

*success of students, its role in overcoming difficulties and raising the level of their educational achievements of future specialists in creative activity are revealed.*

*The purpose of the article is to theoretically substantiate and experimentally test the possibilities of methodological support in optimizing the management of the training of future specialists for successful professional activity.*

*Methods of research.* The complex of methods for achieving the planned goal, the reevaluation of tasks, the quality control of the results of the experienced training was used, the criterion for assessing the effectiveness was the success of the training, the factors: the motivational and value attitude to learning, the emotional attitude and attitudes to success, knowledge, skills and qualities that success of educational activity, activity of the subject position of students in teaching.

*Statement of the main material.* The essence, content, mechanism of its realization, various forms allowing to put students in an active position, thereby create conditions for consolidation of their managerial, organizational and vocational-pedagogical skills, providing success in solving professional problems and achieving predictable results, is concretized. The specifics and content of various forms of methodological support are revealed (algorithm of creative study, group tasks, projects, consultations). The effectiveness of the results obtained is confirmed by the data of the pedagogical experiment.

*Conclusions and prospects for further research.* The research confirms the positive tendency of growth of students' educational achievements under the influence of timely methodical support and methods of teaching success, which is the basis of their successful professional development. Among the perspectives of further research is the need to study innovative approaches to the toolkit for evaluating learning outcomes by the success and methodological activity of a higher education institution.

*Key words:* management; success; learning; learning success; methodological support; preparation for successful activity; event-role situation; methodological approach.

Одержано редакцією 20.09.2017  
Прийнято до публікації 29.09.2017

УДК 378.091.12.011.3-051:005.336.5“191” (045)

**КОРЖ-УСЕНКО Лариса Вікторівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, докторант  
кафедри педагогіки, Сумський державний  
педагогічний університет імені А. С. Макаренка,  
Україна  
e-mail: korzhusenko.lv.73@gmail.com

## **СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВИЙ СТАТУС І ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

*Анотація.* У розвідці здійснено спробу розкриття структури професорсько-викладацького корпусу, його якісних характеристик, забезпечення засобів мотивації та стимулювання прагнення викладача до високорезультативної науково-педагогічної діяльності. З'ясовано функціональні обов'язки, рівень матеріального і соціального забезпечення, національні, соціальні й гендерні особливості професорсько-викладацького складу в умовах Російської та Австро-Угорської імперій. Проаналізовано комплекс прав (корпоративних, академічних, громадянських, політичних, права соціального захисту), якими були наділені науково-педагогічні кадри України на початку ХХ століття. Виявлено спільні й відмінні риси соціально-правового статусу викладачів вищої школи в освітньому просторі двох імперій.

*Ключові слова:* викладач вищої школи; професійна самореалізація; професорсько-викладацький склад; університет; вищий заклад освіти; викладацький корпус; науково-педагогічні кадри; соціально-правовий статус; учений; права та обов'язки.

**Постановка проблеми.** Закон України «Про вищу освіту» (2017 р.) та відповідні підзаконні акти вносять нові вимоги, що висуваються до викладача вищої школи, його професійно-кваліфікаційного рівня, наукової творчості, академічної мобільності, соціальних функцій. Проте, як свідчить історичний досвід, ефективність діяльності науково-педагогічних кадрів щільно пов'язана не тільки з розширенням кола обов'язків викладача, але й зі зміною ставлення держави і суспільства до представників інтелектуальної еліти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій та визначення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Окремі аспекти проблеми розроблено в контексті сучасних наукових студій: історія вищої освіти та окремих вищих закладів освіти на території України (А. Андреев, В. Благий, О. Вишленкова, Н. Дем'яненко, О. Дмитрієв, О. Драч, Л. Левицька, Г. Косінова, Я. Мокляк, В. Павлова, С. Пахолків, С. Посохов, Н. Ріккарді, Г. Хаусман, Т. Удовицька), функціонування професорсько-викладацької корпорації, підготовка науково-педагогічних кадрів (І. Даценко, С. Додінова, О. Друганова, Л. Зеленська, С. Кессоу, І. Костенко, С. Куліш, Т. Маурер, А. Павко, М. Стельмах, Т. Стоян, В. Шевченко). У складі розлогого історіографічного комплексу найпитомішу вагу становлять праці, що присвячені юридичним аспектам процедури атестації викладацьких кадрів, формування науково-педагогічного корпусу вищої школи в імперський період.

**Визначення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проте в сучасній історико-педагогічній науці бракує розвідок, у яких представлено порівняльну характеристику становища представників професорсько-викладацького в умовах Російської й Австро-Угорської імперій – на рівні академічної громади, суспільства, держави.

