

НАСЛІДКИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

У статті висвітлено основні етапи, зміст і цілі реформування професійної освіти ФРН, розкрито значення проведених реформ для підвищення якості підготовки фахівців, проаналізовано проблеми, з якими зіткнулась країна, відповідно до завдань Болонського процесу.

Доведено, що досвід Німеччини може бути корисним при розробці стратегій реструктуризації державних систем вищої освіти та вищих навчальних закладів для інших європейських країн-учасниць Болонської ініціативи, а також для України, яка стала на шлях системної трансформації вищої освіти.

Ключові слова: реформування освіти, конкурентоспроможність, модернізація, професійна підготовка, фахівці.

Загальносвітові тенденції інтернаціоналізації й інтеграції освіти неминуче ведуть до перегляду освітніх парадигм із перспективою створення єдиного відкритого освітнього простору. Підписання наприкінці 90-х рр. ХХ ст. європейськими країнами низки найважливіших документів, що стосуються перспектив розвитку вищої освіти (Сорбонська й Болонська декларації, зокрема), свідчить про те, що рух до створення єдиного європейського освітнього простору є не що інше, як проходження загальносвіттовими тенденціями розвитку суспільства. Разом з тим, уходження в Болонський процес практично всіх європейських країн, а з 2007 р. й України, породило масу дебатів.

Особливий інтерес викликає досвід розвитку системи вищої освіти Німеччини, історія якої бере свій початок із Середньовіччя й на сьогодні відіграє важливу роль у розвитку загальноєвропейського освітнього простору. Наприкінці 90-х рр. ХХ ст. у розвитку вищої освіти Німеччини почався новий етап. Величезні перспективи відкрив процес європейської інтеграції, який супроводжується формуванням єдиного загальноєвропейського інтелектуально-освітнього й науково-технічного середовища [3].

Питання реформування вищої освіти Німеччини є актуальним для німецьких (П. Векс, О. Маасен, І. Мюскенс, Х.Л. Фрідріх, А. Ханфт) і вітчизняних дослідників (А. Афанасьєв, В. Байденко, В. Калашников, Б. Клименко, Г. Лукичів, В. Миронов, В. Пусвацет та ін.). Реформування професійної освіти стало об'єктом уваги таких українських (Н. Абашкіна, Л. Кнодель, М. Степко) і німецьких (А. Буш, У. Мюллер, А. Плегер, Л. Цибель) науковців.

Мета дослідження – проаналізувати основні етапи й реформи вищої освіти Німеччини й визначити проблеми, з якими стикнулася країна, відповідно до завдань Болонського процесу.

Болонський процес має свої передумови, що полягає в розробленні та підписанні представниками Європи Великої Хартії Університетів (1988 р.) [15], у якій проголошується прихильність університетів до європейської гуманістичної традиції, Лісабонської конвенції (1997 р.) [16] про визнання ква-

ліфікацій для системи вищої освіти європейського регіону та Сорбонської декларації (1998 р.) [17] щодо узгодження структури системи вищої освіти в Європі. Сам Болонський процес на рівні держав було започатковано 19 червня 1999 р. у Болоньї (Італія) підписанням 29 міністрами освіти від імені своїх урядів документа, який назвали “Болонська декларація” [18]. Цим актом країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти й домовились про створення єдиного європейського освітнього та наукового простору до 2010 р., а також започаткували регулярні – через кожні два роки – зустрічі (конференції) міністрів освіти. Офіційні документи, прийняті на регулярних конференціях (Прага 2001 р., Берлін 2003 р., Берген 2005 р., Лондон 2007 р.), містять аналіз ходу виконання зобов’язань, зазначених у Декларації 1999 р. та уточнюють основні положення процесу на базі досвіду, набутого за роки після попередньої зустрічі, а також формулюють нові завдання на найближчий період.

Основними ідеями Болонського процесу є:

1) прийняття та визнання спільної системи порівнюваних освітніх кваліфікацій і наукових ступенів, упровадження уніфікованого Додатка до диплому про вищу освіту;

2) введення двох етапів навчання – доступеневого, або навчання до отримання першого ступеня (не менше ніж 3 роки), та післяступеневого, або навчання після отримання першого ступеня (1–2 роки магістерської програми);

3) упровадження системи трансферних кредитів – European Credit Transfer System (ECTS), що забезпечує перезалікову й накопичувальну функцію. За системою ECTS кожна навчальна дисципліна оцінюється в кредитах, які визначають співвідношення кількості витрат на курс відносно до витрат на навчальний рік (лекції, практичні заняття, семінари, курсові й дипломні проекти, інші письмові роботи, самостійна робота студентів);

4) прийняття європейського стандарту оцінювання знань та якості навчання (запровадження уніфікованих критеріїв, методів оцінювання);

5) подолання перешкод, що заважають вільному руху студентів, стажерів, дослідників, викладачів у галузі освіти. Для функціонування європейського простору вищої освіти необхідно, щоб студенти навчались не менше одного семестру в іншому університеті Європи й були створені умови для мобільності викладачів і дослідників у межах Європи;

6) забезпечення працевлаштування випускників. Знання випускників європейських вузів повинні бути застосовані й практично використані на користь усієї Європи;

7) забезпечення привабливості європейської системи освіти та залучення до неї більшої кількості студентів із інших регіонів світу. Уведення загальноєвропейської системи гарантії якості освіти, кредитної накопичувальної системи, кваліфікацій тощо приведе до підвищення інтересу європейських і громадян інших країн до вищої освіти.

