increased interest has been demonstrated; the PBL advantages and disadvantages in medical education have been compared.

УДК 378.001.45

Приходько В. В.

ОБ ИСТОКАХ КРИЗИСА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

(прочитывая публицистические произведения Л.Н. Толстого)

Автор аналізує причини глибокої кризи в системі освіти, спираючись на філософсько-педагогічну спадщину Л.М. Толстого.

Постановка проблеми. Нет для специалистов в области теории педагогики более важной темы, нежели истоки, последствия и способы преодоления глубокого кризиса в украинской высшей школе. Она не имеет авторитета в мире (ни один наш вуз никогда не попадал в число 500 лучших), и не может силами своих выпускников изменить ход событий в стране. Проблемам, порожденным кризисом, нами посвящен ряд статей [1-7], однако комплексный характер проблем актуализирует продолжение усилий в этом направлении.

Цель статьи – в результате анализа ситуации присущей времени, когда происходило формирование отечественной высшей школы, и уже были выполнены первые важные рефлексии ее тогдашнего состояния, показать подлинные, глубинные истоки остро ощущаемых сегодня кризисных явлений.

Основные результаты. К числу этих рефлексий относятся философские и мировоззренческие размышления Л.Н. Толстого, датированные 1855-1886 гг. [8-10]. Более того, внимательный читатель, знакомый с соответствующими официальными документами (имеем в виду текст Болонской декларации), обнаружит, что главные

посылки и дух преобразований намеченных для Болонского процесса и очертившие пути, как порвать с прошлым европейской высшей школы, безусловно, созвучны взглядам Л.Н. Толстого.

Начнем обсуждение с мысли о всяческом сопротивлении представителей народа делу образования. Этот тезис вызывает у нас отклик, уже хотя бы в раздумьях о том, как представители народа, а именно народные депутаты Украины встретили бы законопроект о реформировании нашей высшей школы? Очевидно, что представители разных политических сил, отражающих разнообразные настроения своих избирателей, не сошлись бы в оценке наследия в области высшего образования, которое получила Украина после обретения государственной независимости. Не сошлись бы они и в оценке процессов, что идут в нашей высшей школе, начиная с 1992 г., а также в сути направлений ее реформирования. Как следствие, ожидаемое нами сопротивление, приведет только к тому, что вопрос о реформах не будет даже поставлен в Верховной Раде в повестку дня.

Тому есть веские причины: «Проследив ход истории философии педагогики, вы найдете в ней не критерий образования, но, напротив, одну общую мысль, бессознательно лежащую в основании всех педагогов, несмотря на их частое между собой разногласие, мысль, убеждающую нас в отсутствии этого критерия. Все они, начиная от Платона и до Канта, стремятся к одному – освободить школу от исторических уз, тяготеющих над нею, хотят угадать то, что нужно человеку, и на этих, более или менее верно угаданных потребностях, строят свою новую школу... Каждый шаг философии педагогики вперед состоит только в том, чтобы освободить школу от мысли обучения молодых людей тому, что старые поколения считали наукой, к мысли обучения тому, что лежит в потребностях молодых поколений» [9, с. 13].

Но, как считает Л. Н. Толстой, инициаторам распространения образования в демократичном обществе трудно донести до народа основания, по которым образование должно быть именно таким, а не каким-либо иным. Очевидно, путь убеждения депутатов и жителей современной Украины, каким по направленности должно быть высшее образование, не может рассматриваться как единственно возможный, нужно искать иной путь проведения реформ.

А теперь важная подсказка: «...Какая должна сложиться школа в России, – нам неизвестно и всегда будет неизвестно, ежели мы не оставим ее выработываться свободно и своевременно, то есть сообразно той исторической эпохе, в которой она должна развиваться, сообразно своей истории и еще более всеобщей истории» [9, с. 25]. Отсюда нам понятно, разумные изменения в высшей школе должны идти не «сверху вниз», из центра, а «с низу вверх», то есть определяться непосредственно в каждом вузе. Педагогическим коллективам предстоит взять на себя ответственность не только за выбор направления реформы образования в своем вузе, но и за будущее своего учебного заведения: ошибки здесь смерти подобны. При этом: «Ежели мы убедимся, что народное образование в Европе идет ложным путем, то, не делая ничего для нашего народного образования, мы сделаем больше, чем ежели бы мы силой внесли вдруг в него все то, что каждому из нас кажется хорошим» [9, с.25].