**Мета дослідження** – схарактеризувати соціально-правовий статус викладачів вищої школи України і виокремити засоби стимулювання ефективної професійної самореалізації науково-педагогічних кадрів на початку ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу.** Текстологічний аналіз архівних джерел і наукової літератури показує, що оскільки австрійська система вищої освіти вподібнювалася до німецької, а російська – орієнтувалася на австрійський (більш консервативний, централізований і забюрократизований) варіант німецької моделі, варто констатувати низку споріднених рис у структурі й статусі науково-педагогічних кадрів. Водночас, незважаючи на уніфікаційні процеси в європейському і світовому освітньому просторі, слід звернути увагу на низку особливостей, що характерні для викладачів вищої школи досліджуваного періоду. Так, на відміну від західної професорсько-викладацької корпорації, спільнота науково-педагогічних працівників у нормативних документах Російської імперії позначалася як «учена верства». Натомість професори Німеччини й інших країн, які зорієнтовані на німецьку модель університету, обіймали свої посади згідно з урядовими рішеннями і позиціонували себе як самодостатні вчені, суб'єкти академічного життя, незалежні особистості з розвинутим почуттям гідності [13], а не абстрактна, знеособлена державним пресингом «наукова маса».

Установлено, що основу професорсько-викладацького корпусу в Російській та Австро-Угорській імперії становили ординарні (звичайні) та неординарні (надзвичайні) професори, доценти, приват-доценти, лектори (переважно, викладачі іноземних мов). Чільне місце у професорському складі обох імперій відповідно посідали заслужені й

титулярні професори, переважно пенсіонери, які могли частково залучатися до роботи. На початку ХХ століття, завдяки стрімкому зростанню в підросійських університетах питомої ваги екстраординарних професорів, а також приват-доцентів, які становили близько половини викладацького складу університетів, було вирішено «хронічну» кадрову проблему, що цілком узгоджувалося з європейською практикою. Якщо професори мали в академічній спільноті статус «старших викладачів», то приват-доценти – «молодших викладачів». До нижчих категорій науково-педагогічних працівників належали ад'юнкти, асистенти, супленти (в Австро-Угорщині), ординатори і прозектори, лаборанти і астрономи-наглядачі (у Російській імперії), які мали статус помічників професора. Запорукою кадрового резерву були професорські стипендіати (власне, аспіранти). Отже, центром академічного всесвіту була постать професора.

Чіткі вимоги до здобувача професорської посади було викладено в 99 статті Загального Статуту російських університетів 1884 р.: «Ніхто не може бути професором, не маючи ступеня доктора в галузі науки, що відповідає його кафедрі. Крім того, необхідно було довести здатність до викладацької діяльності читанням лекцій упродовж щонайменше трьох років на посаді приват-доцента. Натомість приват-доцентами могли працювати особи, які мали наукові ступені, професори інших вищих закладів освіти і відомі своїми працями вчені (з дозволу міністра освіти), а також особи, які витримали випробування на ступінь магістра, але ще не захистили дисертації. Ступінь доктора був потрібний і для здобуття звання прозектора (лікаря-патологоанатома) [2, с. 467]. Причому вчене звання ординарного (штатного) професора передбачало наявність докторського ступеня і керівництво кафедрою, а екстраординарного (позаштатного) професора – ступеня магістра, більш подібного до нинішнього ступеня кандидата наук. Слід зазначити, що незважаючи на утвердження двоступеневої ієрархії наукових ступенів (доктор-магістр), відповідної європейській практиці, процедура атестації науково-педагогічних кадрів у Російській імперії була значно тривалішою і складнішою. Важливим стимулом здобуття наукового ступеню була низка прав і привілеїв, присвоєння почесних титулів, чинів високих класів і рангів для їх носіїв. Це сприяло піднесенню престижності професії викладача і водночас передбачало підпорядкування його особи суворому бюрократичному контролю.

Основними формами комплектації науково-педагогічного корпусу були вибори і рекомендації факультетів (або вчених рад) та призначення «зверху» – з допомогою міністерства і попечителя (іноді осіб без належного професійно-кваліфікаційного рівня). Принизливе плазування кар'єристів і претендентів на викладацькі посади перед державними чиновниками, яке сучасники слушно називали «паломництвом до Петербургу» або «ходінням за ярликом до Золотої Орди», приводило до девальвації традиційних цінностей, дбайливо культивованих академічною громадою, і дискредитації професії викладача вищої школи. Натомість в Австро-Угорській імперії зберігала чинність німецька конкурсна система заміщення викладацьких посад, що, попри тривалість процедури, уможлилювала демократичність обрання професора, а імператор і міністр переважно тільки візували ці результати.

Згідно з чинним законодавством обох імперій, усі штатні викладачі зараховувалися до категорії державних службовців відповідної табельно-станової ієрархії. Аналіз нормативної бази, послужних списків засвідчує субординацію чинів і посад із науковими ступенями. Так, члени професорсько-викладацького корпусу Російської імперії, залежно від стажу і «бездоганної служби» на науково-педагогічній ниві, могли належати до чиновників III–IX класів. Сихронний аналіз показує, що в умовах Австро-Угорщини представники найпрестижніших категорій викладачів мали статус державних службовців VI–VII рангів [10, с. 40]. Крім того, присвоєння доктору наук у Російській імперії чина дійсного статського радника вможлилювало отримання

спадкового дворянства, а звання одинарного професора гарантувало чин статського радника. Професор із 25-річним досвідом науково-педагогічної діяльності мав право на здобуття звання заслуженого (або титулярного в австрійській системі), а після 30 років роботи отримував пенсію в розмірі окладу і виходив за штат, продовжуючи працю з дозволу міністерства.

