

5. **Хабермас Ю.** Вовлечение другого. Очерки политической теории [Текст] / Ю. Хабермас. – СПб: Наука, 2001. – 415 с.
6. **Apel K.-O.** Transformation der Philosophie. Bd. 1. Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft [Text] / K.-O. Apel. – Frankfurt a. M., 1971. – 379 s.
7. **Apel K.-O.** Transformation der Philosophie. Bd.2. Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft und die Grundlagen der Ethik [Text] / K.-O. Apel. – Frankfurt a. M., 1971. – 447 s.
8. **Habermas J.** Theorie des kommunikativen Handelns. Bd.1. Handlungs-rationalität und gesellschaftliche Rationalisierung [Text] / J. Habermas. – Frankfurt a. M., 1981. – 533 s.
9. **Habermas J.** Theorie des kommunikativen Handelns. Bd.2. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft [Text] / J. Habermas. – Frankfurt a.M., 1981. – 632 s.

Надійшла до редколегії 20.01.11

УДК 351.851(4)»1»

Л. Л. Прокопенко

*Дніпропетровський регіональний інститут державного управління
Національної академії державного управління при Президентові України*

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР І УКРАЇНА: ДОСВІД ВЗАЄМОДІЇ

Проаналізовано участь України в європейських освітніх процесах у Х – на початку ХХ ст. та їх вплив на розвиток системи освіти України в цей період.

Ключові слова: європейський освітній простір, Болонський процес, система освіти України.

Проанализировано участие Украины в европейских образовательных процессах в X – начале XX вв. и их влияние на развитие системы образования Украины в этот период.

Ключевые слова: европейское образовательное пространство, Болонский процесс, система образования Украины.

Ukraine's participation in the european educational processes in the 10th – the beginning of the 20th and their influence on the development of educational system in Ukraine in this period are analysed.

Keywords: European educational spase, Bologna process, education system of Ukraine.

Сьогодні одним з найбільш дискусійних питань здійснення державної освітньої політики є участь України у Болонському процесі. У цьому контексті важливо проаналізувати попередній історичний досвід, щоб зробити необхідні висновки з минулого й урахувати їх у су-

часній практиці державного управління освітою. Тим більше, що ця проблематика, на жаль, досі практично не привертала увагу дослідників. Хоча, саме ретроспективний аналіз участі України в європейських освітніх процесах, дає змогу набагато рельєфніше побачити кризь при-
зму часу роль такої участі в розвитку української освіти.

Власне, вперше проблема входження до загального європейського освітнього простору постала наприкінці Х ст., під час реформ Володимира Великого. Завершальний етап формування Давньоруської держави вимагав суттєвих суспільних змін, спрямованих на консолідацію країни. З цією метою Володимир Святославович здійснив комплекс реформ: адміністративну, військову, судову, релігійну, освітню, розпочавши їх з реформи релігії та освіти. Це був докорінний злам, на наш погляд, більш радикальний, ніж сьогодні. Основна маса суспільства була не готова до нього, але Володимир наполегливо проводив реформи, оскільки добре розумів їх необхідність. Він розглядав християнізацію Русі і розвиток освіти як найважливіші складові докорінного реформування суспільства.

Освітня реформа вирішувала цілий комплекс проблем, як внутрішніх, так і зовнішніх, які певною мірою співзвучні сучасним викликам, що стоять перед Україною. Серед внутрішніх проблем слід виділити такі, як: насичення державного апарату кадрами освічених управлінців, здатних забезпечити його функціонування на високому рівні; обґрунтування і поширення нової офіційної ідеології з метою «цементування» держави, яка залишалася, по суті, своєрідною федеративною державою близько 20 земель і князівств, що не мали ніяких внутрішніх економічних та політичних зв'язків; використання освіти як важливого чинника утвердження християнства на Русі; зміцнення нової, більш гнучкої теологічної основи ранньофеодальної монархії, яка мала обґрунтувати «божественне походження» державної влади тощо.