И далее: «Сознаем, наконец, тот закон, который так ясно говорит нам и из истории педагогики, и из истории всего образования, что для того, чтобы образовывающему знать, что хорошо и что дурно, образовывающийся должен иметь полную власть выразить свое неудовольствие или, по крайней мере, уклониться от того образования, которое по инстинкту не удовлетворяет его, что критерий педагогики есть только один – свобода. Мы избрали этот последний путь в нашей педагогической деятельности» [9, с. 26-27]. Как видно, и это указание мы не должны выпускать из поля нашего зрения, намечая подходы к выходу из кризиса отечественной высшей школы, размышляя о месте в них воспитания и образования студентов.

Толстой откровенно признает: «Мы не знаем, чем должно быть воспитание и образование..., потому что не признаем возможности человеку знать то, что нужно знать

(другому – В.П.) человеку. Образование и воспитание представляются нам историческими фактами воздействия одних людей на других; потому задача науки образования, по нашему мнению, есть только отыскание законов этого воздействия одних людей на других... Наше мнимое знание законов добра и зла и на основании их деятельность на молодое поколение есть большей частью противодействие развитию нового сознания, не выработанного еще нашим поколением, а вырабатывающегося в молодом поколении, – есть препятствие, а не пособие образованию» [9, с. 27].

Обращаясь же к сути понятия образования, Лев Николаевич, как будто отыскивая оппозицию своим утверждениям, ссылается на традиции другого государства, преуспевшего в XIX веке в деле формирования молодежи: «Немецкое определение, самое общее, будет следующее: воспитание есть образование наилучших людей, сообразно с выработанным известной эпохой идеалом человеческого совершенства. Преподавание, вносящее нравственное развитие, есть хотя и не исключительное средство к достижению цели, но одно из главнейших средств к достижению ее, в числе которых, кроме преподавания, есть постановление воспитываемого в известные, выгодные для цели воспитания, условия – дисциплина и насилие, Zucht» [8, с. 30].

«Я соглашаюсь, – пишет Толстой, – что Unterricht, учение, преподавание, есть часть Erziehung, воспитания, но образование включает в себя и то и другое. Воспитание не есть предмет педагогики, но одно из явлений, на которое педагогика не может не обратить внимания; предметом же педагогики должно и может быть только образование. Образование в обширном смысле, по нашему убеждению, составляет совокупность всех тех влияний, которые развивают человека, дают ему более обширное миросозерцание, дают ему новые сведения. Детские игры..., наказания родителей, книги..., учение насильственное и свободное..., науки, жизнь – все образовывает» [8, с. 33].

И дальше Толстой излагает свое видение сути и взаимосвязи основных педагогических процессов. Воспитание есть воздействие одного человека на другого с целью заставить воспитываемого усвоить известные нравственные привычки. Преподавание есть передача сведений одного человека другому. Учение – оттенок преподавания, есть воздействие одного человека на другого с целью заставить ученика усвоить известные физические привычки (учить петь, плотничать, танцевать, грести веслами, говорить наизусть). Преподавание и учение суть средства образования, когда они свободны, и средства воспитания, когда учение насильственно и когда преподавание исключительно, то есть преподаются только те предметы, которые воспитатель считает нужными. Таким образом, воспитание есть принудительное, насильственное воздействие одного лица на другое с целью образовать такого человека, который нам кажется хорошим; а образование есть свободное отношение людей, имеющего своим основанием потребность одного приобретать сведения, а другого – сообщать уже приобретенное им. Отличие воспитания от образования только в насилии, право на которое признает за собой воспитание. Воспитание, пусть оно и необходимо, есть образование насильственное, а подлинное образование свободно.

