

7. Луначарский А.В. О народном образовании / Анатолий Васильевич Луначарский. — М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958. — 555 с.
8. Все внимание просвещению / Красный Крым. — 1921. — № 276 (310). — С. 2.
9. Отчеты о состоянии народного хозяйства Крыма за 1921—1922 гг. // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-1932. — Оп. 1. — Дело 12. — Л. 251. — С. 247.
10. Переписка с профсоюзными организациями по вопросу обучения // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-650. — Оп. 1. — Дело 5. — Л. 27. — С. 15.
11. Отчеты о состоянии народного хозяйства Крыма за 1921—1922 гг. // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-1932. — Оп. 1. — Дело 2. — Л. 238. — С. 54.
12. Циркуляры обкома партии по агитационно-пропагандистской работе // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. П-1. — Оп. 1. — Дело 266. — 1923. — Л. 234. — С. 67.
13. Правила приема // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-663. — Разверстка мест. — Оп. 1. — Дело 33-4. — Статистические данные ед. хр. 1783. — Л. 62. — С. 12.
14. Материалы о состоянии профобразования // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-4093. — Оп. 2. — Дело 851. — Отчет о работе Крымпрофобра (протоколы, доклады, отчеты). — Л. 125. — С. 35.
15. Подготовка кадров идет слабо // Маяк коммуны. — 1930. — № 31 (2689). — С. 3.
16. Материалы о состоянии профобразования // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-4093. — Оп. 2. — Дело 851. — Рабочее образование. — Л. 49. — С. 22.
17. Правила приема, разверстка мест // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-663. — Оп. 1. — Дело 33-4. — Статистические данные ед. хр. 1783. — Л. 62. — С. 25.
18. Доклад о работе за 1924 год и бюллетень Наркомата Просвещения Крымской АССР // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-4093. — Оп. 2. — Дело 800. — Л. 24. — С. 5.
19. Совет народных комиссаров Крымской АССР // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-652. — Протокол № 41 Объединенного заседания Президиумов Крым. ЦИКа и Совнаркомов. — Оп. 1. — Ед. хр. 277. — Л. 17. — С. 1.
20. Доклад о работе Наркомпроса // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-4093. — Оп. 2. — Дело 800. — Бюллетень Наркомата Просвещения Крымской АССР. — Л. 24. — С. 19.
21. Материалы о состоянии профобразования // Государственный архив Автономной Республики Крым. — Ф. Р-4093. — Оп. 2. — Дело 851. — Отчет о работе Крымпрофобра (протоколы, доклады, отчеты). — Л. 125. — С. 39.

Рецензент: Макаренко О.А., кандидат педагогических наук, доцент.

УДК 373.1

В.В. Кузьменко,
завідувач кафедри педагогіки і психології
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»,
доктор педагогічних наук, професор;
В.В. Примакова,
докторант кафедри педагогіки і психології
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»,
кандидат педагогічних наук

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Глобалізаційні та інтеграційні процеси, що відбуваються у сучасному мінливому світі, потребують пильної уваги до розвитку освітньої галузі, зокрема до однієї з наймолодших її складових — системи післядипломної освіти. Як органічна складова неперервної освіти фахівців, у тому числі й педагогічних кадрів, вона покликана і здатна забезпечити професійне зростання працівників упродовж усього життя. Як відкрита динамічна система — перебуває в постійному русі, дослідження тенденцій якого в історичній ретроспективі надасть можливість конструктивно розв'язувати нагальні проблеми функціонування закладів після-

дипломної освіти, окреслювати перспективи розвитку освітньої галузі в цілому.