Статутом 1884 р. було актуалізовано «вірнопідданські чесноти» науково-педагогічних кадрів, які мали усвідомлювати себе «органом державної влади» [2], провідниками державної політики. Імперські цінності, відданість правлячій династії мали поділяти і викладачі Австро-Угорської імперії. Оскільки запорукою кар'єрних перспектив викладача вищої школи були досвід викладацької роботи і лояльність до чинної влади, то відповідно великою небезпекою для представника професорсько-викладацького корпусу могло стати звинувачення в «москвофільстві», «австрофільстві» або «українофільстві». Виокремлено низку обов'язків викладача, актуальних в умовах обох імперій щодо відповідної професійної кваліфікації, належного навчально-методичного рівня, результативної наукової діяльності, підготовки нової генерації науково-педагогічних кадрів, реалізації просвітницької функції, ініціативності та громадського активізму – на рівні академічної спільноти, суспільства, держави.

Відповідно до критерію престижності та впливовості, провідними професорами в університеті були ректор і декани. За Статутом 1884 р. вибір ректора здійснювався міністром народної освіти терміном на 4 роки і затверджувався самодержцем [2, с. 459], а декани призначалися попечителем навчального округу терміном на 4 роки. Хоча ректор університету в Російській імперії концентрував значні повноваження і призначався на триваліший термін, проте був більш залежний від уряду й попечителя. Натомість керівний склад вищих навчальних закладів Австро-Угорської імперії, відповідно до європейських традицій, обирався сенатом університету або колегією професорів на незначний термін: ректор – на 1 рік, а декан – на 2 роки. Порушення принципу виборності та змінності членів і керівництва професорсько-викладацької корпорації свідчило про ігнорування засадничих атрибутів університетської автономії.

Порівняльний аналіз дозволяє констатувати упривілейоване становище професури, порівняно з іншими категоріями викладачів. Тому проблема посилення правосуб'єктності молодших викладачів (часто відкритих до інновацій і вельми авторитетних у середовищі студентів, зокрема завдяки активній громадянській позиції) була актуальною для обох імперій.

Поширеним засобом реалізації корпоративних прав була участь у засіданнях рад факультетів, університетських рад, Академічного Сенату. Текстологічний аналіз архівних матеріалів, наукової літератури засвідчує наявність інтриг і боротьбу угруповань у колегіальних органах вищої школи (за національною, партійною приналежністю, особистими амбіціями). Іноді через накал пристрастей із протоколів засідань учених рад або сенату вилучалися резонансні питання, що завдяки витоку інформації оприлюднювалися в періодичних виданнях. Приміром, це стосувалося можливості впровадження в освітній процес україномовних курсів у підросійських університетах або боротьби за український університет у Львові. Слід указати на протистояння угруповань «старших» і «молодших викладачів»: попри принципово визнання професорами права впливу приват-доцентів на університетську політику, перші так і не наважилися на залучення до роботи в учених радах своїх колег, багато з яких не поступалися ані інноваційним потенціалом, ані авторитетністю серед студентів, ані конструктивністю пропозицій [3]. Необхідно констатувати наявність випадків блокування кандидатур яскравих (або «одіозних») викладачів – у разі відмінностей їхніх світоглядних переконань від позиції більшості в певній ученій корпорації, що можна кваліфікувати як порушення загальноприйнятого принципу академічної

солідарності й аполітичності. Так, доктор І. Франко, багато років домагаючись посади викладача української літератури й етнографії у Львівському університеті, не був допущений до викладацької діяльності пропольським Академічним Сенатом, проте обраний рішенням ученої ради почесним доктором Харківського університету (як і М. Грушевський). Водночас громадянин Російської імперії М. Грушевський із солідним професорським стажем у Львівському університеті не зміг отримати роботу в Київському університеті та на Вищих жіночих курсах, незважаючи на визнання в науковому світі й наполегливі прохання студентів. Водночас спільними для обох претендентів були звинувачення в українофільстві.

Установлено, що диференціація соціально-правового статусу викладачів була пов'язана не тільки з їхнім професійно-кваліфікаційним рівнем, але й з юридичними повноваженнями вищих шкіл різних типів. Найширшим комплексом прав послуговувалися університетські науково-педагогічні кадри; натомість більш дискримінованим був професорсько-викладацький корпус недержавних вищих шкіл, позбавлений службових прав і пенсійних пільг, що змушувало багатьох його представників працювати за сумісництвом.

Необхідно зазначити, що сумлінне виконання викладачами вищих шкіл своїх академічних обов'язків у російському імперському контексті внеможлиблювалася жорсткими цензурними обмеженнями, браком свободи викладання й наукової творчості. На відміну від західних колег, які в умовах жорсткої конкуренції демонстрували високий академічний тонус, багато викладачів Російської імперії через відчуженість студентів від експертизи наукового продукту лектора, не переймалися вдосконаленням педагогічної майстерності, послуговуючись застарілими конспектами і «спочиваючи на лаврах». З погляду професійної самореалізації вельми репрезентативною є одностороння заява членів вченої ради Харківського університету 1905 р. про неможливість забезпечення університетської автономії без проголошення в державі свободи слова, друку, зібрань і особистості [4, арк. 1]. В умовах Російської імперії ескалація напруження в узаємних відносинах викладачів і студентів підсилювалася проурядовою позицією правої професури і прагненням української молоді до задоволення національно-культурних запитів. Утім, аналогічні проблеми були головним каменем спотикання між українськими студентами і радикально налаштованими польськими викладачами.

