



УДК 378(450)

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ІТАЛІЇ В ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Євген Нелін

*Стаття присвячена проблемі розвитку вищої педагогічної освіти Італії в період XIX–XX століття. Розкрито особливості становлення системи вищої освіти Італії шляхом реформування нормативно-правової бази. Розглянута еволюція становлення національної системи освіти Італії на базі освітніх систем Англії, Німеччини та Франції. Підкреслено динаміку розвитку вищої педагогічної освіти Італії в період світових війн. Показано вплив Національної фашистської партії на систему управління вищими навчальними закладами. Зроблено висновок, що сектор вищої університетської освіти в Італії, на середину ХХ століття, був представлений мережею елітних університетів. Вищі торгові, промислові та ремісничі школи, а також педагогічні училища та технікуми склали розширену мережу неуніверситетського сектора освіти.*

*Ключові слова: управління освітою, освітня модель, освітня реформа, університет, фашизація, Університетські фашистські групи (ГУФ), закон Казаті, реформа Джентіле, реформа Боттаї, централізація.*

Після звільнення Венеції та Риму від Австрії та Франції відповідно, відбулося об'єднання Італійських земель в єдине королівство (1870), чим було закладено фундамент у становленні системи вищої освіти Італії. З прийняттям закону Казаті 13 листопада 1859 року, за Пруським зразком країна перейшла на переважно централізовану систему управління, позбавивши таким чином Католицьку церкву повної монополії на навчання та виховання. Від управління освітнім процесом почали відлучати представників папського єпископату, а кошти, отримані в результаті релігійних суперечок та ліквідації монастирів, в більшій мірі направлялися на розбудову навчальних закладів і розвиток культури та мистецтва Італії.

Економічний підйом, зумовлений звільненням країни від іноземного панування, стимулював розвиток професійно-технічної освіти. В портових містах засновувались кораблебудівні школи, великого поширення набували сільськогосподарські, професійні та вищі торгові школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показує проблему розвитку вищої педагогічної освіти в країнах світу, що набула популярності серед українських компаративістів наприкінці ХХ століття. Питання підготовки майбутніх викладачів та системи роботи навчальних закладів були і залишаються актуальними сьогодні для багатьох дослідників з СНД та України (В. Андрущенко, В. Бех, Ю. Беляєва, Б. Вульфсон, І. Іванюк, В. Кремень,



З. Малькова, О. Мішуков, Г. Товканець та ін.), а також серед зарубіжних вчених (Е. Бернінг, Дж. Деколланц, Дж. Капано, М. Квіек та ін.).

Система освіти Італійської Республіки протягом багатьох років розглядалась в контексті вивчення Болонського процесу (Н. Абашкіна, К. Корсак, М. Нагач, Н. Ничкало, А. Сбруева, П. Сікорський та ін.). Окремі дослідження з питання розвитку вищої освіти Італії в першій половині ХХ століття належать Т. Нестеровій, О. Поддубей та Н. Постригач.

Метою статті є вивчення історико-педагогічних традицій та процесу становлення системи вищої педагогічної освіти Італії. Для вказаної мети поставлено наступні завдання: а) здійснити аналіз філософської, правової, навчальної на методичної літератури з проблеми дослідження; б) окреслити головні виклики та проблеми становлення вищої педагогічної освіти в Італії протягом першої половини ХХ століття.

Закон Казаті був спробою націоналізувати освіту, роблячи її разом з армією, одним із стовпів формування національної свідомості правлячого класу. В дусі лібералізму університети стали частиною державного управління та почали розглядатися як гаранті справжньої свободи.

З метою реалізації «принципу свободи» та досягнення найвищого рівня якості освіти за необхідне вважалося вивчення іноземного досвіду. На початок ХІХ століття Англія, Франція та Німеччина сформували основні типи вищої університетської освіти. Небезпечною вважалась і не приймалась до розгляду англосаксонська модель, яка виключала будь-яке втручання Держави в освітній процес через підтримку діяльності приватних шкіл. Оксфордський і Кембриджський університети склалися з окремих коледжів, які мали своє управління, а університетом завідували ради, які склалися із колишніх вихованців, що одержали ступінь магістра. Тим часом у Франції було знищено схоластичний університет, а в центрах окремих провінцій створювались вищі школи – факультети, які в сукупності складали імператорський університет з єдиним центром в Парижі [1, с. 119].

