

УДК 378.1.01:37.014.61(430) «18/20»

## DIE QUALITÄT DER HOCHSCHULBILDUNG UND IHRE STAATLICHE KONTROLLE: HISTORISCHER ASPEKT

*Ольга ЧОРНА (Кривий Ріг)*

*Problemstellung.* Ende des 20.-Anfang des 21. Jahrhunderts ist eine Periode, die viele als Periode des totalen Kampfes für Qualität auf allen Tätigkeitsfeldern bezeichnen. Das Ausbildungsfeld ist keine Ausnahme. Man könnte den Eindruck gewinnen, dass dieses Phänomen ziemlich neu ist. Dennoch beweist ein Rückblick auf die Entwicklung des Bildungssystems in Deutschland, darunter auch auf die Hochschulbildung als sein Bestandteil, dass die Wurzeln dieser Erscheinung viel tiefer, und zwar am Beginn des 19. Jahrhunderts liegen. Es ist anzunehmen, dass gerade damals „die Epoche des Kampfes für Qualität“ für die deutsche Bildungspolitik und später auch für andere europäische Länder begann. Die damaligen Ereignisse haben die Vorstellungen von der Hochschulausbildung von Grund aus geändert, sie haben auch ihre Qualität und die Rolle im Leben der Gesellschaft und des Staates geändert.

*Forschungsstand.* Deutsche Erfahrungen im Bereich der Ausbildung rufen das Interesse sowohl der einheimischen als auch der ausländischen Wissenschaftler hervor (Shycharjew T.L., Toropow D.A., Ljaschenko O.I.). Nicht nur gegenwärtige Tendenzen werden intensiv erkannt und analysiert, sondern auch der Nachlass der vergangenen Zeiten, besonders der Nachlass von Wilhelm von Humboldt (Tokarjewa N.W., Saprykin N.W., Schnedelbach G., Kahl W., Kopetz H., Brüner Ch., Mantl W., Welan M.).

*Gegenstand und Zielstellung des Beitrags.* Das Begreifen der Prämissen von bestimmten Ereignissen lässt ihre Folgen besser verstehen und die Perspektiven voraussehen. Das Problem der Ausbildungsqualität wird offenbar seine Aktualität nie verlieren, darum kann die Untersuchung der vorgängigen Erfahrungen für seine Lösung in der Zukunft nützlich werden.

*Auslegung des Forschungsmaterials.* Bis zum 19. Jahrhundert blieb das Recht auf das universitäre Studium und später auf hohe Staatsdienstberufung ein Privileg nur der Sprösslinge der höheren Stände. Es galt eine so genannte Standesauswahl. Sie sah keine strenge Kontrolle der Wissensqualität potenzieller Studenten voraus. Man glaubte, dass diese Qualität ihnen als Vertretern der besten Familien a priori eigen war. Trotzdem hat sich die Situation verändert dank den Ideen von Condorcet, Fichte, Schleiermacher, Humboldt und anderer Denker, die sie auf dem Hintergrund der Sozial- und Bildungskrise Ende des 18.-Anfang des 19. Jahrhunderts vorgebracht hatten.

Um aus der Krise herauszukommen, war es notwendig, möglichst viele helle Köpfe für den Wiederaufbau des Landes zu gewinnen. Es entstand eine Notwendigkeit, das reale Potenzial der jungen Generation einzuschätzen, und diese Einschätzung wurde im Abitur verwirklicht. Es gab die Möglichkeit die Qualität der Mittelschulbildung zu evaluieren. Später, als mit der Einführung des allgemeinen Rechts auf die universitäre Ausbildung die Anzahl der Abiturienten zu groß wurde, bekam das Abitur einen Status der Pflichtvoraussetzung für den Universitätszugang. Das bedeutete die Einführung der Staatskontrolle über die Hochschulbildungsqualität auf der Anfangsetappe, früher wurde diese Kontrolle nur von den Universitäten in Form der Aufnahmeprüfungen durchgeführt.