Важливим засобом професійного самовдосконалення викладача вищої школи слугувала академічна мобільність, що слугувала провідним каналом залучення до останнього слова науки, техніки і здобутків світової цивілізації. Причому, якщо в XIX столітті лідером стажувань викладачів була Німеччина, то на початку XX століття посилилася тенденція до активного відвідування Сполучених Штатів Америки, особливо фахівців технічних спеціальностей [5]. Проте з початком Першої світової війни ця практика зазнала суттєвих коректив завдяки відданню переваги країнам-союзникам або нейтральним країнам.

На нашу думку, свідченням високого соціального статусу викладачів вищої школи є активне залучення професури до роботи законодавчих і виконавчих органів (зокрема, вищих – Державної Думи), установ земського і міського самоврядування, міністерських і училищних комісій. Активна позиція професорів Галичини і Буковини у рейхсраті Відня і крайових органах сприяла актуалізації й розв'язанню назрілих проблем суспільства [20]. Загальноприйнятою практикою для професорів досліджуваного періоду було членство в цілій низці наукових, просвітницьких, добродійних товариств і громадських організацій. Серед викладачів-українців особливим авторитетом користувалися Наукове товариство імені Т. Шевченка і товариство «Просвіта».

Здійснюючи активну просвітницьку роботу, викладачі-ентузіасти читали лекції для народу, засновували заклади освіти, культивували добродійність. Так, коштом М. Грушевського було створено низку українських гімназій і вчительських семінарій у Галичині, надавалися стипендії здібним незаможним студентам і професорським стипендіатам. Свідченням орієнтації просвітян в умовах Австро-Угорщини (українців, поляків, євреїв, німців) на конкретну цільову аудиторію є вживання рідної мови і національно-спрямований зміст лекційного матеріалу. Провідною для викладачів-українців (В. Барвінський, М. Возняк, В. Гнатюк, М. Горбачевський, М. Грушевський, С. Дністрянський, М. Зобків, О. і Ф. Колесси, М. Кордуба, І. Крип'якевич, О. Маковей, І. Пулюй, С. Рудницький, І. Свенціцький, В. Старосольський, С. Смаль-Стоцький, К. Студинський) стала ідея українського вільного університету, що розглядалася радикальними польськими колами і російським урядом як загроза власній національній безпеці, співставна з оголошенням війни [6]. Кристалізації концепції національної вищої школи й апробації її на практиці сприяло створення «Товариства прихильників Вільного українського університету», розроблення статуту «Університету людогого ім. Т. Шевченка» у Львові (1904 р.) [18]. Організація курсів вищої освіти з українознавства у Львові, функціонування Українських народних університетів у Чернівцях і Львові [9]. Водночас професори Харківського і Київського університетів (В. Антонович, Д. Багалій, І. Зайкевич, Л. Лобода, Г. Павлуцький, М. Пильчиков, В. Перетц, М. Сумцов), які переймалися розвитком українознавчих студій мали вкрай обмежені можливості в реалізації власних професійних зацікавлень, оскільки російський уряд допускав викладання таких дисциплін тільки поза межами України – подалі від автентичного ґрунту.

Порушенням академічного права були звільнення (часто масові) викладачів за подання групових заяв або вияв солідарності зі студентами, про що свідчать спогади видатного вченого-фізика С. Тимошенка [17]. На думку С. Кессоу, надмірне втручання держави в життєдіяльність вищої школи стала вагомою причиною критичної налаштованості багатьох представників професорсько-викладацького корпусу Російської імперії до чинного режиму [19]. Так, опозиційне до самодержавства Всеросійське об'єднання членів наукового співтовариства «Академічний союз» (1905 р.), що охопило близько 70 % викладачів вищої школи імперії, вимагало справжнього незалежнення професури, скасування цензури програми і текстів лекцій, запровадження репрезентації «молодших викладачів» у колегіальних органах, урівноправлення носіїв докторського ступеня, незважаючи на національність, віросповідання й підданство (громадянство).

Незважаючи на певний прогрес, необхідно констатувати факти дискримінації в доступі до викладацьких посад за соціального, національного й гендерного ознаками. Динаміка розвитку науково-педагогічного потенціалу на початку ХХ століття увиразнює тенденцію до переважання представників недворянського походження і поступової демократизації професорсько-викладацького корпусу вищої школи. Проте незначна репрезентація вихідців із міщан, купців, а особливо селян і козаків у середовищі викладачів уповільнювала темпи формування української національної еліти в умовах імперського простору.