Не менш важливими були зовнішні проблеми, які вирішувалися в ході освітньої реформи. Зокрема, вона давала змогу протистояти спробам Візантії підпорядкувати собі Русь. Візантія, найбільш розвинена держава раннього Середньовіччя, безпосередній спадкоємиць культурних досягнень Римської імперії, активно здійснювала «експорт» цих надбань, прив'язуючи варварські країни до себе культурно і геополітично. Цей культурно-освітній «експорт» був досить ефективним засобом посилення в них візантійських політичних впливів. Тому прискорений культурно-освітній розвиток Давньоруської держави, формування власної літератури з яскраво вираженими патріотичними мотивами мали суттєво активізувати ідеологічну діяльність держави, сприяти пропагуванню і відстоюванню національно-державних ідей політичної і релігійної єдності Русі, формуванню національної свідомості давньоруського суспільства.

Водночас, вона сприяла утвердженню Русі як невід'ємної складової процесу формування європейської цивілізації. Давньоруська держава, на відміну від варварських держав Західної Європи, які виникли на основі міжформаційного соціально-економічного синте-

зу з давнім рабовласницьким ладом і успадкували як його матеріальну основу у вигляді форм виробництва, ремесла, державних інститутів, так і духовну – у вигляді величезних духовних надбань і традицій, виникла внаслідок спонтанного розвитку союзів східнослов'янських племен. Прийнявши християнство, Русь ставала в один ряд з іншими середньовічними країнами Європи, але реально вийти на їх рівень могла лише запозичивши і освоївши через візантійське посередництво культурні досягнення античної цивілізації [23, с. 4].

Саме тому, визначаючи освіту як ключовий чинник адаптації на національному ґрунті античної спадщини і перетворення Київської Русі на рівноправного учасника міжнародної спільноти, Володимир Святославович приділяв їй одне з чільних місць у програмі реформ. Слід відзначити, що Володимиру та його наступникам вдалося реалізувати свої задуми. Як підкреслював І. Лисяк-Рудницький, пересадження багатой грецько-візантійської культури на сприятливий ґрунт молодой слов'янської країни дало поштовх до її швидкого культурного розквіту і досягнення рівня найбільш розвинених частин тогочасної Європи [11, с. 7].

Дійсно, завдяки цілеспрямованій державній політиці, яка відображала об'єктивні потреби давньоруського суспільства, наприкінці X – у першій половині XIII ст. був зроблений великий крок у розвитку освіти, вона стала надбанням не тільки правлячої еліти, а й досить широких верств населення, передусім міського. За оцінками дослідників, на початку XIII ст. рівень грамотності усього населення досягав 1–2%, набагато вищим він був серед світської й духовної еліти (до 100%) й серед міського населення (10%, або 20% усіх дорослих). Це приблизно відповідає тодішнім європейським стандартам, і з цього погляду Давня Русь не поступалася більшості країн Західної та Центральної Європи. При цьому слід відзначити, що західноєвропейські країни, безпосередньо успадкувавши досягнення античної середземноморської цивілізації, започаткували активне втручання держави в освітні справи як мінімум на два століття раніше (укази Карла Великого – «Листи про заняття науками», на підставі яких при монастирях і соборах почали відкриватися школи, відносяться до 786–787 рр.) [7, с. 39; 18, с. 113].

Основним джерелом підготовки освічених кадрів для державного апарату, різних сфер церковного та культурного життя стала палацова школа підвищеного типу, заснована Володимиром Великим за зразком Константинопольського університету, який на відміну від середньовічних університетів Західної Європи, був не вільною корпорацією студентів, що групувалися навколо помітних учених, а являв собою державний навчальний заклад, що існував за рахунок держави, підлягав державному контролю і навчання в якому суворо регламентувалося. За підрахунками С. Бабишина за перші 49 років існування (988–1037), до переведення у новозбудований Софійський собор, школа могла підготувати від тисячі до понад двох тисяч освічених вихованців. Він, на основі аналізу фрагментарних даних, дійшов висновку, що у палацовій школі, крім

дітей Ярослава, навчалися майбутній митрополит Іларіон, посадники Остромир та Ратибор, кодифікатори «Руської правди» Коснячко, Чернег, Никифор Киянин, каліграфіст Григорій, вишгородський «градьник» Миронег, завідувач канцелярією Остромира Петро та ін. [1, с. 112; 3, с. 96; 4, с. 19; 21, с. 129].