Отсюда Толстой делает заключение, что воспитания как предмета науки, нет. Воспитание есть возведенное в принцип стремление к нравственному деспотизму: «Воспитание есть, я не скажу – выражение дурной стороны человеческой природы, но явление, доказывающее неразвитость человеческой мысли и потому не могущее быть положенным основанием разумной человеческой деятельности – науки. Воспитание есть стремление одного человека сделать другого таким же, каков он сам... Кто не знает отцов, воспитанных в юнкерах и корпусах, считающих только то образование хорошим, которое пропитано тем самым духом, в котором эти отцы сами воспитывались? Разве не точно также пропитывают своим духом профессора в университетах и монахи в семинариях?» [8, с. 34-35].

Для меня одинаково возмутительны, замечает Лев Николаевич, гимназия со своею латынью и профессор университета со своим радикализмом или материализмом. Здесь ни гимназист, ни студент не имеют свободы выбора. А дальше такая наивная мысль: «Разве

не очевидно, что курсы ученья наших высших учебных заведений будут в XXI столетии казаться нашим потомкам столь же странными и бесполезными, какими нам кажутся теперь средневековые школы?» [8, с. 36]. Послушал бы автор этого утверждения, что преподаватели в чинах профессоров в XXI веке говорят и о мыслях автора «Войны и мира» по поводу воспитания и образования, и о ненавистном им Болонском процессе! Воистину, кадры решают все, поэтому нашим педагогам было бы нелишне сесть за изучение публицистических статей Л.Н. Толстого, может быть, тогда им откроются истоки причин не современности и отсталости нашей высшей школы, выпускники которой так и не смогли устроить достойную жизнь общества, как современной России, так и Украины.

Это им адресованы слова: «Я говорю, что университеты не только русские, но и во всей Европе, как скоро не совершенно свободны, не имеют другого основания, как произвол, и столь же уродливы, как монастырские школы... Повторяю еще раз: религия есть единственное, законное и разумное основание воспитания» [8, с. 37-38]. И далее: «Пансионы нисколько не уродливее гимназий, университетов. В основании тех и других лежит один и тот же принцип: признание за одним человеком или небольшим собранием людей права делать из других людей таких, как им хочется» [8, с. 40].

Я позволю себе проанализировать университет, этот храм премудрости, замечает Толстой. По его мнению, университет ни на шаг не только не ушел вперед от женского заведения, но в нем то и лежит корень зла – проявление деспотизма общества, на который не поднимали еще руку. А ведь один мудрец или компания таких мудрецов учредила университет для изучения решительно всех наук в их высшем развитии. Вот в таком университете редко кого встретишь со здоровым и свежим лицом, и ни одного не увидишь, который бы с уважением смотрел на ту среду, из которой он вышел и в которой ему придется жить. Он смотрит на нее с презрением, отвращением и высокомерным сожалением. Так он смотрит на людей своей среды, на своих родных, так же смотрит и на ту деятельность, которая предстояла бы ему по общественному положению. Только три карьеры представляются ему исключительно в золотом сиянии: ученый, литератор и чиновник.

Из предметов преподавания нет ни одного, который был бы приложим к жизни, и преподают их также как псалтырь или географию: «Я исключаю только предметы опытные, как-то: химию, физиологию, анатомию, даже астрономию, в которых заставляют работать студентов; все остальные предметы, как-то: философия, история, право, филология, учатся наизусть, только с целью отвечать на экзамене, какие бы ни были экзамены – переходные или выпускные, это все равно. Я вижу высокомерное презрение профессоров, читающих эти строки. Они не удостоят меня даже озлоблением и не снизойдут с высоты своего величия для того, чтобы доказать писателю повестей, что он ничего не понимает в этом важном и таинственном деле» [8, с. 44].