Щодо гендерного аспекту проблеми, слід зазначити, на початку ХХ століття перші представниці жіноцтва виникли у викладацькому складі Київського університету, Вищих жіночих курсів Києва і Харкова [7; 14]. Серед яскравих жінок-викладачок, які своїм творчим ентузіазмом, авторитетом і педагогічною майстерністю не поступалися чоловікам, варто згадати С. Русову, Н. Полонську-Василенко, М. Старицьку, Л. Старицьку-Черняхівську [8]. Так, С. Русову було запрошено до викладацької діяльності в низці недержавних вищих шкіл м. Київ без відповідних

формальних підстав – з урахуванням численних наукових праць і авторитету серед науково-педагогічної громадськості [16]. Софії Федорівні доводилося у складі делегацій інтелігенції переконувати урядові кола в необхідності скасування жорстких обмежень національної культури й української мови у школах усіх рівнів, конспіративно викладати українську літературу на Бестужевських Вищих жіночих курсах (у межах семінару з української історії Олександри Єфименко) [12]. На початку ХХ століття з кращих випускниць історико-філологічного факультету Київських вищих жіночих курсів (В. Андріанова-Перетц, С. Ковалевська, Л. Косоногова, С. Щеглова), які залишені в alma-mater або університеті як професорські стипендіатки і асистентки викладачів, згодом постала плеяда талановитих учених. Серед перших жінок приват-доцентів Київського університету хімік М. Васюхнова, історик Н. Полонська, філолог Л. Косоногова, асистент-астроном Є. Лаврентьева, історик Л. Голубовська, юристки С. Лабіна, О. Єсаєва, Л. Бергман, медик Л. Шустова-Тимошенко [7].

Характеристика національного складу професорсько-викладацької корпорації засвідчує значну домінування поляків у вищих школах Галичини, тоді як у Львівському університеті на початку ХХ століття працювало 16 викладачів-українців. Водночас у викладацькому корпусі Чернівецького університету домінували німці, але були представлені румуни, євреї, українці [15]. В університетах Російської імперії до початку ХХ століття діяли обмеження щодо викладацької діяльності євреїв. Проте й надалі вони разом із поляками (і де-факто – українцями) належали до категорії осіб «ненадійної національності», що змушувало викладачів зрікатися власної етнічної ідентичності на користь панівної нації. Збільшення кількості росіян в академічних громадах було зумовлене секретним наказом Міністерства освіти «Про посилення російського елемента серед викладачів і студентів» 1898 р. [11]. Загалом, у професорсько-викладацькому складі вищих шкіл Російської імперії етнічних українців було значно більше, ніж в Австро-Угорщині, проте більшість із них уважали себе росіянами або мали подвійну російсько-українську ідентичність; натомість викладачі-українці вищих шкіл Галичини і Буковини вирізнялися високою національною свідомістю. Методом порівняння встановлено, що недопущення до викладання або захисту дисертації, звільнення з роботи через політичні погляди ширше практикувалося в Російській, ніж в Австрійській імперії. Прикметно, що під підозрою в поліції знаходилося 30–40 % викладачів вищих закладів освіти Російської імперії.

До негативних явищ досліджуваного періоду належить вимушена еміграція яскравих учених, які не потрапляли в імперський формат системи вищої освіти, передусім із погляду прагнення до свободи викладання і світоглядних переконань (професори М. Драгоманов, М. Мечников, К. Ярош), статевих відмінностей (С. Ковалевська), номенклатури спеціальностей (через проголошення окремих галузей «лженауками», як соціології у викладі М. Ковалевського або курсу історії України М. Грушевського). Так, І. Мечников – вихованець Харківського і професор Новоросійського університету, майбутній Нобелівський лауреат, на знак протесту проти політики уряду в галузі вищої освіти і правої позиції одеської професури, пішов у відставку й переїхав до Парижа [1]. Громадянки Російської імперії С. Ковалевська і М. Складовська (Кюрі) досягли вершин наукового Олімпу в Західній Європі. Причому М. Складовська (Кюрі) як почесний доктор Львівського університету і Львівської вищої політехнічної школи залучала до роботи у своїй лабораторії талановиту львівську молодь. Проблема належного визнання вчених на батьківщині не втратила актуальності в умовах сьогодення.

Зважаючи на виняткову цінність і суспільне значення інтелектуальної праці, професура в умовах обох імперій мала гідне матеріальне забезпечення. На розмір винагороди впливали категорія професорського звання (звичайний чи надзвичайний),

трудоий стаж і кількість навчальних курсів [10]. Проте інші категорії викладачів одержували вельми скромну винагороду за свою працю. Якщо приват-доценти Австро-Угорщини отримували платню з університетських фондів, відповідно до кількості студентів, записаних на їхні заняття [21], то їхні колеги в Російській імперії, які забезпечувалися за залишковим принципом, вимагали переходу на «австрійську систему». Необхідно констатувати випадки позбавлення приват-доцентів належних їм виплат під приводом «неблагонадійності» (як це трапилося з О. Грушевським і О. Маркевичем, які прочитали в Новоросійському університеті курси з історії України, зокрема перший – українською мовою).