Аналогічні школи підвищеного типу, в яких навчали «семи вітним мистецтвам» – стандарту античної освіти, що залишалися ним до XV–XVI ст., були створені не тільки в Києві, Новгороді, а й у центрах великих земель, навіть у центрах багатьох невеликих удільних князівств [18, с. 21–22].

Подальший неперервний поступ давньоруської освіти, яка розвивалася в якості складової греко-слов'янської культурної спільноти в загальному європейському руслі, постійно підживлюючись потужними імпульсами з провідного культурного, освітнього центру тогочасної Європи – Візантійської імперії, перервали історичні катаклізми, що обрушилися в XIII–XIV ст. на східне, греко-слов'янське вогнище європейської культури. Унаслідок жорсткого руйнування татаро-монгольською і турецькою агресією, «греко-слов'янський світ, – зазначає Д. Наливайко, – надовго був відкинтий з орбіти й ритму загальноєвропейського розвитку» [12, с. 56]. На подолання наслідків татаро-монгольської навали українським землям знадобилося близько 100 років. Звичайно, у цих умовах новітні питання відходили на другий план. У XIV–XV ст., по мірі економічного піднесення, розвиток освіти посилюється. У першій половині XVI ст. школа стає загальним явищем, широко розповсюджується. Протестантський пастор П. Одерборн, який відвідав Україну в 70-х рр. XVI ст., відмічав, що «русини завжди мають школи при церквах і монастирях, де діти навчаються першим початкам письма, молитвам, апостольським співам» [2, с. 71]. Слід відмітити, що і на Заході у цей період основна маса населення задовольнялася обмеженою освітою – навчання грамоті, співання псалмів, церковні ритуали.

Але в Україні не було власної вищої школи, тому сотні українців їздили навчатися до західноєвропейських університетів. Перший крок до забезпечення мобільності студентів і викладачів відноситься до часів Володимира Великого, коли з Візантії запрошувалися викладачі, а до Константинополя спрямовувалася молодь для вивчення богословських наук, філософії, грецької мови. Згадуваний вище митрополит Іларіон, як і його наступник – Клим Смолятич (1147–1155), судячи з їх компетентності у питаннях церковного права, вочередь прийомали риторики, на думку дослідників, скоріше за все, отримали освіту в одній з вищих шкіл Візантії. Писемні джерела свідчать, що крім візантійських викладачів для викладання у школах підвищеного типу запрошувалися і західноєвропейські, так звані «латиністи». По мірі занепаду візантійської вищої школи і розвитку західноєвропейських університетів з XIV ст. відбувається переорієнтація на Сорбону, Болонью, Падую, Прагу, Краків тощо. Тільки в Брауншвейгському університеті у XV – першій половині XVI ст. одержали

ло освіту не менше 1200 вихідців з України. На початку XVI ст. поза межами Русі можна було вже зустріти українців на професорських посадах західноєвропейських університетів: Ю. Дрогобича, П. Русина, Лукаша з Нового Міста та ін. Саме вони стали носіями нових гуманістичних ідей Відродження, збагатили своїми творами ренесансну культуру, в яких відчутне нове розуміння людини, особистості [5, с. 124; 16, с. 46].

Формувалася і правова основа таких поїздок: право вільного виїзду за кордон для навчання в іноземних школах було надано спочатку знаті і шляхті відповідними положеннями загальноземського привілею Казимира 1447 р., Судебника Казимира 1468 р., Першого (1529 р.) Литовського статуту. У Другому Литовському статуті 1566 р. ці положення, з урахуванням практики, що існувала, були суттєво розширені. Уже не тільки князата, панове хорутонів, шляхта і кожна людина рицарська, але й «всякого стану» Великої князівства Литовського мали свободу і можливість виїхати за кордон для наук у письмі, «звиченя (тобто навчання) учинків рицарських» і діпшого щастя свого [8, с. 113–114; 20, с. 28, 49].