Es ist zu bemerken, dass die Universitäten als Mittelpunkte der Ausbildung seit ihrer Gründung das Leben des Staates wesentlich beeinflussten. Als Anfangspunkt der Entwicklung von universitärer Ausbildung ist das 10.-11. Jahrhundert anzunehmen, weil ungefähr zu dieser Zeit in der italienischen Stadt Bologna die erste Universität (vom lateinischen *universitas magistrorum et scholarium* – „Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden“) gegründet wurde. Die Geschichte beweist, dass die neue Ausbildung sehr schnell populär wurde und die fortschrittliche Entwicklung der Gesellschaft zu beeinflussen begann. Bereits die ersten Absolventen der vier klassischen Fakultäten (Medizinische, Theologische, Juristische und Artistenfakultät) nahmen Teil an den staatlich wichtigen Entscheidungen: Regierung, Aufrechterhaltung der Ordnung, Schutz der körperlichen und geistigen Gesundheit des Volks.

Der Staat von seiner Seite beeinflusste die Entwicklung der Universitäten, indem er ihnen bestimmte Richtungen vorgab. Bei Mangel an ausgeprägten nationalen Ausrichtungen der Ausbildung in den Ländern des mittelalterlichen Europa gab es jedoch zwei Wege für ihren Ausbau: einen liberalen und einen utilitären. Der wesentliche Unterschied zwischen ihnen bestand in erster Linie im Auffassen des Sinns von guter Ausbildung: Soll sie eine große Menge der gesammelten und angeeigneten Kenntnisse beinhalten oder die Fähigkeit, Wissen und Kenntnisse zu erwerben und sie einsetzen zu können; soll sie als ständige Arbeit für Selbstvervollkommnung, Selbstentwicklung und geistige Freiheit der Persönlichkeit betrachtet werden oder als Weg und Mittel für die Ausbildung eines ideellen Angestellten für Befriedigung der Gesellschaftsbedürfnisse trotz Bemühungen einzelner Vertreter; soll sie ein Mittel für die Lösung sozialer Probleme oder Selbstzweck und Lebenspriorität jedes kultivierten Menschen sein?

Es gelang Wilhelm von Humboldt, die positiven Kerne dieser zwei Auffassungen praktisch zu verbinden und die Bedürfnisse sowohl der einzelnen Person als auch des Staates gleichzeitig zu befriedigen. Er wurde nicht nur der Begründer der Berliner Universität im Jahre 1810 und der Autor

des später nach ihm benannten Ausbildungsmodells, das zwei Jahrhunderte lang fast unverändert funktionierte, sondern auch der Begründer der Ausbildung von neuer Qualität. Und die theoretischen Grundlagen dieses Ereignisses wurden noch Ende des 18. Jahrhunderts in den Jahren der Französische Revolution geschaffen.

In diesem Zusammenhang kann man nicht umhin, Marie Jean Antoine Nicolas Caritat, Marquis de Condorcet zu erwähnen, dessen Ansichten gewöhnlich als liberal interpretiert werden. Unserer Meinung nach aber, könnte sein Vortrag „Über die Organisation der Nationalerziehung“, den er 1792 der Gesetzgebenden Versammlung vorgestellt hatte, als Beweis dienen für seine Bemühungen, in der Frage der Verteilung vom Einwirkungsmaß auf die Entwicklung des Bildungssystems und in der Bestimmung der Orientierungen für diese Entwicklung einen Konsens zu erreichen und in gleichem Maß die Bedürfnisse der Gesellschaft und einer Person zu berücksichtigen, die Funktionen der Bildungsqualitätskontrolle zwischen ihnen gleichmäßig verteilend. Im Besonderen ruft der Autor „die Ausbildung so zu auszurichten, dass die Vollkommenheit in den Wissenschaften das Glück der meisten Bürger förderte und die Lebensgemütlichkeiten der Menschen vermehrte, die ihr Leben der Wissenschaft gewidmet haben; dass mehr Menschen ihre für den Staat notwendigen Funktionen gut erfüllen könnten, dass der Fortschritt der Aufklärung, der immer steigt, eine unerschöpfliche Quelle für die Befriedigung der Bedürfnisse für uns entdeckte; damit dieser Fortschritt die Arznei gegen unsere Krankheiten und ein Mittel des individuellen Gutes und allgemeinen Glücks wäre, sollte man, letzten Endes, bei jeder Generation körperliche, geistige und intellektuelle Fähigkeiten entwickeln und so an allgemeiner und allmählicher Verbesserung der Menschheit teilnehmen – das ist ein Endziel jedes Sozialinstituts“ [7].