Методом узагальнення з'ясовано засоби стимулювання результативної науково-педагогічної діяльності: присвоєння титулу і статського чину, надання особистого дворянства, відзначення орденами, належне матеріальне забезпечення, преміювання, залучення до експертної діяльності, закордонні наукові стажування, делегування на міжнародні конференції, урочисте святкування ювілеїв видатних учених, заснування іменних премій і стипендій для обдарованих студентів, видання коштом університету наукових і методичних праць, пристойне пенсійне забезпечення, матеріальна допомога в разі хвороби, надання пенсій удовам і стипендій дітям професорів. Свідченням пошани й вдячності колег і вихованців слугували видання авторських праць, спогадів про авторитетних учених і наставників.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, у розвідці узагальнено комплекс прав, різною мірою характерних для викладачів навчальних закладів на території України, що входила до складу двох імперій: корпоративних (участь у роботі колегіальних органів вишу), академічних (свобода викладання і наукової творчості), громадянських і політичних (свобода думки, слова, поглядів, переконань, можливість бути обраними до органів державної влади, установ місцевого самоврядування), право соціального захисту (належна оплата праці, достатній життєвий рівень, пенсійне забезпечення). Доведено більш високий рівень професійної самореалізації представників професорсько-викладацького корпусу Австро-Угорської імперії. Натомість стабілізація соціально-правового статусу викладача в Російській імперії зумовлювалася браком конституційних засад і академічних свобод, цензурними «фільтрами» змісту навчальних курсів і тематики дисертацій, програм і посібників, пильним наглядом поліції, репресивними заходами. Актуальною в умовах обох імперій була проблема скасування національних, соціальних і гендерних обмежень серед науково-педагогічних кадрів, посилення правосуб'єктності «молодших викладачів».

Актуальними аспектами подальшого дослідження обраної проблеми є уточнення кількісних показників професорсько-викладацького складу на початку ХХ століття (не тільки університетів, але й інших державних і недержавних вищих шкіл), здійснення порівняльного аналізу соціально-правового статусу викладача вищої школи на території України й у провідних країнах світу.

#### Список використаних джерел

1. Бакіров В. С. Нобелівські лауреати в історії Харківського університету / В. С. Бакіров, С. М. Куделко // Економічний нобелівський вісник. – 2016. – № 1. – С. 18–25.
2. Высочайше учрежденный Общий устав Императорских Российских Университетов // Полное собрание законов Российской империи. Собрание 3-е : в 33 т. Т. IV. – Санкт-Петербург, 1884.
3. Державний архів Харківської області (далі – ДАХО). Ф 667, оп. 286, спр. 144 а.
4. ДАХО. Ф 667, оп. 286, спр. 145.
5. ДАХО. Ф 770, оп. 1, спр. 99.
6. Клопова М. Э. Национальные движения восточнославянского населения Австро-Венгрии глазами русских наблюдателей (конец XIX – начало XX в.) / М. Э. Клопова // Русские об Украине и украинцах. – Санкт-Петербург : Алатай, 2012. – С. 338–362.
7. Кобченко К. А. «Жіночий університет Святої Ольги» : історія Київських вищих жіночих курсів / К. А. Кобченко. – Київ : МП Леся, 2007. – 269 с.



8. Корж-Усенко Л. *Contra spem spero* : самореалізація українських жінок у науковій і викладацькій діяльності : VII Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik [«Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht»], (München, 27–30 October, 2016). – München : Open Publishing LMU, 2017. – P. 680–690.
9. Корж-Усенко Л. В. Народні університети в Україні як феномен освіти дорослих / Л. В. Корж-Усенко // Науковий вісник Львівського національного університету імені І. Франка. Серія : Педагогічні науки. – 2017. – № 32.
10. Мисак Н. Матеріальне становище педагогічної інтелігенції Галичини наприкінці XIX – на початку XX століття / Н. Мисак // Україна-Польща : історична спадщина і суспільна свідомість. / [відп. ред. М. Литвин]. – Львів, 2013. – Вип. 6. – С. 39–54.
11. Музичко О. Є. Професорська та студентська корпорації. Новоросійський університет у 1865–1920 роках / О. Є. Музичко, В. М. Хмарський // Одеський національний університет імені І. І. Мечникова. Історія та сучасність (1865–2015) / І. М. Коваль (ред.) [та ін.]. – Одеса : Одеський національний університет, 2015.
12. На хресній дорозі : історія родини Ліндфорсів-Русових у листуванні / упор. та пер. Г. Дацюк і О. Михалевич-Рудакевич. – Чернівці, 2013.
13. Отзывы немецких и голландских профессоров о проекте университетского устава гр. И. И. Толстого. – Санкт-Петербург : Сенатская типография, 1910.
14. Павлова О. Негосударственная высшая школа Харькова в начале XX века : монографія / О. Павлова. – Харьков : Издательство Сага, 2012. – 408 с.
15. Пахолків С. Українська інтелігенція у Габсбурзькій Галичині : освічена верства й емансипація нації. / С. Пахолків ; переклад з нім. Х. Николин. – Львів : ЛА «Піраміда», 2014. – 612 с.
16. Русова С. Мої спомини (1879–1915) / С. Русова // За сто літ : матеріали з громадського і літературного життя України XIX і початків XX століття. – Київ, 1928. – Кн. 3. – С. 147–205.
17. Тимошенко С. Воспоминания / С. Тимошенко. – Изд. 2-е, репринт. – Киев : Наукова думка, 1993. – 424 с.
18. Центральний державний історичний архів у м. Львів. Ф 361, оп. 1, спр. 175.
19. Kassow S. D. Students, Professors, and the State in Tsarist Russia / S. D. Kassow. – Berkeley : University of California Press, 1989.
20. Moklak J. *Halyczyna contra Galicja. Ukrainskie szkolnictwo średnie i wyższe w debatach Sejmu Krajowego galicyjskiego, 1907–1914* / J. Moklak. – Kraków : Towarzystwo Wydawnicze «Historia Iagellonica», 2013.
21. Skład Uniwersytetu w roku akademickim 1913/1914. C. K. Uniwersytet imienia Cesarza Franciszka I we Lwowie. – Lwow, 1913.