Німецька університетська освіта була певним синтезом Англійської та Французької моделей. Університет був державним закладом, але користувався правом на самоврядування, а самі вищі були трансформовані з навчальних, що готували спеціалістів певної професії, в науково-навчальні, що дало право викладачам займатись науковими дослідженнями. В результаті, будучи натхненним принципами державницької централізації Наполеонівської Франції, Габрію Казаті взяв за зразок німецький варіант системи неповної свободи, в якій освіта мала функціонувати лише після всіх узгоджень з боку Держави.

Якщо до ХІХ століття університети Італії розглядалися як наднаціональні інституції, що не беруть участі в політичному житті країни та створюють умови для наукової комунікації між представниками різних країн, то прийняття закону Казаті ознаменувало появу нового покоління університетів, які відповідали на виклики в економіці країни та мали достатньо ресурсів для навчання еліти країни. Взірцями такої політики став політехнічний університет



в Мілані (1863) та створений на базі інженерної школи (1859) політехнічний університет в Туріні (1906), які спеціалізувалися на підготовці архітекторів.

Зміни чекали на країну і в організації науково-викладацького складу. З прийняттям закону Казаті уряд Камілло Бенсо Кавура запровадив підготовку вихователів та вчителів початкових класів з терміном навчання до двох років. Це положення вступило в силу в 1861 році і передбачало також підготовку вчителів-предметників на трьохрічних курсах педагогічних училищ, які були закріплені за муніципалітетами, де мешкало більше 4000 жителів. До училищ зараховували дівчат, які досягли 15 років та хлопців віком від 16 років.

В секторі вищої університетської освіти Італії історично готували магістрів на теологічному (ліквідований в 1873 р.), медичному та юридичному факультетах. Закон Казаті ознаменував створення факультетів літератури та філософії, а фізико-математичні та природничі науки були включені до трьохрічної професійної школи з підготовки інженерів.

Прийняття закону Коппіно (1877) було відзначене зростанням централізації і вводило державний контроль за призначенням вчителів, забираючи відповідні права у муніципалітетів. Обов'язковою в країні стала початкова освіта, а надавала допомогу міністру народної освіти новостворена Освітня Рада, яка складалася з 21 представника і призначалася королем [9].

Економічне зростання країни, зумовлене звільненням Італії від іноземного панування, стимулювало розвиток технічної освіти. На кінець XIX століття нараховувалось близько 60 ремісничих шкіл, 15 професійних шкіл для дівчат, близько 10 сільськогосподарських шкіл (переважно на півдні) та 2 вищі торгові школи в Барі та Генуї [6, с. 400]. Закон Данео-Кредаро (1911) створив нову систему управління та інспектування шкіл та надав вчителям статус державних службовців.

В організації освітнього процесу на зміну схоластиці прийшла педагогіка позитивізму. Критикуючи процес едукації за відірваність від життя, а педагогіку за суб'єктивізм, позитивісти на чолі з Дж. Романьозі, А. Анджулі та Р. Ардіго претендували на створення «наукових» методів навчання, які мали орієнтуватися на доступність «об'єктивного» спостереження, а також на зростання ролі природничих дисциплін в освіті.

В 1882 році італійський педагог-позитивіст, викладач Падуанського університету Саверіо Фаусто де Домінічіс підкреслив внутрішню слабкість та необхідність розвитку педагогічної освіти Італії, оскільки лише при окремих факультетах були засновані педагогічні курси. Розуміючи користь педагогічної освіти де Домінічіс запропонував трансформувати курси у післядипломну освіту, щоб перейти від питань загальної освіченості до управління навчальними закладами. Викладаючи «Філософію моралі» де Домінічіс стояв при витоках порівняльної педагогіки Італії, яку описав в чотирьох томах (1908–1913 рр.). Розвиваючи популярні школи та ідею обов'язкового шкільного навчання вважав освіту пріоритетним напрямом розвитку Держави, будучи при цьому прихильником свободи навчальних програм [15].