Aus dem oben Dargelegten können wir folgende Konsequenzen ziehen: die völlige Befreiung der Ausbildung von der Staatskontrolle ist nicht möglich, umso mehr sind die Gewährleistung des Hochschulzugangs und die Entwicklung der individuellen Fähigkeiten jedes Bürgers eine direkte Pflicht des Staates.

Nach der Meinung von M. J. Gerschenson ist Condorcet ein überzeugter Individualist, und eine Staatsschule scheint ihm unerwünscht und gefährlich, aber er ist gezwungen den Zustand der gegenwärtigen Gesellschaft zu berücksichtigen und sie als unvermeidliches Böse zu akzeptieren [6, 8]. Bei der Einschätzung der Ausbildungsmodelle weist der russische Philosoph Frankreich und Preußen die Rolle eines Mittelglieds zwischen zwei Polen zu: von „völliger Nichteinmischung“ des Staates in die Angelegenheiten der Ausbildung, wenn er nur eine bescheidene Rolle eines Helfers spielt (wie in England) und von „absoluter Ausbildungsbevormundung“ des Staates, wenn die Ausbildung ein Staatsmonopol wird (wie in Russland) [6, 4].

Da die Epoche der revolutionären Zerstörungen den Schaffungsprozess als solchen sehr wenig förderte, wurden die Pläne von Condorcet fast nicht realisiert. Der Meinung von [8] nach, schuf die Französische Revolution keine neue Ausbildungsqualität, sie wurde aber zu einer bestimmten Grenze der Gründung der Ausbildung von neuem Typ. Sie verursachte eine neue Bildungssituation, in deren Rahmen in der Zeit unter Napoleon in Frankreich und im eroberten Deutschland ein neues Ausbildungssystem entstand, dessen charakteristische Zeichen Zentralisierung und Einheitlichkeit waren. Die alten Bildungseinrichtungen waren abgeschafft oder unter Kontrolle der administrativen Regierung gestellt, der juristischen Selbständigkeit und der meisten Rechte beraubt.

Die Entwicklung des neuen Bildungssystems ging vor sich auf dem Hintergrund und infolge der bedeutenden Sozialveränderungen. Im Laufe des Jahrhunderts verwandelten sich die Universitäten in weltliche Einrichtungen infolge der Säkularisation. Gleichzeitig wurden sie mehr und mehr zu den Objekten der Staatsbürokratie und der nationalen Bildungspolitik. Die für das 19. Jahrhundert charakteristische Bürokratie übernahm die Rolle eines Kontrolleurs und regulierte jeden Aspekt der universitären Tätigkeit. Merkwürdigerweise hatte es nicht nur negative Folgen, sondern auch ziemlich positive. Für solche kann man die Professionalisierung der akademischen Ausbildung halten, die auf Erziehung der Beamten des bürokratischen und vom Kircheneinfluss freien Staates gerichtet, eine Elite der Hochschulprofessoren schuf.

Gerade in jener Zeit wurde eine der wichtigsten Neuerungen eingeführt, die auf die Einrichtung der staatlichen Hochschulbildungsqualitätskontrolle gelenkt war. Es geht um das höher erwähnte Abitur, das ein Recht auf den Hochschulzugang und auf die Staatsdienstberufung gab. Die Staatsprüfungen wurden Bindeglied zwischen dem Bildungssystem, dem Staatsamt und dem Berufszugang [8].