Проблеми становлення і розвитку базової та післядипломної освіти вчителів останнім часом все більше привертають увагу теоретиків і педагогів-практиків. Їх вивченню присвятили свої дослідження вітчизняні та іноземні науковці, серед яких: С. Крисюк, А. Кузьмінський, В. Луговий, В. Майборода, А. Нокс, В. Олійник, Н. Протасова, Е. Хофман, Р. Хавігерст та інші. Історичний аспект питань розвитку загальної системи освіти висвітлювали М. Євтух, В. Кузьменко, О. Савченко, Н. Слосаренко, О. Сухомлинська, М. Фіцула та інші. Про-

блеми професійного розвитку педагогів у неперервній освіті розглядали І. Зязюн, О. Пехота, В. Слассьонін, А. Старева та інші. Особливості реалізації андрагогічного підходу до суб'єктного становлення особистості фахівця аналізували А. Анциферова, С. Вершловський, М. Ноуз, П. Джаврвіс, Р. Сміт та інші. Таким чином, у сучасній педагогічній теорії і практиці накопичено досить ґрунтовний матеріал з історії становлення, розвитку та функціонування системи підвищення кваліфікації вчителів. Проте такі питання, як специфіка післядипломної освіти вчителів початкових класів та основні тенденції її розвитку в другій половині ХХ ст. ще недостатньо висвітлені. Важливим вважаємо детальний розгляд історіографії проблеми, оскільки врахування досвіду минулого дасть змогу розв'язувати актуальні освітні завдання на якісно новому рівні.

Отже, мета статті — розглянути історико-педагогічний аспект проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів та окреслити основні тенденції її розвитку в другій половині ХХ ст.

Післядипломну освіту вчителів початкових класів ми розглядаємо у трьох площинах: як відкритий динамічний *процес* професійного становлення і розвитку, що відбувається впродовж життя кожного вчителя з моменту отримання ним диплома педагогічного навчального закладу; як *діяльність* — особисту та відповідної системи закладів, що передбачає мотиви, потреби, задачі, дії, операції, наслідки; як *результат впливу* системи післядипломної освіти на професійний, особистісний, загальнокультурний рівні розвитку педагогів.

Післядипломна освіта педагогів є водночас і складовою освітньої системи, і складним системним утворенням, що функціонує й розвивається відповідно до власних законів і зумовлює розвиток своїх структурних компонентів, підсистем, однією з яких є система підвищення кваліфікації [1]. Більшість науковців (А. Зубко, А. Кузьмінський, Н. Протасова, О. Червінська та ін.) вважають її центральною ланкою у системі післядипломної освіти педагогів.

Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні в усі часи її існування був пов'язаний з удосконаленням системи, проте на кожному етапі, окрім вимог до зростання професійної майстерності педагогів, перед закладами підвищення кваліфікації поставали специфічні завдання, продиктовані політичними, економічними, соціальними особливостями устрою. Ще на етапі становлення післядипломної освіти вчителів початкових класів (під час виникнення її первинних форм, проведення яких носило фрагментарний характер) на це звертали увагу педагоги-класики В. Вахтеров, М. Пирогов, К. Ушинський. Дослідженню тенденцій розвитку цього системного утворення приділяли увагу і тією чи іншою мірою відображали у працях видатні педагоги минулого (П. Блонський, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Су-

хомлінський) і науковці сучасності (О. Адаменко, С. Крисюк, А. Кузьмінський, Л. Сігаєва та ін.).

Загальною тенденцією розвитку післядипломної освіти вчителів у другій половині ХХ ст. було створення і функціонування потужної системи, яка забезпечувала б, насамперед шляхом перевірок і контролю, рівень професійних знань, умінь і навичок вчителів, ступінь їхньої ідейно-політичної зрілості, включення в популяризацію власного та впровадження передового на той час педагогічного досвіду в навчально-виховний процес початкової школи. Постійні зміни у програмах та підручниках, у вимогах до побудови та проведення уроків вимагали систематичного оновлення знань вчителів, обізнаності їх щодо цих змін та усвідомлення причин і наслідків таких нововведень. Це давало їм змогу будувати роботу так, щоб можна було коригувати, адаптувати до наявних умов не завжди вдалі та корисні для природовідповідного розвитку дитини директиви, вказівки, рекомендації від керівних і контролюючих органів. Основний акцент у таких ситуаціях робився не на розв'язанні індивідуальних освітніх потреб педагогів, які постійно стикалися з проблемами й ускладненнями теоретичного, методичного, практичного характеру. Замість цього більшість часу в навчанні на курсах підвищення кваліфікації та позакурсній діяльності витрачалось на розгляд відірваних від професійного життя тем, загальних установок; на формальне, поверхове ознайомлення з новаціями або виконання репродуктивних видів роботи. Вказане поступово призвело до знецінення та зниження якості післядипломної освіти, отриманої вчителями початкових класів у такий спосіб. Тим більше, що довгий час, як зазначає А. Зубко, система підвищення кваліфікації розглядалась як не обов'язковий додатковий компонент в освіті дипломованого фахівця, що негативно позначалось як на розвитку системи в цілому, так і на професійному розвитку педагога, перетворюючи його на «пасивний об'єкт зовнішнього впливу» [1].