Падіння в середині XV ст. Візантійської імперії, зрушення в економіці та соціальній сфері протягом XIV–XVI ст. зумовили докорінний переворот у духовному житті українського суспільства. Особливий відбиток наклали бурхливі процеси Реформації та Контрреформації, які розпочалися в першій половині XVI ст. Реформація сприяла підвищенню інтересу до шкільної освіти. За висловом М. Грушевського, «школу і освіту починають цінувати як знаряддя релігійної чи національної боротьби», тому розпочинається активний процес створення шкіл різних конфесій, які конкурують між собою [6, с. 147].

Оскільки Україна входила до складу Речі Посполитої, яка перетворилася на арену боротьби Реформації та Контрреформації, гостро постала проблема знаходження адекватної відповіді й створення власної національної школи. Діячі першого національного відродження знайшли цю відповідь, створивши тримовні «руські колежіуми» й поєднали православну, давньоруську традицію з латинською освітою, адаптувавши досягнення західноєвропейської освіти на національному ґрунті. Синтез «слов'яно-греко-латинських» наук став прикладом для навчальних закладів, створених міщанськими братствами, тому Острозьку академію по праву можна назвати фундаментом широкого оновлення національної освіти кінця XVI – початку XVII ст. Їх справу завершив П. Могила, створивши Києво-Могилянську колежію, пізніше академію, як гуманітарний університет західноєвропейського типу [25, с. 212].

В більш широкому плані, як зазначає Наталя Яковенко, перехід до вивчення семи вільних наук мав величезне значення з далекими наслідками культурологічного й світоглядного характеру, започаткувавши зрушення у всій філософській орієнтації української культури. Варто підкреслити думку сучасного російського дослідника О. Липатова, що взаємодія Pax Latina у польському варіанті та Pax

Orthodoxa в українсько-білоруському поклали початок синтезу латинства і візантизму, а це означало виникнення загальноєвропейського процесу інтеграції у сферах культури і мистецтва, суспільної думки, права і економіки [10, с. 19; 25, с. 300].

Особливо посилювалися обсяги навчання за кордоном у XVI–XVIII ст. Аналіз тодішньої практики свідчить, що в умовах існування за Середньовіччя єдиного європейського освітнього простору органи управління освітою в Україні, починаючи з Петра Могили, приділяли значну увагу вивченню зарубіжного досвіду, ознайомленню з досягненнями західноєвропейської науки, для чого практикувалося завершення освіти кращих випускників Києво-Могилянської академії, українських колежіумів у провідних західноєвропейських університетах. Така практика значною мірою обумовила перетворення Києва на потужний інтелектуальний і церковний центр східного християнства.

Таким чином, після певної паузи в поступальному розвитку культури, своєрідного інтелектуального і культурного застою, розпочинається переорієнтація на західну цивілізацію, активне засвоєння на національному ґрунті надбань західноєвропейської культури [5, с. 127].

У XVIII ст. настає новий освітній етап. Наприкінці XVII ст. гуманітарний, схоластичний тип культури вже не відповідав потребам суспільства й у 1694 р. в Галле (Німеччина) виникає університет нового типу, в якому не тлумачилися канонічні книги, а систематично викладалися розширене коло наук. За його зразком почали перебудовуватися інші університети Німеччини та європейських країн. У XVIII ст. українська старшина активно торує своїм дітям шлях до цих університетів. Одними з перших у німецьких університетах навчалися сини М.В. Скоропадського – зятя гетьмана Д. Апостола. Упродовж XVIII ст. в Лейпцигу, скажімо, навчалися Ф. і Я. Паскевичі, брати Милорадовичі, Г. Галаган, у Вітенберзі – три сини лубенського полковника Кулябки. Один син гетьмана Кирила Розумовського – Андрій, навчався у Страсбурзькому, а другий – Григорій, – у Лейденському університетах [13, с. 138–140].