Die neue Qualität gewann die Ausbildung mit der Gründung der Berliner Universität als Universität des neuen Modells, das später klassisch wurde. Es wäre nicht korrekt, Wilhelm von Humboldt ihren Einzelautor zu nennen. Einer seiner Mitkämpfer in dieser Sache war Johann Gottlieb Fichte.

In seinem «Deduzierten Plan» [1] begründet er die Notwendigkeit, die Hochschule neuer Art auf prinzipiell neuen Grundlagen zu gründen, er bestand auf der Idee, dass die neue Hochschule „eine Schule der Kunst des wissenschaftlichen Verstandesgebrauches“ und qualitätsmäßig anders sein soll.

Fichte war der Ansicht, dass das Erlernen keine „bloße Wiederholung des Inhalts der Bücher“ sein kann. Es soll zur Fähigkeit werden, „ins Unendliche fort nach Belieben leicht und sicher alles andere zu lernen“, „die Kunst der Kritik, des Sichtens des Wahren vom Falschen, des Nützlichen vom Unnützen,

und das Unterordnen des minder Wichtigen unter das Wichtige werden, „ein Instrument aller Verständigung“ und „Kunst des Erlernens“ sein.

Die durch aktive schöpferische Suche erworbenen Kenntnisse sind gründlich und können nicht vergessen werden und verloren gehen. „Es ist somit die erste und ausschließende Bedingung des praktischen Kunstgebrauchs der Wissenschaft im Leben herbeigeführt und erfüllt“. Leider müssen wir feststellen, dass solche Qualität der Ausbildung in unserer Zeit erwünscht, aber für viele Hochschule noch nicht erreichbar bleibt.

Um eine gute Ausbildung zu bekommen, sollte der Lernende „nach einem bestimmten Plane des Lehrers unter desselben Augen selber arbeiten, und die Kunst, in der er Meister werden soll, auf ihren verschiedenen Stufen von ihren ersten Anfängen an bis zur Meisterschaft, ohne Überspringen regelmäßig fortschreitend, ausüben“. Das charakteristische Merkmal der Studentearbeitskontrolle war eine äußerst individuelle Behandlung ohne beliebige Unifizierung und ohne Möglichkeit sich auf einen Zufall zu verlassen, um eine zu schwere Aufgabe zu vermeiden. Man soll mindestens erwähnen solche Bedingung, die für Studenten, die ihr Studium beendet hatten und „Meister“ werden wollten, vorausgesehen war: „das Meisterstück würde am schicklichsten in einer zu liefernden Probeschrift bestehen, nicht über ein Thema freier Wahl, sondern über ein vom Lehrer seines Faches ihm gegebenes und darauf berechnetes, dass daran sich zeigen müsse, ob der Lehrling die in seiner individuellen Natur liegende größte Schwierigkeit, die dem Lehrer ja wohl bekannt sein muß, durch die kunstmäßige Bildung seines Selbst besiegt habe,... denn das Schwere mit Leichtigkeit tun, ist Sache des Meisters“ [1, 73].

Noch ein Ideenvater der neuen deutschen Ausbildung, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, glaubte, dass es wäre irrig zu glauben, „dass alle Bildungsanstalten, wie es jetzt scheint, nur das Werk des Staats sein könnten“. So kann da sein „nur da, ...wo über ein noch ganz rohes Volk eine kleine Anzahl eines gebildeten bildend herrscht“ [4, 126].

Der Staat hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Wissenschaft und Ausbildung. Dieser Einfluss kann schädlich sein, wenn ein wissenschaftlicher Verbot und eine Beschränkung der freien Zusammenarbeit der Bürger auf dem Gebiet der Wissenschaft mit den Vertretern aus den anderen Ländern ein Hindernis auf dem Weg des bildungswissenschaftlichen Fortschritts werden [4].