У цьому зв'язку Ю. Козловський наголошує: «Історичний досвід показує, що наука в своєму становленні і розвитку проходить дві стадії: стадію накопичення емпіричного матеріалу і стадію його теоретичної обробки, тому першорядне значення в її розвитку займає діалектичне співвідношення емпірії і теорії — двох найважливіших складових наукового знання» [2, 55]. Це справедливо і стосовно становлення та розвитку післядипломної освіти вчителів, оскільки на її початковому етапі саме емпіризм передував раціоналізму, а ідея вивчення, узагальнення, впровадження, популяризації і поширення кращого педагогічного досвіду окремих вчителів уважалася провідною. Працівники закладів удосконалення кваліфікації педагогічних кадрів збирали конспекти уроків кращих фахівців, зразки розробленої ними наоч-

ності, аналізували практичний досвід навчально-виховної роботи вчителів початкових класів. Значно пізніше працівники освіти і науки не тільки усвідомили необхідність теоретичного обґрунтування нових методичних знань, але й почали робити відчутні кроки в окресленому напрямі.

Розуміючи розвиток як універсальну якість будь-якого динамічного процесу, рушійною силою якого виступає подолання протиріч, вбачаємо в основі розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів означеного періоду низку суперечностей. Їх узгодження і вирішення забезпечує як рух системи у певному напрямі, так і виникнення нових протиріч більш складного рівня.

Однією з основних суперечностей упродовж другої половини ХХ та на початку ХХІ ст. виступала невідповідність рівня кваліфікації вчителів професійним вимогам, що постійно змінювались, ускладнювались. Якщо у 30–40-ві роки ХХ ст. основною освітньою проблемою держави було кількісне забезпечення початкових шкіл вчителями, не обов'язково висококваліфікованими (їх нестача забезпечувалась за рахунок залучення на посади вчителів початкових класів кращих випускників шкіл; великий відсоток працівників цієї ланки освіти не мали спеціальної педагогічної освіти) [3], то впродовж наступних десятиріч головною для системи народної освіти вже була проблема поліпшення якості професійної кваліфікації дипломованих педагогів [4]. Відповідно поступово змінювались мета, задачі, зміст і напрями післядипломної освіти вчителів початкових класів, а також вдосконалювалась система, що її забезпечувала.

Оскільки на розвиток післядипломної освіти вчителів впливають соціально-економічні, політичні, культурні перетворення, що відбуваються у державі та світі, маємо відзначити тенденцію до постійного, досить динамічного, конструктивного руху вперед усієї системи освіти. Водночас, враховуючи мінливість сучасного світу, сповненого інформаційними потоками, інноваційними процесами в усіх сферах життя, та зважаючи на те, що вища та післядипломна освіта вчителів початкових класів має всі ознаки синергетичної системи, відзначимо, що потреба держави у забезпеченні шкіл компетентними педагогами є проблемою перманентною та залишається завжди актуальною. Дослідивши історичний досвід, визначивши фактори, принципи, закономірності розвитку цих систем, ми можемо сподіватись на більш точне прогнозування та вдале окреслення перспектив їх подальшого розвитку.