Значна кількість вихованців Києво-Могилянської академії та українських колежіумів була направлена в західноєвропейські університети урядом. Згідно з указом Єлизавети I 1754 р. та рескриптом Катерини II 1787 р. протягом XVIII ст. понад 1200 студентів українських навчальних закладів перейшли продовжувати навчання до велико-хірургічних шкіл. Термін навчання в них становив сім років, але, оскільки українські студенти вже вільно володіли, на відміну від багатьох росіян, латинською мовою, то їм скорочували курс до трьох-чотирьох років, і вони мали змогу зосереджуватися на медичній практиці. Потім Сенат відправляв їх великими партіями, по 10–15 осіб, до Страсбурзького та інших університетів, де багато хто з них отримували ступінь доктора медицини і здобували загальноєвропейське визнання, як, наприклад, Данило Самойлович, Нестор Амбодик, Мартин Гереховський, Олександр Шумлянський та ін. [16, с. 153].

Під впливом знайомства з практикою діяльності західноєвропейських університетів уже в 60-х рр. XVIII ст. серед

козацької старшини, незадоволеної станом викладання в Київській академії та колегіумах, поширюється рух за відкриття в Україні університетів і гімназій. Цей рух завершився заснуванням Харківського університету та ряду гімназій у ході освітньої реформи 1803–1804 рр. в Росії. Реформуючи систему освіти, уряд активно запозичував кращий європейський досвід, зокрема, в основу структури системи освіти були покладені ідеї проекту французького просвітника Ж.А. Кондорсе, при розбудові системи управління освітою був використаний досвід Едукаційної комісії Речі Посполитої, при організації університетів запозичувався досвід Німеччини та Франції. У результаті синтезу з уже існуючою практикою вдалося створити досить ефективну загальнодержавну систему початкової, середньої і вищої освіти.

Освітня реформа 1803–1804 рр. висунула на перший план питання кадрового забезпечення новостворюваних університетів, яке вирішували за рахунок запрошення іноземних викладачів. Так, у Харківському університеті їх питома вага на час заснування навчального закладу в 1805 р. становила 75%. Це були переважно професори і ад'юнкти з німецьких університетів, які за кількістю переважали вихідців з усіх інших країн, другою за чисельністю групою були слов'яни з Австрійської імперії і третьою – французи. У 1810 р. іноземні викладачі становили 59% і лише у 20–30-х рр. XIX ст. чисельність вітчизняних професорів досягає 70%. При чому в 1835 р. вихованці Харківського університету становили вже половину всіх його професорів і ад'юнктів [17, с. 5].

Слід зазначити, що в епоху Просвітництва почався й у XIX ст. завершився процес формування загальнодержавних систем освіти, і на зміну універсальній системі освіти Середньовіччя приходять системи освіти, які мали специфічні національні риси. Проте, контакти між університетами зберігалися, відбувався активний обмін ідеями і досвідом, досить широко практикувалися відрядження до зарубіжних університетів для підготовки університетських викладачів. Особливого поширення ця практика набула у пореформений період, коли лише протягом 1862–1866 рр. за кордон було відряджено близько 100 викладачів. Керівництво стажерами було покладено на М.І. Пирогова, після звільнення його з посади попечителя Київського навчального округу. З 1867 р., замість проходження стипендіатами повного циклу стажування, почали відряджати лише тих, хто мав здані магістерські екзамени. Рекомендувалося відряджати доцентів, які успішно викладали в університетах протягом двох років, а також викладачів, що мали серйозні наукові праці. Основними умовами відрядження висувалось: наявність у кандидатів «дуже доброго атестату зрілості при відмінних оцінках з обох давніх мов», «достатнє знання» німецької і французької мов, відмінні оцінки з предмету обраної кафедри, наявність авторських праць, здатність вірно і вільно висловлювати свої думки та «бездоганна надійна моральність» [14, с. 240].

За підрахунками Н.В. Полякової, половину стажерів складали фахівці гуманітарних наук: філологи, історики, юристи, педагоги, що, на її думку, свідчить про потреби у викладанні гуманітарних дисциплін, а та-