Indem Schleiermacher solche Meinungen bezüglich der Beziehungen zwischen dem Staat und den Bildungsanstalten, besonders den Universitäten als wissenschaftlichen Bildungseinrichtungen äußert, ruft er beide Seiten zu aktiver Zusammenarbeit auf dem Prinzip des gegenseitigen Verstehens der Bedürfnisse und zur Gründung einer wissenschaftlichen Organisation, die einzigartig wird, die „durch ihre innere Kraft sich ein weiteres Gebiet

unterworfen wird, als die jetzigen Grenzen des preußischen Staates bezeichnen, so dass Berlin der Mittelpunkt werden muss für alle wissenschaftlichen Tätigkeiten des nördlichen Deutschlandes, soweit es protestantisch ist, und die Bestimmung des preußischen Staates für die Zukunft von dieser Seite einen sichern und festen Grund gewinnet“ [4, 226-227].

Bestehend auf der Idee der fruchtbaren Zusammenarbeit, betont er die Notwendigkeit, die Funktionen der Ausbildungsqualitätskontrolle den Gelehrten zu übergeben. Er behauptet, dass in Deutschland, wenigstens in dem protestantischen Teile, der Staat die Wissenschaften sich selbst überlassen soll, alle inneren Einrichtungen gänzlich den Gelehrten als solchen anheimstellen soll, und sich nur die ökonomische Verwaltung, die polizeiliche Oberaufsicht und die Beobachtung des unmittelbaren Einflusses dieser Anstalten auf den Staatsdienst vorbehalten soll.

Begründend die Notwendigkeit der Stiftung von der Hochschule neuer Art, erlegt der Autor die größte Verantwortlichkeit für Bildungsqualität der Absolventen den Universitätslehrern auf und stellt ihnen hohe persönliche Forderungen. Die praktische Hauptaufgabe eines Lehrers ist „alles, was er sagt, vor den Zuhörern entstehen lassen; er muss nicht erzählen, was er weiß, sondern sein eignes Erkennen, die Tat selbst, reproduzieren, damit sie beständig nicht etwa nur Kenntnisse sammeln, sondern die Tätigkeit der Vernunft im Hervorbringen der Erkenntnis unmittelbar anschauen und anschauend nachbilden. Der Lehrer muss ein Meister sein, eine Persönlichkeit, die zwei Tugenden in ihr vereinigt: Lebendigkeit und Begeisterung auf der einen Seite und Wahrheitsliebe auf der anderen. „Sein Reproduzieren muss kein bloßes Spiel sein, sondern Wahrheit; so oft er seine Erkenntnis in ihrem Ursprung, in ihrem Sein und Gewordensein vortragend anschaut, so oft er den Weg vom Mittelpunkt zum Umkreise der Wissenschaft beschreibt, muss er ihn auch wirklich machen“. Der Lehrer muss die Qualität seiner Arbeit immer verbessern. Das wäre möglich nur unter Bedingung, wenn „ihm keine Wiederholung möglich sein wird, ohne dass eine neue Kombination ihn belebt, eine neue Entdeckung ihn an sich zieht; er wird lehrend immer lernen, und immer lebendig und wahrhaft hervorbringend dastehn vor seinen Zuhörern“ [4, 162].

Die Fließbandleistungskontrolle hatte keine genau bestimmten Formen, Grenzen und Mittel, sie war nicht obligatorisch, noch mehr sie konnte überhaupt nicht durchgeführt werden. Die Studenten bekamen an der Universität eine absolute Freiheit im Vergleich zur Schule, woraus sie gekommen waren. Diese Freiheit ging in der ersten Linie die intellektuelle Tätigkeit an. Sie wurden nie gezwungen oder beschränkt und nichts war ihnen verboten. Niemand befahl ihnen diese oder jene Lehrstunden zu besuchen, niemand warf ihnen die Nachlässigkeit und die Oberflächlichkeit vor. Alle