Ще одне протиріччя, яке було характерним упродовж усього означеного періоду, полягає у недостатній відповідності рівня попередньо здобутої вчителями початкових класів освіти, обсягу їх професійного досвіду, особистих інтересів і потреб ступеню врахування цих факторів професійної готовності під час розробки і вдосконалення змісту

післядипломної освіти. Впродовж усього часу існування закладів та установ, що забезпечували керівництво, координацію, організацію і виконання діяльності щодо підвищення кваліфікації вчителів початкових класів, основна увага зверталась на виконання завдань, що визначались урядом та відповідними керівними та виконавчими освітніми установами. Така ситуація зберігалась упродовж всієї радянської доби функціонування закладів післядипломної освіти, основними ознаками якої виступали жорстка централізація, пріоритет ідеологічних питань, залежність від суспільно-політичних перетворень у державі, процесів загальної уніфікації освіти, перспективного планування, що часто замість позитивної динаміки розвитку системи призводили до його гальмування, набуваючи ознак формалізму, бюрократизму.

Відсутність гнучкості в окреслених питаннях не давала можливості вчасно коригувати зміст післядипломної освіти відповідно до освітніх потреб вчителів початкових класів, з урахуванням специфіки і можливостей регіону. Перші спроби щодо індивідуалізації та диференціації навчання вчителів у закладах післядипломної освіти було зроблено у 80-х роках ХХ ст. під час реформ, які пізніше не виправдали себе [5]. Проте системності та потужності така діяльність набула у період відродження національної освіти, після проголошення Україною незалежності. Тоді відбулись масштабні перетворення в усіх сферах життя українського суспільства, в тому числі в освітній галузі. Саме цей час пов'язують з появою нової освітньої парадигми, з оновленням змісту початкової освіти відповідно до завдань національної школи, який став тоді варіативним.

Відтак великі зміни і перетворення відбулися тоді і в післядипломній освіті вчителів початкових класів. Нормативні документи 1990-х років засвідчили не тільки оновлення її змісту, але й надали можливості забезпечення в системі більш продуктивного, результативного фахового розвитку кожного вчителя на засадах особистісно орієнтованого, андрагогічного, акмеологічного, гуманістичного підходів. Окреслене дозволило надалі коригувати зміст післядипломної освіти вчителів початкових класів відповідно до особистих професійних потреб педагогів, що постійно виникають упродовж організації навчально-виховної роботи в початковій школі, з урахуванням рівня отриманої ними професійної освіти, фахового досвіду. Отже, зміст післядипломної педагогічної освіти на кожному етапі її розвитку залежить від рівня соціально-економічного, політичного, наукового і культурного розвитку суспільства, специфіки системи післядипломної освіти педагогічних кадрів, змінюючись під впливом прогресивних ідей, що виникали в ті чи інші часи.

Суперечності між потребами у застосуванні передового педагогічного досвіду (за радянських часів), сучасних освітніх технологій (у сучасному

освітньому просторі), що забезпечують диференціацію й індивідуалізацію навчання, та можливостями підготовки фахівців до їх упровадження в навчально-виховний процес початкової школи, незначно видозмінюючись впродовж часу, постійно залишаються актуальними та сприяють розвитку післядипломної освіти вчителів.

Велика увага в усі часи існування і розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів приділялась їх ознайомленню з кращим досвідом роботи педагогів, з ефективними педагогічними техніками, методами, прийомами навчально-виховної роботи. Популяризація перспективного досвіду кращих вчителів відбувалась у 40-х роках ХХ ст. шляхом організації щорічних, а потім постійно діючих районних, обласних, республіканських виставок педагогічної майстерності [6; 7]. Пізніше відповідна діяльність реалізовувалась під час проходження учителями курсів підвищення кваліфікації (50-ті роки) та шляхом створення опорних шкіл і шкіл передового педагогічного досвіду (70-ті роки) [4]. Проте такої роботи недостатньо, в тому числі й сьогодні, коли вимоги до професійної компетентності вчителів, рівня їх професійної майстерності ускладнюються, а функціональні обов'язки розширюються.

Сучасний учитель початкових класів має володіти специфічними видами діяльності, основними з яких є організація та проведення дослідницької діяльності, а також проектування, конструювання, управління, володіння комп'ютером тощо. Система післядипломної педагогічної освіти здатна забезпечити таку готовність не тільки традиційними формами навчання, але й за допомогою дистанційної, очно-заочної та екстернатної форм. Незалежно від форми підготовки, вчителі початкових класів сьогодні мають змогу отримати науково-теоретичні знання та методичні матеріали з досвіду організації та впровадження будь-якого виду інноваційної діяльності в освіті України та інших країн.