кож про зміст навчальних планів університетів. Можна додати, що це свідчить і про потреби кращого ознайомлення з нагромадженим у Європі досвідом гуманітарних наук, від якого російські університети були значною мірою відрізані в роки правління Миколи I. Від стажерів вимагалось подавати регулярні щоквартальні звіти про навчання, які друкувалися в журналі міністерства та випускалися окремим багатотомним виданням. Це давало змогу не тільки знайомити громадськість із зарубіжним досвідом, але й знайомило університети з кваліфікацією стипендіатів, оскільки звіти свідчили про рівень знань та достоїнств кожного кандидата у професори. Цей захід виявився не менш ефективним, ніж конкурси та атестації. Як правило, за кордон направлялися дійсно талановиті здобувачі, зокрема, серед них можна назвати випускника Харківського і майбутнього професора Новоросійського університету, засновника наукової школи імунології, майбутнього лауреата Нобелівської премії І.І. Мечникова та майбутнього професора кафедри історії російського права університету Св. Володимира М.Ф. Владимирського-Буданова. Усі ці заходи дали змогу суттєво поліпшити кадрове забезпечення університетів. За десятиріччя (1863–1874) лише у трьох українських університетах було захищено близько 180 магістерських та докторських дисертацій [14, с. 241–242; 15, с. 191; 22, с. 146; 24, с. 45–46].

Сьогодні, в умовах глобалізації, посилення цілісності і взаємозалежності світу, знову постає питання універсалізації освітньої системи, оскільки стає все більш зрозумілим, і це підтверджує історичний досвід, що прогрес будь-якої країни значною мірою залежить від того, наскільки вона відкрита для світу, наскільки успішно вивчає і адаптує їх доробок до своїх умов. Болонський процес, в ході якого має бути забезпечено досягнення загальних, прозорих та порівняних критеріїв ступенів (кваліфікацій) освіти, якраз і спрямований на створення такої системи. Особливо корисним для вітчизняної вищої школи може стати досвід європейських країн у демократизації освіти, розвитку автономних засад у діяльності вищих навчальних закладів, орієнтації навчального процесу на національний і загальноєвропейський ринки праці. Держава повинна забезпечити активну участь України в процесах створення Європейського простору вищої освіти, вільне пересування студентів і викладачів у спільному європейському освітньому просторі. Це потребує розробки розгорнутої нормативно-правової бази щодо навчання українських студентів і науковців за кордоном, підписання відповідних міжурядових угод з країнами ЄС [9, с. 4].

Бібліографічні посилання

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. [Текст] / Сост. С. Д. Бабишин, Б. Н. Митуров. – М.: Педагогика, 1985. – 363 с.
2. Антология педагогической мысли Украинской ССР [Текст] / Сост. Н. П. Калениченко. – М.: Педагогика, 1988. – 635 с.