Будучи директором видань «Педагогічний щорічник» та «Освіта» в 1898 році де Домінічіс організував в Туріні перший з'їзд асоціації педагогів Італії з



молодою М. Монтессорі. За керівництва міністерством народної освіти Бенедетто Кроче де Домінічіс був визнаний почесним професором Падуанського університету, але з приходом до влади фашистів був розкритикований Дж. Джентіле за начебто «різкий та наївний матеріалізм» [16].

У 1896 році новий закон скасував відмінність між педагогічними училищами та вищими школами. Була порушена й гендерна нерівність, яка зберігалася завдяки впливу Католицької церкви на освіту. Школи почали видавати однакові свідоцтва для дівчат та хлопців, але для його отримання юнаки мали спочатку пройти трьохрічний курс навчання в середній школі або технікумі, в той час як дівчата зараховувались до педагогічних училищ після складання іспитів. В муніципалітетах були створені вечірні школи для неграмотних дорослих, а педагогічним училищам Держава почала надавати підтримку у вигляді програми дитячого харчування «шкільний суп». На початок ХХ століття було прийнято низки законів, спрямованих на однобокість та узурпацію італійської системи вищої освіти. Влада ставала централізованою і заперечувала будь-які прояви самостійності з боку вищих навчальних закладів [14, с. 5-8]. Королівство не бачило підготовку вчителів на рівні університетів.

Згодом, потреба вчителів початкових класів в модернізації школи та бажанні професійного зростання реалізувалась у створенні курсу підвищення кваліфікації при Болонському університеті (1905–1923 рр.). Такий курс був заснований на базі філологічного та філософського факультетів як перехресний, чим підняв інтерес майбутніх студентів. З його відкриттям кількість студентів в Болонському університеті зросла на 30%. До того ж, кількість зарахованих на курс жінок склала близько 80% [13]. Ця подія є найбільш значимим прецедентом в історії педагогічної освіти Італії та педагогічних традицій Болонського університету, оскільки заклала фундамент для створення майбутнього педагогічного факультету, тобто тієї єдиної інституційної форми, яка була ліквідована шляхом ущільнення в рамках вищої освіти. Педагогічні училища при інших університетах також були прикріплені до факультетів літератури, філософії та наукових досліджень, що сприяло розширенню світогляду учнів та полегшувало вступ на факультет педагогіки.

З приходом до влади Національної фашистської партії в другій половині 1920-х років, в країні змінилась програма формування громадської свідомості. Всупереч цінностям свободи почався перегляд навчальних курсів через призму фашистської ідеології. Процес «фашизації» системи освіти на всіх рівнях включав в себе як зміну викладацького складу так і зміну навчальних планів. Обов'язковими дисциплінами стали «культура фашизму», «значення воєнної культури» та «революція фашизму та відродження італійського життя». Всі сектори управління опинилися під контролем правлячої сили, а для тотального контролю до Вищої освітньої Ради було включено секретаря Національної фашистської партії.

У жовтні 1922 року, місце міністра народної освіти в уряді Беніто Муссоліні зайняв широко відомий в країні філософ, прихильник поглядів І. Канта, Й. Г. Фіхте та неогегельянства, засновник «актуального ідеалізму» Джовані Джентіле. Не дивлячись на критичне ставлення до матеріалістів, він



багато в чому запозичив основні педагогічні ідеї де Домінічіса. Проголосивши основним напрямом своєї реформи якісне покращення правлячої еліти країни і моральний та інтелектуальний підйом нації, Джентіле запропонував шляхи втілення освітніх змін в життя. Взявши за першочергове завдання освітньої реформи механізми прискорення соціальної адаптації молоді до нової політичної ситуації та подолання невідповідності між освітою та ринком робочої сили, яка страждала від надмірного безробіття в інтелектуальній сфері та скорочення державних витрат на освіту за рахунок єдиних державних іспитів, новий міністр намагався створити рівність в системі університетської освіти [12, с. 94].