#### References

1. Baykov, V. S., & Kudelko, S. M. (2016). Nobel Laureates in the History of Kharkiv University. *Ekonomichnyi nobelivskiy visnyk (Economic Nobel Bulletin)*, 1, 18–25 (in Ukr.)
2. The highest established general charter of the Imperial Russian Universities. (1884). *Polnoie sobranie zakonov Rossyiskoy imperyi (The Complete Collection of the Laws of the Russian Empire)*. *Sobranie 3-e: v 33 t. T. IV. Sankt-Peterburh* (in Russ.)
3. State archive of Kharkiv region. F 667, descr. 286, case 144 a. (in Ukr.)
4. State archive of Kharkiv region. F 667, descr. 286, case 145 (in Ukr.)
5. State archive of Kharkiv region. F 707, descr. 1, case 99 (in Ukr.)
6. Klopova, M. E. (2012). National Movements of the Eastern Slavic Population of Austria-Hungary by the Eyes of Russian Observers (the end of the XIX – beginning of the XX centuries). *Russkyie ob Ukraine i ukrainskakh (Russians about Ukraine and Ukrainians)*, 338–362. Sankt-Peterburg: Aletyia (in Russ.)
7. Kobchenko, K. A. (2007). «*Women's University of St. Olha*»: history of Kiev higher female courses. Kyiv: «MP Lesia» (in Ukr.)
8. Korzh-Usenko, L. (2017). *Contra spem spero: self-realization of Ukrainian women in scientific and teaching activities. Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht: VII Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik*, (München, 27–30 October, 2016), 680-690. München: Open Publishing LMU (in Ukr.)
9. Korzh-Usenko, L. V. (2017). People's Universities in Ukraine as a Phenomenon of Adult Education. *Naukovyi visnyk Lvivskoho natsionalnoho universytetu imeni I. Franka. Serii: Pedagogichni nauky (Scientific Bulletin of Lviv National University named after I. Franko. Series: Pedagogical Sciences)*, 32 (in Ukr.)
10. Mysak, N. (2013). The financial situation of the pedagogical intellectuals in Galicia at the end of the XIX – beginning of the XX centuries. In M. Lytvyn (Ed.) *Ukraina-Polshcha: istorychna spadshchyna i suspilna svidomist (Ukraine-Poland: historical heritage and public consciousness)*, 6, 39–54. Lviv (in Ukr.)

11. Muzychko, O. Ye., & Khmarskyi, V. M. (2015). *Professorial and student corporations. Novorossiisk University in 1865–1920*. In I. M. Koval (Ed.). *Odesa national university named after I. I. Mechnykov. History and Modernity (1865–2015)*. Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet (in Ukr.)
12. *On the cross road: the story of the family of Lindfors-Rusov in correspondence*. (2013). In H. Datsiuk ta O. Mykhalevych-Rudakevych. Chernivtsi (in Ukr.)
13. *Reviews of German and Dutch professors about the university statute of Mr. I.I. Tolstoi*. (1910). Sankt-Peterburh: Senatskaia tipohrafiia (in Russ.)
14. Pavlova, O. (2012). *Non-State Higher School of Kharkiv at the beginning of the XX century*. Kharkiv: Izdatelstvo Saha (in Ukr.)
15. Pakholkiv, S. (2014). *Ukrainian intelligentsia in the Habsburg Galicia: educated layers and emancipation of the nation*. Lviv: LA «Piramida» (in Ukr.)
16. Rusova, S. (1928). *My memories (1879–1915). For a hundred years: materials from the public and literary life of Ukraine in the XIX and early XX centuries*, Kn. 3, 147–205. Kyiv (in Ukr.)
17. Tymoshenko, S. (1993). *Memories*. Izd. 2-e, reprint. Kiev: Naukova dumka (in Russ.)
18. Central state archive in Kyiv city. F 361, descr. 1, case 175. (in Ukr.)
19. Kassow, S. D. (1989). *Students, Professors, and the State in Tsarist Russia*. Berkeley: University of California Press (in Engl.)
20. Moklak, J. (2013). *Hałyczyna contra Galicja. Ukraińskie szkolnictwo średnie i wyższe w debatach Sejmu Krajowego galicyjskiego, 1907–1914*. Kraków: Towarzystwo Wydawnicze «Historia Iagellonica» (in Polish)
21. *Skład Uniwersytetu w roku akademickim 1913/1914*. (1913). C. K. Uniwersytet imienia Cesarza Franciszka I we Lwowie. Lwow (in Polish)