Затем Толстой анализирует позицию студентов в так устроенных университетах. «Я знаю только, что, поступая в университет 16-18 лет, – пишет он, – для меня, по факультету, в который я поступил, уже определен круг моих занятий и определен совершенно произвольно. Я прихожу на какую-нибудь лекцию из предписанных мне по факультету; я обязан не только слушать все, что читает мне профессор, но и заучить это, если не слово в слово, то предложение в предложение. Если я не выучу все это, профессор не даст мне необходимого аттестата при выпускном или переводном экзамене. Я не говорю уже о злоупотреблениях, повторяющихся сотни раз» [8, с. 45].

Толстой, как будто он имеет возможность наблюдать ситуацию еще и в наших сегодняшних университетах XXI века, замечает дальше следующее. Чтобы получить желанный аттестат, студенту нужно исполнять любимые привычки преподавателя: или сидеть всегда на первой парте и записывать, или иметь испуганный или веселый вид на экзамене, или иметь одинаковые убеждения с профессором, или посещать аккуратно его кружковые занятия. При этом в университетах существует догмат папской непогрешимости профессора. Уж если он назначен и начинает читать лекции, даже если

он не умен или поглупел за время преподавания, совершенно отстал от науки или имеет скверный характер, он продолжает читать, пока продолжает жить. В то же время, студентам было бы гораздо удобнее читать его книгу дома, лежа на кровати, чем записывать его лекции. «Изустная передача (знаний) имела бы значение только тогда, когда студенты имели бы право оппонировать и лекция была бы беседа, а не урок. Тогда бы только мы, публика, не имели права требовать оглашения от профессоров тех руководств, по которым они 30 лет кряду учат наших детей и братии. При теперешнем же порядке чтение лекций есть только забавный обряд, не имеющий никакого смысла, и в особенности забавный по важности, с которою он совершается» [8, с. 46].

«Главная забота студентов (и я теперь говорю только о самых лучших) – достать записки или руководство, по которым можно будет подготовиться к экзамену. Большинство ходит на лекции или потому, что нечего делать или еще внове не наскучило, или чтобы доставить удовольствие профессору, или, в редких случаях, из моды, когда один из ста профессоров сделался популярен и посещать его лекции сделалось умственным щегольством между студентами. Почти всегда, с точки зрения студентов, лекции составляют пустую формальность, необходимую только в виду экзамена... На лекции смотрят обыкновенно так же, как солдаты смотрят на учение: на экзамен так же, как на смотр, как на скучную необходимость» [8, с. 50].

«Как кадетские корпуса готовят офицеров..., так университеты готовят чиновников и людей университетского образования». Чтобы поправить дело в так устроенных университетах, грустно шутит Толстой: «Есть одно средство: вновь сажать в карцер за непосещение лекций, возобновить мундиры... Общения с профессорами нет, – нет вытекающих из него доверия и любви, есть, в большинстве случаев, боязнь и недоверие» [8, с. 47; с. 53]. И наконец, как общий вывод: «Университет готовит не таких людей, каких нужно человечеству, а каких нужно испорченному обществу» [8, с. 54].

Резюме. Понятен иной университет, замечает Толстой, а именно собрание людей (студентов и профессоров) для их взаимного образования. «Такие университеты, известные нам, возникают и существуют в разных уголках России; в самых университетах, в кружках студентов собираются люди, читают, толкуют между собой, и, наконец, постановляется правило, как собираться и толковать между собой. Вот настоящий университет. Наши же университеты, несмотря на все пустые толки о мнимой либеральности их устройства, суть заведения, ничем не отличающиеся по своей организации от женских учебных заведений и кадетских корпусов» [8, с. 47]. Нам остается с ним согласиться и взять во внимание изложенное выше. И с благодарностью принять как отправной пункт, выполненную критику отечественной высшей школы, важные подсказки и пояснения о путях ее преобразования.

Литература:

1. Приходько В. В., Вікторов В. Г. Від системи вищої освіти без освіти до системи з освітою людини / В. В. Приходько, В. Г. Вікторов // Вісник Дніпропетровського університету: Філософія. Соціологія. Політологія. – Вип. 14. – Дніпропетровськ : ДНУ, 2006. – С. 19-26.