Проект освітнього закону був опублікований у квітні 1923 року, а офіційно, реформа Джентіле, що складалася з 167 статей, була прийнята 30 вересня 1923 року. В межах цієї реформи визначалась жорстка ієрархія в структурі управління освітою, що вибудовувалась в єдиний ланцюг від міністра народної освіти до вчителя [4, с. 119]. В свою чергу критики реформи на чолі з секретарем Національної фашистської партії Роберто Фаріначчі (1925-1926 рр.) звертали увагу на протиріччя окремих положень партійної ідеології і як результат спостерігали зниження соціальної мобільності в країні та доступності отримання вищої освіти для представників нижчих соціальних груп. Як наслідок, 1 липня 1924 року Джентіле пішов зі своєї посади в знак протесту проти вбивства соціаліста Джакомо Матеотті, а крісло міністра народної освіти Італії посів двоюрідний онук першого міністра народної освіти Алессандро Казаті. Джентіле, в свою чергу, став відповідати за розроблення програм в початковій, середній і вищій школах та очолив «Італійську енциклопедію», яка в перспективі мала стати багатшою за повнотою, ніж англійська «Британіка».

Переламними нововведеннями у вищій освіті часів фашизації стало створення Університетських Фашистських Груп (ГУФ), з яких повинні були вийти майбутні керівні кадри партії, та запровадження «Лікторських читань з культури та мистецтва» в 1933 році, на яких студенти почали отримувати свободу дискутувати. «Лікторські читання» не носили чисто академічний характер, а, по суті, є змаганням політичного значення і мали слугувати для відбору фашистської інтелектуальної еліти [2, с. 70]. В той же час вважається, що саме ГУФи стали своєрідним інкубатором латентного антифашизму і таємного вільнодумства, яке проявилось відразу ж після падіння фашистського режиму, а нову інтелектуальну еліту склали багато переможців лікторських читань [3].

Загалом за період домінування в країні Національної фашистської партії Італії (1922-1943 рр.) Б. Муссоліні в 10 разів змінював очільників міністерства освіти, при тому що передостанній міністр національної освіти Джузеппе Боттаї виконував свої обов'язки 7 років (1936-1943 рр.). До основних здобутків Боттаї слід віднести проведення шкільної реформи, в наслідок і восьмирічне навчання в середній школі розділилось на два етапи. Під час першого етапу тривалістю в шість років проходила комплексна підготовка учнів з базових дисциплін. Протягом наступних двох років відбувалося спеціалізоване навчання переважно з природничих або з гуманітарних предметів. Термін



навчання на спеціалізованих педагогічних курсах становив 7 років. Реформування сектору вищої освіти привело до поділу університетів на три категорії: 1) вищі, які повністю фінансуються за рахунок держави; 2) напівдержавні університети, які доотримували виплати з приватного сектора; 3) «вільні» університети, які не претендували на державну допомогу.

Іншою звитягою міністра стало створення «Шкільної хартії» (1939 р.), згідно з якою всі італійці віком до 21 року мали відвідувати школу та бути членами молодіжного крила фашистської партії. Навчальні заклади, відповідно до Шкільної хартії, поділялись на п'ять груп, а програми і методи роботи залежали від місцезнаходження установи. Якщо в містах більше уваги приділялось вивченню суспільства та місця в ньому людини, то в провінціях і селах переважали так звані трудові школи, де робота в аграрному секторі не лише сприяла розвитку культурного та морального життя італійців, а й відповідала на виклики в економіці країни.