ihre Beschäftigungen standen unter keiner Aufsicht, außer den Fällen, wenn sie diese Sache dem Lehrer freiwillig anvertrauten. „Sie wußten, was von ihnen gefordert wird, wenn sie die Universität verlassen, und was für Prüfungen ihnen dann bevorstehen; aber mit welchem Eifer sie nun diesem Ziel entgegenarbeiten wollen, und wie gleichförmig oder ungleich ihn verteilen, das bleibt ganz ihnen selbst anheimgestellt“ [4, 188]. Das heißt, dass die Schlusskontrolle der Hochschulbildungsqualität obligatorisch war und die Fließbandleistungskontrolle vom Lehrer nur mit Studentenzustimmung und nach ihrem Wunsch durchgeführt wurde.

Es musste durch die Schlusskontrolle dokumentiert werden, „dass der Einzelne den Geist der Wissenschaft als Prinzip in sich aufgenommen hat; dies geschieht durch das Gespräch, durch die Disputation, wodurch er veranlaßt wird, seine Denkungsart und das Innere seiner Ansichten zu eröffnen, und zu zeigen, welcher Kombinationen er fähig ist“. Es sollte auch „ferner dokumentiert werden die Fähigkeit des Aufzunehmenden, die Wissenschaft weiter zu bilden“. Darum musste er auch „bewähren, wie er in einem einzelnen Felde des realen Wissens einheimisch, und mit dessen Fortschritten sowohl als dessen Bedürfnissen bekannt ist“ und dies sollte eben durch die abzufassenden Dissertationen oder durch die eigentlichen mündlichen Prüfungen geschehen [4, 201-202].

Man kann sagen, dass der Staat den akademischen Graden nicht vertraute. „Der größte Beweis dieses allgemeinen Mißkredits“ war, dass häufig der Staat diese Würden nicht einmal für zureichend hielt, „um den Besitzern ohne weitere Prüfung die Praxis in den Gerichtshöfen oder auch die ärztliche zu verstaten“. Diese hinzukommende Prüfung, nach Schleiermacher, sollte zur Qualifikation des Einzelnen gar nicht gehören; sondern nur um zu erfahren, wozu er sich besonders eignet und welche Fertigkeiten mitbringt [4, 207-208].

Also im 19. Jahrhundert entwickelten sich zwei Ausbildungsmodelle: ein System der napoleonischen Universitäten in Frankreich, die eine Grundlage des Bildungssystems an Stelle der alten französischen Universitäten und der Universitäten in den eroberten Ländern bildeten, und ein System der deutschen Universitäten, das auf dem von Fichte und Schleiermacher gelegten Fundament errichtet war, das von Idee der Lehrfreiheit und Lernfreiheit und des Zusammenhangs von Lehren und Forschen durchdrungen war. Den Meinungen entgegen, dass Humboldts Ideen utopisch sind, wurden gerade sie der modernen Forschungsuniversität zugrunde gelegt. Außerdem hatte seine Arbeit noch ein Ergebnis, es war die Erscheinung des neuen Standards der Fundamentalausbildung und die Umdeutung der Ausbildungskonzeption als solcher [9].

Bevor man eine detailliertere Analyse des Nachlasses von Humboldt auf dem Ausbildungsgebiet vornimmt, lohnt es sich, die Außerordentlichkeit

dieser Person zu beachten, weil man nur so die Freiheit seiner Postulate verstehen kann. Als nicht gleichgültiger und tiefsinniger Mensch fühlte er, dass wegen der Ereignisse, die in jener Zeit in Politik und Wirtschaftsleben seines Landes geschahen und das Ende einer Epoche mit dem Anfang der neuen zeigten, der alte während der günstigen Periode geformte Ausbildungsstil gebrochen ist. Er fühlte, dass die neue Zeit neue Aufgaben für jede Person diktiert. [5].