**Abstract.** *KORZH-USENKO Larisa Viktorivna. Social-legal status of the teacher of higher school in Ukraine at the beginning of the XX century.*

**Introduction.** *Modern historical-pedagogical science lacks the studies, which present a comparative analysis of the position of a teacher of higher school (at the level of the academic community, society, state) in the Russian and Austro-Hungarian empires.*

**Purpose.** *The purpose of research is to characterize the social-legal status of the teachers of higher school in Ukraine in conditions of the imperial space and to identify the means of stimulating highly productive professional activities of scientific-pedagogical staff at the beginning of the XX century.*

**Methods.** *A number of methods have been used in the study: textual analysis – in the process of processing archival materials and scientific literature, synchronous analysis – to determine the national, social and gender characteristics of the teaching staff in the territory of the Russian and Austrian empires, the method of comparison – to distinguish a number of responsibilities and the rights of teachers of higher education institutions of Ukraine, historical-genetic – to study the continuity of educational traditions in relation to the teacher, the method of generalization – to make conclusions and define perspectives for future research.*

**Results.** *The importance of recognition by society and the state of the worthy status of teachers – representatives of intellectually capacious, socially significant work, the use of a wide range of means of motivation and stimulation of the aspiration of the scientist to the high results are revealed. It has been proved that the enrollment of all full-time teachers to the category of civil servants of the corresponding table-status hierarchy of the Russian and Austrian empires contributed to the increase of the prestige of the teacher's profession and, at the same time, led to the subordination of scientific-pedagogical activity to meticulous bureaucratic control. At the same time, despite the unification processes in the world educational space, a number of differences in the position of higher school teachers in the territory of Ukraine, which was part of the two empires, were revealed.*

**Originality.** *A polyaspect analysis (according to social, national and gender criteria) of the faculty of higher schools of Ukraine within the Russian and Austro-Hungarian empires is carried out.*

**Conclusion.** *A number of duties of the teacher in relation to the corresponding professional qualification, educational and methodological level, scientific activity, preparation of a new generation of scientific-pedagogical staff, implementation of educational functions, initiative and public activism – at the level of the academic community, society, and the state is outlined. The complex of rights, which are at various degrees characteristic for teachers of higher education institutions on the territory of Ukraine, is generalized, in particular: academic (freedom of teaching and scientific creativity), corporate (participation in collegiate and advisory meetings), civil and*

*political (independence of the individual, freedom of thought, words, views, beliefs, the ability to elect and be elected to state authorities, local self-government bodies), the right to social protection (adequate living standards, decent wages, pension provision). It has been proved that the stabilization of the legal personality status of the teacher in the Russian-subordinate higher school in Ukraine was made impossible by the lack of constitutional principles, close police supervision, censorship of manuals, training courses and dissertations, etc.*

**Key words:** *teacher of high school; professional self-realization; professorial teaching staff; university; higher education institution; teaching staff; scientific and pedagogical personnel; socio-legal status; scientist; rights and obligations.*

*Одержано редакцією 23.09.2017  
Прийнято до публікації 03.10.2017*

**УДК 378:005.6:37.012:811.111 (045)**

**LUTSENKO Kateryna Oleksandrivna,**  
PhD (Candidate of Pedagogical Sciences),  
Head of the Department of management and social-  
humanities sciences, Private higher educational  
institution “Institute of business administration”,  
Kryvyi Rih, Ukraine  
*e-mail: katerynaoleksandrivalutsenko@gmail.com*

### **THE THEORETICAL JUSTIFICATION OF THE COMPONENTS OF THE MODEL OF MANAGEMENT OF MONITORING THE QUALITY OF EDUCATION OF THE FUTURE MANAGERS**

**Анотація.** *Розкрито сутність понять «модель», «моделювання». Запропоновано авторське визначення поняття «модель управління моніторингом якості навчання майбутніх менеджерів». Визначено і теоретично обґрунтовано, що основними компонентами моделі управління моніторингом якості навчання майбутніх менеджерів є методологічно-цільовий, змістово-технологічний, організаційно-процесуальний, оцінювально-результативний.*

**Ключові слова:** *модель; моделювання; моніторинг; методологічно-цільовий компонент; змістово-технологічний компонент; організаційно-процесуальний компонент; оцінювально-результативний компонент; якість навчання.*

**Introduction.** The modeling method is used in the study of social-pedagogical phenomena, which is a complex system, and their functioning and development depends on many factors and interrelationships. Modeling penetrates deeply into the theoretical understanding and practical human activity and also in teaching science.

The study of identified problem will help to illuminate theoretically the selected components and show the way of their further implementation in practice.

**Analysis of relevant researches.** Problems of modeling in the theory and methodology of education management have been studied by a great number of domestic and foreign scientific researchers. In the context of the methodological and theoretical basis of the modeling the significant interests have the works by V. Maslova [1], V. Pikelnoi [2] and other scientists. N. Aleksiev [3], V. Yasvin [4] considers the modeling as a component of the pedagogical design. Great attention is paid to the modeling as the method of scientific studies in research of O. Popova [5]. Without taking into account given significant scientific and practical developments concerning the presented problem, it is necessary to note that