Відповідно до реформи Боттаї в 1938 році в країні була створена Національна організація середньої та вищої освіти (ENIM) та прийнято рішення про трирічну освіту в гімназіях, технічних школах та педагогічних училищах, по завершенню яких починалось спеціалізоване навчання. Власне через панівну ідеологію управління було перейменовано в «Міністерство національної освіти» (1929–1943 рр.), а після падіння режиму відомству була повернута стара назва «Міністерство народної освіти» (1943–2001 рр.).

Загальним результатом перетворень в освіті урядом Б. Муссоліні стало повернення інспекторату початкової та середньої школи в провінції та поліцейського контролю в університети, і головне, введення системи єдиних державних іспитів, випускних для шкіл і одночасно вступних для університетів [11, с. 143–147]. У зв'язку з тим, що фашистський режим майже не заважав інтелектуальному та науковому волевиявленню, викладачі були готові записуватись у фашисти та продовжувати наукову і творчу діяльність. Але в 1931 році вийшов новий закон, що зобов'язував усіх університетських співробітників дати клятву вірності фашистському режиму. Це було перше пряме порушення свободи, але тільки 11 з 1200 викладачів з усієї Італії відмовились принести клятву та були звільнені. Одним із звільнених викладачів став відомий диригент Артуро Тосканіні, який починав свою політичну кар'єру разом з Б. Муссоліні в 1919 році [5, с. 56]. Найбільшим втручанням фашистського уряду в питання захисту прав людини і основоположних свобод стало прийняття в 1938 році расового маніфесту, за яким всі викладачі та студенти єврейського походження були звільнені з посад та відповідно позбавлені можливості продовжувати навчання.

Погляди Джентіле на подальший розвиток освіти відрізнялись від поглядів соціалістів, які мали великий вплив в країні перед Першою світовою війною. Якщо соціалісти ставили за мету розширення освіченості населення, то фашисти прагнули досягти досконалості і забезпечити якісну освіту для еліти. Джентіле пояснював, що фашизм переживе Дуче, і коли Муссоліні не стане, фашистам буде необхідно мати освічене покоління, здатне вести країну вперед. Реформа Боттаї, в свою чергу, була спрямована в основному на середню школу



і метою її проведення стало застосування отриманих знань на практиці, шляхом розповсюдження трудових шкіл. Однак, в результаті розгортання воєнної кампанії багато проектів Боттаї не були втілені в життя, а ідея трудової школи реалізовувалась фашистами переважно на місцях, і як наслідок «трудова навчання», особливо на півдні країни, фактично підмінило освітній процес. Загалом, освіта часів фашизму принесла багато змін в апараті управління вищими та середніми навчальними закладами, результатом чого стала ліквідація автономії та повна централізація навчальних закладів всіх типів.

В післявоєнний період пошуки необхідного освітнього вектора визначалися провладними силами, але проблема полягала в постійній зміні керівництва та перегляді новою владою актів і постанов попередньої влади. Біля витоків чергового відродження італійської освіти стояв прихильник ідей Джона Дьюї флорентієць Ернесто Кодіньола, який з групою педагогів та студентів в 1950 році заснував журнал «Школа і місто». Разом з тим, поряд з проблемами перезавантаження культури та освіти, не меншої уваги було приділено модернізації апарату управління навчальними закладами. З одного боку, католики, орієнтовані на відновлення свого дискурсу під назвою «Другий християнський порядок» вчергове прагнули підпорядкувати освітній процес Римо-Католицькій церкві [7, с. 50]. З іншого боку, миряни прагнули провести кардинальне оновлення в перспективі розвитку демократії через демонтаж структур і правових систем, успадкованих від фашистського диктату [8, с. 78].