In seinen Werken der jungen Jahren, besonders in [3], behauptete er, dass ein Mensch sich immer verbessern muss, und der Staat sich in diesen Prozess nicht einmischen soll. Der höchste Wert ist die individuelle Freiheit und der Staat ist das notwendige Böse. Der Staat ist ein Feind, den man aber nicht vernichten kann und man kann nur seinen Einfluss beschränken. Die bürokratische Bevormundung über Ausbildung führt zur Entwicklung der Schmeichelei unter den Beamten und zerstört ihre Fähigkeit selbständig zu arbeiten, und das seinerseits hat als Ergebnis ein Nationsgeist- und Staatskraftverderben. Die wesentlichste und fast einzelne Aufgabe des Staates ist die Sicherheit der Bürger zu sichern und die beste Staatspolitik für die Ausbildung ist die Politik der Nichteinmischung.

Als Humboldt seinen Beamtenposten bekam, war der Staat schon kein notwendiger Übel, sondern ein „Artikel des täglichen Bedarfs“. Der Staat, von dem er eine Persönlichkeit verteidigen wollte, existierte jetzt gar nicht, man sollte einen neuen Staat schaffen, die Preußische Monarchie erneuern. Er begann seine Reformen einzuführen, „durch moralischen und geistlichen Aufstieg der Volkskultur“ ihnen Stärke zugehend [5].

Humboldt als Staatsbeamte riskierte, wenn er die Autonomie der Ausbildung und der Universität, die er begründen wollte, verteidigte. Aber, nach [2], betrachtete er „eine höhere wissenschaftliche Anstalt“ „als nichts Anderes als das geistige Leben der Menschen, die äussere Musse oder inneres Streben zur Wissenschaft und Forschung hinführt“. „Diesem Bilde muss auch der Staat treu bleiben, wenn er das in sich unbestimmte und gewissermassen zufällige Wirken in eine festere Form zusammenfassen will. Er muss dahin sehen, die Thätigkeit immer in der regsten und stärksten Lebendigkeit zu erhalten; sie nicht herabsinken zu lassen, die Trennung der höheren Anstalt von der Schule (nicht bloss der allgemeinen theoretischen, sondern auch der mannigfaltigen praktischen besonders) rein und fest zu erhalten“. „Er muss sich eben immer bewusst bleiben, dass er nicht eigentlich dies bewirkt noch bewirken kann, ja, dass er vielmehr immer hinderlich ist, sobald er sich hineinmischt, dass die Sache an sich ohne ihn unendlich besser gehen würde“.

*Fazit und Ausblick.* Der Begriff „Ausbildungsqualität“ ist bis jetzt noch nicht terminologisch einheitlich gefasst. Die Wissenschaftler interpretieren ihn sehr unterschiedlich. Dieser Begriff änderte sich in Abhängigkeit von den Veränderungen in der Gesellschaft. Aber ein Blick auf die Qualität der

Hochschulbildung und ihre Kontrolle von der Staatsseite, die in Deutschland zu Beginn des 19. Jahrhundert eingeführt wurde, bleibt wie früher aktuell. Die ausführliche Beschäftigung mit den Ideen aus jener Zeit könnte ziemlich nützlich für die Entwicklung des Bildungssystems und für die Bedürfnisbefriedigung des Staates auf der gegenwärtigen Ertappe sein.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Fichte J. G. Deduzierter Plan: einer zu Berlin zu errichtenden höhern Lehranstalt (1807) / Johann Gottlieb Fichte // Gründungstexte : Festgabe zum 200-jährigen Jubiläum der Humboldt-Universität zu Berlin / Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Wilhelm von Humboldt ; Mit einer editorischen Notiz von Rüdiger vom Bruch. – Berlin : Humboldt-Universität zu Berlin, 2010. – S. 9-122.

2. Humboldt W. von. Antrag auf Errichtung der Universität Berlin (1809) / Wilhelm von Humboldt // Gründungstexte : Festgabe zum 200-jährigen Jubiläum der Humboldt-Universität zu Berlin / Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Wilhelm von Humboldt ; Mit einer editorischen Notiz von Rüdiger vom Bruch. – Berlin : Humboldt-Universität zu Berlin, 2010. – S. 243-250.