У закладах післядипломної освіти педагогів знайомлять з існуючими інноваціями та спрямовують увагу на інформаційні джерела, які містять теоретичні та методичні матеріали, інформацію про практичні розробки. Відтак позитивна динаміка простежується і щодо ліквідації протиріччя між потребами у застосуванні кращого педагогічного досвіду вчителів початкових класів та можливостями якісної підготовки фахівців до їх запровадження у навчально-виховний процес. Однак забезпечити таку підготовку вчителів можливо лише за умови вмотивованості до виконання відповідної діяльності, усвідомлення її необхідності, володіння певними загальнопрофесійними навичками та наявності відповідних особистісних якостей, що дають змогу творчо, на високому професійному рівні будувати роботу з урахуванням кращого досвіду педагогів минулого та свідомим і доцільним використанням інновацій.

Коротко проаналізувавши історичний аспект розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів у період із середини ХХ ст. до наших днів, вважаємо, що досвід подолання окреслених суперечностей з урахуванням позитивних і негативних результатів, наслідків відповідного розвитку в різні часи може бути надзвичайно цінним і корисним для подальшого розвитку неперервної освіти вчителів. Відтак, визначаючи перспективи розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів, маємо враховувати характер і ступінь співвідношення традиційного досвіду та інноваційної діяльності, рекомендованих для подальшого застосування з метою забезпечення якісної неперервної освіти педагогів України.

Вищезазначене дає змогу зробити висновок про те, що основні проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів, суперечності, що впливали на його інтенсивність упродовж вказаного періоду, залишаються актуальними і сьогодні, проте дещо видозмінились та ускладнились. Основна мета, функції, напрями роботи, організаційні форми та методи, що історично склалися, збереглися і в сучасному просторі функціонування системи післядипломної освіти, зазнавши певних змін, розширення, вдосконалення. Таким чином, позитивними надбаннями у розвитку післядипломної освіти окресленого періоду вважаємо тенденції щодо: поступового розширення функцій і кола завдань, вдосконалення структури та спрямованості на оптимізацію діяльності всіх складових системи, що впливає на ефективне планування, управління процесом професійного розвитку фахівців і високу його результативність; врахування впливу інтенсивності змін у світі на проектування напрямів подальшого розвитку післядипломної освіти; системного планування, аналізу, прогнозування результатів та можливостей діяльності закладів післядипломної освіти вчителів у різні часи. Характерною ознакою розвитку післядипломної освіти є темп її руху, що постійно прискорюється, викликаючи нові суперечності й протиріччя. При цьому варто враховувати фактори розвитку, ресурси системи, потенціал як індивідуальної, так і колективної діяльності працівників освіти.

Оскільки закономірний вплив зовнішніх та внутрішніх чинників на розвиток післядипломної освіти перебуває в об'єктивному взаємозв'язку, то необхідною умовою для цього вважаємо наступність в роботі всіх ланок неперервної освіти (насамперед вищих навчальних закладів і закладів післядипломної освіти). Їх співпраця, взаємозв'язок та узгоджена взаємодія дадуть змогу всій освітній системі швидко реагувати на освітні потреби сучасного педагога, коригувати зміст навчальних програм, готуючи вчителя початкових класів до тих видів роботи, якими йому вкрай необхідно володіти на сучасному етапі. Цю проблему вважаємо актуальною та перспективною для подальшого розгляду.