Референдум 1946 року визначив перехід форми правління Італії від монархії до демократичної республіки. Після проведення парламентських виборів в 1948 році уряд сформувала Християнсько-демократична партія (ХДП), яка в умовах внутрішньодержавного конфлікту запропонували програму «вчительські дороги» [10, с. 64]. Прийняття 22 грудня 1947 року Конституції уможливило становлення національної системи освіти, в якій навчальним інституціям поверталось право на автономію та самостійну організацію освітньої діяльності у відповідності до законодавства Італії. Так, згідно зі ст. 33, розділу II (етики-соціальні відносини), частини I (права та свободи громадян): «Мистецтво і наука вільні та безоплатні. Республіка встановлює загальні правила освіти та засновує державні школи всіх ступенів та рівнів. Організації та приватні особи мають право засновувати школи та освітні установи не за рахунок Держави. При визначенні прав та обов'язків недержавних шкіл, які вимагають рівності з державними, закон має забезпечити для них повну свободу, а їх учням - шкільний режим, еквівалентний режиму державних шкіл. Для вступу до шкіл різних ступенів та рівнів та для їх завершення і для початку професійної діяльності обов'язковим є державний іспит. Заклади високої культури, університети та академії мають право на автономну організацію в межах, встановлених законами Держави» [17, с. 7].

Отже, на середину ХХ століття вища педагогічна освіта Італії, з одного боку почала характеризуватися певним відходом від централізованої політики управління навчальними закладами та розвитком демократії. З іншого боку, знову постало перехресне питання між політичними силами, які мали своє



бачення розвитку освіти та не бажали об'єднуватись заради спільної ідеї. Проте, варто зважати, що з переходом до республіканської форми правління, більшість в палаті депутатів створила ХДП, очільники якої керували країною до 90-х років ХХ століття. Тому, в подальшому планується дослідити вплив ХДП на розвиток національної системи освіти та фактори, які привели до підписання великої хартії університетів та Болонської декларації.

**Список використаних джерел:**

1. Даденков М. Ф. *Історія педагогіки* – К.: «Радянська школа», 1947.
2. Нестерова Т. П. «Ликторские чтения» как элемент молодежной политики Италии 1930-х гг. / Т. П. Нестерова // *Научный диалог*. – 2008. – № 4, с. 69–78.
3. Там само – с. 77.
4. Нестерова Т. П. *От реформы Дженциле к реформе Боттаи: образовательная политика Италии в 1920 – 1930-х гг.* // *Известия Уральского государственного университета. Сер. 2, Гуманитарные науки*. – 2008. – № 59, вып. 16 – с. 118–126.
5. Ридли Д. *Муссолини*. – М.: «Издательство Аст», 1999. – 448 с.
6. *Российская педагогическая энциклопедия в двух томах. Том I (А-М)*. – М.: «Большая Российская Энциклопедия», 1993. – 608 с.
7. Agazzi A., *Oltre la scuola attiva, La Scuola, Brescia, 1955.*
8. Borghi L., *L'educazione e i suoi problemi, La Nuova Italia, Firenze, 1953.*
9. Canderolo G., VI, 1871-1896 in *Storia dell'Italia moderna, Milano, Feltrinelli, 1970.*
10. Canestri G., «*Centoventanni di storia della scuola, 1861-1983*», Torino, 1983.
11. Canestri G., Ricuperatori G., *La scuola in Italia dalla legge Casati ad oggi, 1993.*
12. Charnitzky J. *Fascismo e scuola. La politica scolastica del Regime (1922–1943)*. Milano, La Nuova Italia, 1996.
13. Cristallini I., *Il corso di perfezionamento per i licenziati dalle scuole Normali (1905 – 1923)*, Bologna, Tipografia Moderna, 2002.
14. Decollanz G., *Storia della scuola e delle istituzioni educative. Dalla Legge Casati alla Riforma Moratti*, 2005.
15. *Il Denaro. De Dominicis: attualità di un insigne pedagogo* [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://archivio.denaro.it/VisArticolo.aspx?IdArt=583345&KeyW>
16. *L'enciclopedia italiana. De Dominicis, Saverio Francesco* [електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.treccani.it/enciclopedia/de-dominicis-saverio-francesco\\_\(Dizionario-Biografico\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/de-dominicis-saverio-francesco_(Dizionario-Biografico)/)
17. *La Costituzione della Repubblica Italiana, De Agostini, 2011*. – 60 p.