2. Приходько В. В., Вікторов В. Г. Вища школа як дзеркало українського суспільства / В. В. Приходько, В. Г. Вікторов / Міжвузівський збірник наукових праць „Філософія. Культура. Життя”. – Випуск 28. – Дніпропетровськ : ДДФА, 2007. – С. 132-136.

3. Приходько В. В., Вікторов В. Г. Про два типи сучасних систем вищої освіти і майбутнє України / В. В. Приходько, В. Г. Вікторов // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 56-59.

4. Приходько В. В. О ценностных предпосылках порочности нынешней системы отечественного образования (К теме гуманизации обучения и воспитания в высших учебных заведениях) / В. В. Приходько // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти. Матеріали шостих Ірпінських Міжнародних педагогічних читань. 22-23 травня 2008 р. – С. 185-194.

5. Приходько В. В. Педагогічна антропологія і направленість реформи вищої освіти в Україні / В. В. Приходько // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Вип. 44. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – Чернігів, 2007. – С. 77-82.

6. Приходько В. В. Полишаючи гумбольдтівський університет / В. В. Приходько // Міжвузівський збірник наукових праць „Філософія. Культура. Життя”. – Випуск 29. – Дніпропетровськ : ДДФА, 2007. – С. 118-127.

7. Приходько В., Шевченко С. Ранжування ВНЗ як інструмент державно-громадського управління якістю вищої освіти / В. Приходько, С. Шевченко // Вища школа. – 2008. – № 7. – С. 33-43.

8. Толстой Л. Н. Воспитание и образование. – Собр. соч. – В 22-х т. – Т.16. – М. : Художественная литература, 1983. – С. 29-65.

9. Толстой Л. Н. О народном образовании. – Собр. соч. – В 22-х т. – Т.16. – М. : Художественная литература, 1983. – С. 7-28.

10. Толстой Л. Н. Прогресс и определение образования. – Собр. соч. – В 22-х т. – Т.16. – М. : Художественная литература, 1983. – С. 66-96.

Автор анализирует причины глубокого кризиса в системе образования, опираясь на философско-педагогическое наследие Л.Н. Толстого.

The author analyzes the reasons of deep crisis in the education system, based on the philosophical and pedagogical heritage LN Tolstoy.

УДК371.124.134(494)

П'ятакова Т. С.

ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ШВЕЙЦАРІЇ

Автор статті розкриває проблеми полікультурної освіти як важливої складової сучасної освіти, що сприяє розвитку міжкультурної компетентності майбутніх учителів Швейцарії. В ході роботи над статтею автор визначив основні вітчизняні та зарубіжні підходи до тлумачення понять «полікультурна освіта» та «міжкультурна компетентність», окреслив цілі та завдання міжкультурної педагогіки.

Постановка проблеми. Основними напрямками освітньої інтеграції дослідники визначають як впровадження європейських норм і стандартів у національну освіту, так і поширення власних здобутків. Зважаючи на те, що у контексті євроінтеграційного розвитку Україна постала перед необхідністю адаптувати до 2010р. нормативно-правову базу вищої освіти відповідно до вимог Болонської декларації, ми є свідками процесів модернізації системи вищої професійної освіти України. У 1996р. Рада Європи вводить у теорію та практику професійної підготовки поняття ключових компетентностей, наявність яких повинна, зокрема, сприяти збереженню демократичного суспільства у мультикультурному середовищі. В Україні ідеї полікультурності та розуміння необхідності їхньої реалізації обговорюються на державному рівні і знайшли своє відображення в основних державних доктринах про освіту, зокрема: в Державній національній програмі «Освіта.Україна XXI ст.», Національній доктрині розвитку освіти, Державній програмі «Вчитель», Концепції розвитку педагогічної освіти та її інтеграції в європейський освітній простір, Указах Президента про невідкладні заходи щодо забезпечення якості освіти тощо. Отже, українське суспільство ставить перед педагогічними працівниками надзвичайно важливе завдання – виховати справжнього громадянина і патріота, орієнтованого на збереження суверенітету, захист прав, свобод і соціальних інтересів свого народу. Водночас ми повинні враховувати полікультурність