ДЖЕРЕЛА

1. *Зубко А.М.* Організація навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : [моногр.] / А.М. Зубко. — Херсон : Айлант, 2006. — 124 с.
2. *Козловський Ю.М.* Теоретико-методологічні основи моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу : дис. ... док. пед. наук : 13.00.01 / Ю.М. Козловський ; Львівський державний ун-т безпеки життєдіяльності. — Л., 2012. — 565 с.
3. *Кузьмінський А.І.* Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... док. пед. наук : 13.00.04 / Анатолій Іванович Кузьмінський ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 2003. — 42 с.
4. Історія Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського, 1940—2010 [Текст] / [В.В. Зелюк та ін. ; упоряд.: О.О. Деменко та ін. ; редкол.: В.В. Зелюк (голова редкол.)]. — Полтава : ПОШПО, 2010. — 573 с.
5. *Осколов П.В.* Короткий нарис історії Чернівецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти / П.В. Осколов, В.Ф. Федорак, Н.І. Черкач ; передмова В.М. Крамара. — Чернівці : Зелена Буковина, 2005. — 60 с.
6. Звіт Харківського обласного відділу народної освіти за 1947—1948 н.р. на 278 аркушах // ЦДАВО України. — Ф. 166. — Оп. 15. — Спр. 533. — 278 арк.
7. Звіт Херсонського обласного інституту вдосконалення вчителів за 1948—1949 н.р. / Херсонський обласний відділ народної освіти виконкому Херсонської обласної Ради депутатів трудящих // Державний архів Херсонської області. — Ф. Р 2239в24. — Оп. 1. — Спр. 232. — 152 арк.

УДК 378.4 (100)

Н.О. Терентьева,

*доцент кафедри теорії та історії педагогіки
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант Інституту вищої освіти НАПН України*

ДО ТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТЬ «ТЕНДЕНЦІЯ» ТА «ТЕНДЕНЦІЙНІСТЬ» РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ

Аналізуючи українські дисертаційні дослідження кінця ХХ — початку ХХІ ст., присвячені проблематиці вищої освіти України (*аналіз здійснений автором у попередніх публікаціях*), приходимо до висновку, що значна їх частина орієнтована на окреслення, виявлення або аналіз тенденцій розвитку освіти. Однією з ознак глобалізованого суспільства є векторність його розвитку, оскільки інтеграційні процеси дають можливість аналізувати та прогнозувати не конкретні явища та факти, а цілісні системи та прогнозовані моделі розвитку, зокрема вищої освіти.

Доведено, що варто виявляти та прогнозувати вектори розвитку суспільства в цілому і освіти зокрема, що підтверджено нормативними документами та національними доповідями, стратегічними пріоритетами, визначеними міністерствами та відомствами країни з орієнтуванням на міжнародні геополітичні, економічні та інші чинники.

Виходячи з назв дисертаційних досліджень, назвемо окремих авторів, які присвятили свої праці визначенню тенденцій розвитку освітньої сфери, зокрема: Л.Л. Антонюк, Т.М. Десятов, І. Каленюк, С.М. Коваленко, В.І. Луговий, В.К. Майборода, А.В. Марчук, С.В. Майборода, О.П. Мещанінов, О.П. Савченко, О.І. Огієнко, Л.Є. Сігаєва, Л.І. Шинкаренко. Проте загалом електронний фонд дисерта-

ційних досліджень Національної бібліотеки України імені Володимира Вернадського, в яких окреслюються тенденції розвитку вищої освіти, налічує понад 3000 найменувань, що доводить наявність інтегрованих систем освітньої сфери та тенденційності їх розвитку.

Метою нашої розвідки є з'ясування сутності та тлумачення понять «тенденція» та «тенденційність» розвитку вищої, зокрема університетської освіти. Саме розуміння сутності понять підтвердить або спростує доцільність здійснення досліджень тенденційності в освітній сфері. Тому визначимо такі завдання статті:

— з'ясувати тлумачення понять «тенденція» та «тенденційність»;

— адаптувати сутність понять для досліджень розвитку та змін у сфері освіти.

У своїй розвідці ми проаналізуємо тлумачення вищезазначених понять, представлені у словниках, енциклопедіях та окремих наукових дослідженнях тощо.

Зокрема, «Тлумачний словник російської мови», укладений С.І. Ожеговим та Н.Ю. Шведовою (видання 1997 р.), так тлумачить термін «тенденція»: «...1) напрямок розвитку, схильність, прагнення; 2) задум, ідея будь-якого викладу (*застаріле*); 3) упереджена, одностороння думка, яка