3. **Бабишин С. Д.** Из истории зарождения школы высшего типа в Древней Руси [Текст] / С. Д. Бабишин // Сов. педагогика. – 1972. – № 8. – С. 94–100.
4. **Бабишин С. Д.** Основные тенденции развития школы и просвещения в Древней Руси (X – первая пол. XIII вв.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук; Киев. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького [Текст] / С. Д. Бабишин. – К., 1985. – 47 с.
5. **Бойко О. Д.** Історія України: посіб [Текст] / О. Д. Бойко. – К.: Академвидав, 2003. – 656 с.
6. **Грушевский М. С.** Очерк истории украинского народа [Текст] / М. С. Грушевский. – К.: Либідь, 1990. – 398 с.
7. **Даденков М. Ф.** Історія педагогіки [Текст] / М. Ф. Даденков. – К.: Х. Рад. шк., 1947. – 328 с.
8. Законодательные акты Великого княжества Литовского XV–XVI вв. [Текст] / Сост. И. И. Яковкин. – Л.: Соцэкгиз, 1936. – 155 с.
9. **Кривчик Г. Г.** Болонський процес і українська вища школа: навч. посіб. [Текст] / Г. Г. Кривчик, Л. Л. Прокопенко, Г. П. Євсєєва. – Д.: Моноліт, 2009. – 58 с.
10. **Липатов А.** Европейская цивилизация как дифференцированная целостность (Запад и славяне) [Текст] / А. Липатов // МЭМО. – 2007. – № 6. – С. 14–20.
11. **Лисяк-Рудницький І.** Історичні есе: в 2 т. [Текст] / І. Лисяк-Рудницький. – К.: Основи, 1994. – Т. 1. – 554 с.
12. **Наливайко Д.** Очима Заходу. Реценсія України в Західній Європі XI–XVIII ст. [Текст] / Д. Наливайко. – К.: Основи, 1998. – 578 с.
13. **Панашенко В. В.** Соціальна еліта Гетьманщини (друга половина XVII–XVIII ст.) [Текст] / В. В. Панашенко. – К.: Ін-т історії України НАН України, 1995. – 211 с.
14. **Полякова Н. В.** Образовательная система пореформенной России: практика и исторический опыт [Текст] / Н. В. Полякова // Соц.-гуманит. знания. – 2001. – № 2. – С. 227–244.
15. **Полякова Н. В.** Международное сотрудничество университетов России в XIX веке [Текст] / Н. В. Полякова // Соц.-гуманит. знания. – 2001. – № 6. – С. 186–204.
16. **Прокопенко Л. Л.** Генеза та розвиток державної освітньої політики в Україні (IX – початок XX ст.) [Текст] / Л. Л. Прокопенко. – Д.: ДРІДУ НАДУ, 2008. – 488 с.
17. **Прокопенко Л.** Основні напрямки здійснення державної кадрової політики у сфері освіти в Україні в першій чверті XIX ст. [Текст] / Л. Прокопенко // Акт. пробл. держ. упр.: 36. наук. пр. – Вип. 3. – Д.: ДРІДУ НАДУ, 2004. – С. 3–11.
18. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): нариси [Текст] / Відп. ред. М. Д. Ярмаченко. – К.: Рад. шк., 1991. – 381 с.
19. **Сапунов Б. В.** Истоки русской школы (XI – нач. XIII в.) [Текст] / Б. В. Сапунов // Сов. педагогика. – 1989. – № 6. – С. 111–118.
20. Статут Великого княжества Литовского 1529 г. / Под ред. К. И. Яблонского. – Мн.: АН БССР, 1960. – 253 с.
21. **Удальцова З. В.** Византийская культура [Текст] / З. В. Удальцова. – М.: Наука, 1988. – 288 с.

22. **Цимбал Ю. М. Ф.** Владимирский-Буданов – почетный член та доктор honoris causa Университету Св. Володимира [Текст] / Ю. Цимбал // Київ. старовина. – 2003. – № 2. – С. 144–156.
23. **Щапов Я. Н.** Государство и церковь Древней Руси X–XIII вв. [Текст] / Я. Н. Щапов. – М.: Наука, 1989. – 232 с.
24. **Щетинина Г. И.** Университеты в России и Устав 1884 года / Г. И. Щетинина. – М.: Наука, 1976. – 231 с.
25. **Яковенко Н.** Нарис історії середньовічної та ранньомодерної України [Текст] / Н. Яковенко. – К.: Критика, 2005. – 584 с.

Надійшла до редколегії 25.01.11

УДК 130.3

М. І. Романенко

*Дніпропетровський обласний інститут
підсудипломної педагогічної освіти*

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ ЯК ГАЛУЗЬ ЗНАННЯ

Досліджено чинники формування філософії освіти як галузі знання. Обґрунтовано зміст та функції філософії освіти у контексті соціальної модернізації.
Ключові слова: філософія освіти, соціальна модернізація, освітні реформи.

Исследованы детерминанты формирования философии образования как отрасли знания. Обоснованы содержание и функции философии образования в контексте социальной модернизации.

Ключевые слова: философия образования, социальная модернизация, образовательные реформы.

The determinants of forming of philosophy of education as a branch of knowledge are investigated. The content and function of philosophy of education in the context of social modernization are grounded.

Keywords: philosophy of education, social modernization, reforming of education.

Актуальність теми. Реформування вітчизняної освіти вимагає наукової розробки концепції та напрямів модернізаційних реформ. Аналіз проблем сучасної освіти здійснюється у рамках нової галузі знання – філософії освіти. Це актуалізує дослідження, присвячені вивченню її сутності та соціальних функцій.

Розробленість проблеми. Різноманітні аспекти становлення філософії освіти в контексті соціальних трансформацій розглянуті в роботах С. К. Булдакова, Г. І. Герашенко, Б. С. Гершунського, В. П. Гончарові, Є. І. Добрянської, О. В. Долженка, С. Ф. Клепка,