3. Humboldt W. von. Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen / Wilhelm von Humboldt. – Breslau : Verlag von Eduard Trewendt, 1851. – 219 S.

4. Schleiermacher F. D. E. Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn: Nebst einem Anhang über eine neu zu errichtende (1808) / Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher // Gründungstexte : Festgabe zum 200-jährigen Jubiläum der Humboldt-Universität zu Berlin / Johann Gottlieb Fichte, Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Wilhelm von Humboldt ; Mit einer editorischen Notiz von Rüdiger vom Bruch. – Berlin : Humboldt-Universität zu Berlin, 2010. – S. 123-228.

5. Гайм Р. Вильгельмъ фонъ-Гумбольдтъ: Описание его жизни и характеристика : пер. с нем. Прил. : Вильгельмъ ф. Гумбольдтъ: О границахъ дѣятельности государства (Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen) / Р. Гаймъ. – М. : К. Т. Солдатенков, 1898. – XV+530+VIII+166 с.

6. Гершензон М. О. Мысли двухъ философовъ о школѣ. (В. Гумбольдтъ и Кондорсе) / Сост. М. Гершензонъ. – М. : Н. В. Тулуповъ и П. М. Шестаковъ, Типографія Т-ва И. Д. Сытина, 1905. – 27 с.

7. Кондорсе Ж. Н. А. Доклад об общей организации народного образования / Жан Никола Антуан Кондорсе // Педагогические идеи великой французской революции: Речи и доклады / Пер. с фр. О. Е. Сыркина, ред. А. П. Пинкевич. – М. : Работник просвещения, 1926. – С. 168-204.

8. Сапрыкин Д. Л. Государство, общество и фундаментальное образование: континентальная, британская и американская модели / Д. Л. Сапрыкин ; Российская академия наук, Институт истории естествознания и техники им. С. И. Вавилова // История науки в философском контексте / под. ред. А. А. Печенкина. – Санкт-Петербург : изд-во Русской Христианской гуманитарной академии, 2007. – С. 197-236.

9. Семеріков С. О. Теоретико-методичні основи фундаменталізації навчання інформатичних дисциплін у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика навчання (інформатика) / Семеріков Сергій Олексійович

; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2009. – 536 с.

### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Чорна Ольга Володимирівна** – старший викладач кафедри фундаментальних і соціально-гуманітарних дисциплін Криворізького металургійного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет», аспірант.

*Коло наукових інтересів* : моніторинг якості вищої освіти.

УДК 37(09)

## УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Олександр ШАМРАЙ (Черкаси)*

*Постановка проблеми дослідження.* Важливим етапом у формуванні сучасного педагога є удосконалення професійної педагогічної компетентності. Педагогічна майстерність - вияв високого рівня педагогічної діяльності.

Як наукова проблема, вона постала у ХІХ. ст. Дослідники педагогіки тлумачать її як найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних наслідків, «синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя», комплекс властивостей особистості педагога, що забезпечує високий рівень самоорганізації педагогічної діяльності.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Дослідженням питань розвитку та підвищення педагогічної майстерності займалися такі педагоги як М. І. Дьяченко[1], І. П. Жерносек[2,3], І. А. Зязюн[4,11], Л. О. Кандибович[1], О. М. Касьянова[5], Л. В. Крамущенко[11], І. Ф. Кривонос[11], Н. В. Кузьміна[6], І. В. Маслікова[7], Г. В. Наливайко[8], Н. М. Островерхова[9], О. М. Пехота[12], та інші.

*Метою статті* є визначення концептуальних засад подальшого розвитку і вдосконалення післядипломної педагогічної освіти, перспективних напрямів навчання педагогів, підтримки їхнього професійного зростання; функцій методичних структур у становленні професійного росту вчителя; дослідження складових розвитку творчого потенціалу педагогічного колективу.

Відомо, що рівень розвитку професійної майстерності не пропорційний професійному досвіду. Багаторічний досвід роботи несе в