Отже, сформульовані цілі мають дуже загальний вигляд. Міністри, мабуть, цілком свідомо, уникали конкретних формулювань, ураховуючи суттєві

розбіжності освітніх систем країн-учасниць. На всіх етапах Болонського процесу проголошувалося, що цей процес є добровільним, ґрунтується на цінностях європейської освіти й культури, не нівелює національних особливостей освітніх систем різних країн Європи, багатоваріантний, гнучкий, відкритий, поступовий. Але не слід надмірно ідеалізувати Болонський процес, оскільки він має свої природні труднощі й суперечності. Як приєднання до цього процесу, так і неприєднання мають свої переваги й ризики [2, с. 12].

Будучи одним із ініціаторів і активних учасників процесу європейської інтеграції в галузі освіти, Німеччина досить обережно реформувала систему вищої освіти в умовах Болонського процесу, прагнучи зберегти свої національні освітні традиції. Уся робота щодо створення загальноєвропейської освітньої зони в Німеччині була скоординованою й підкріпленою діяльністю різних організаційних структур. На державному рівні відповідальність було покладено на Робочу групу щодо реалізації Болонського процесу, яка готувала пропозиції, рекомендації та резолюції, надавала консультації, послуги, забезпечувала проведення заходів щодо підтримки вищих навчальних закладів. До її ввійшли представники Федерального міністерства освіти і науки, Постійної конференції міністрів освіти і культури земель, Конференції німецьких ректорів, Німецької служби академічних обмінів, Німецької акредитаційної ради, Національної асоціації студентських рад [9, с. 89].

Німеччина ставила за мету разом із іншими європейськими країнами провести структурне реформування вищої освіти й консолідувати зусилля наукової та освітянської громадськості й уряду для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти та науки у світі. Болонська декларація передбачала введення двох рівнів вищої освіти – “бакалавр” і “магістр”. Доступ до другого циклу навчання потребував успішного завершення першого, який мав тривати щонайменше три роки. Учений ступінь, що присвоюється після завершення першого циклу, на європейському ринку праці сприйматиметься як відповідний рівень кваліфікації. Кінцевим результатом другого навчального циклу має бути вчений ступінь магістра та/або кандидата наук, як у багатьох європейських країнах [18].

21 січня 2000 р. Наукова Рада Німеччини опублікувала рекомендації щодо впровадження нової структури отримання та присвоєння ступенів (бакалавр/магістр) у вищих навчальних закладах країни [6]. У січні 2002 р. були розроблені рекомендації щодо введення двоступеневої системи у вищих професійних навчальних закладах Німеччини [7]. Уже через рік Постійна конференція міністрів освіти та культури прийняла рішення щодо академічної класифікації нових ступенів [14] і випустила “10 тез про введення ступенів бакалавра та магістра в Німеччині”, у яких йдеться про двоступеневу систему навчання, самостійність, професійність і профільні типи бакалаврських і магістерських курсів, послідовну й непослідовну систему навчання, середній період отримання освіти, якість і акредитацію нових курсів [13]. Ініціативи знайшли також підтримку з боку федерального уряду й урядів земель, робота яких полягала у розробленні реалізації пілотних програм і проектів, спрямо-

ваних на структурну підтримку реформ вищої освіти. Для підтримки запровадження двоступеневої системи було підготовлено декілька спеціальних програм: пілотна програма “Орієнтація навчальних програм на міжнародні стандарти”, “Інтегровані двоступеневі програми навчання” та “Майстер Плюс”, програма, яка зокрема дає змогу легко увійти в систему вищої освіти Німеччини іноземним студентам, що вже мають диплом першого ступеня вищої освіти. Запровадження нової ступеневої системи освіти підтримано також багатьма конференціями, симпозіумами й іншими інформаційними заходами.

У 1998 р. Постійною конференцією міністрів освіти та культури земель була створена процедура акредитації курсів на отримання ступеня бакалавра та магістра [5]. Станом на вересень 2007 р. було акредитовано 2531 (36,8%) бакалаврських і магістерських навчальних програм, із них, відповідно, 1364 – бакалаврських та 1167 магістерських [11, с. 12].

Однак упровадження нової двоступеневої системи освіти мало й певні недоліки. Основними є:

- практика переназивати курси, а не здійснювати докорінну реконструкцію;
- створення нових програм, які перенавантажують студентів і відповідно знижують, ефективність навчання;
- низький рівень залучення студентів і неврахування думки студента щодо процесу реконструкції старих програм;
- необізнаність ринку праці щодо нової системи освіти (бакалавр – магістр), відповідно, велике безробіття серед випускників.

Досвід уведення двоступеневої системи вищої освіти в Німеччині демонструє таку тенденцію: мало хто з випускників-бакалаврів завершує свою освіту й переходить до професійної діяльності. Спеціаліст-бакалавр, зважаючи на невизначеність свого статусу, належно не підкріплений необхідними практичними вміннями та навичками, стикається зі значними перешкодами щодо працевлаштування. Так, наприклад, група провідних технічних університетів виступила із заявою, що для інженерних наук саме магістр, а не бакалавр повинен бути правилом. Аналогічна ситуація виникла також і з учителями. Була пропозиція брати на роботу вчителями молодших класів спеціалістів зі ступенем бакалавра, але міністерство наголосило на тому, що лише магістр буде мати можливість викладати в школі. Федеральний уряд і землі зазначили, що впровадження нової двоступеневої системи має супроводжуватись заходами, які сприяють прийняттю цих ступенів суспільством, економікою та відкривають випускникам нові можливості на ринку праці [12, с. 185–189]. У свою чергу, працедавці у так званій Кельнській декларації наголосили на тому, що кваліфікація для професії є невід’ємним елементом першого, базового ступеня [8].

Працедавці й суспільство ще не досить чітко уявляють, у чому саме полягає специфіка освіти на рівнях бакалавра й магістра. У свою чергу, Міністерство економіки та праці не провело роботу зі встановлення чіткого переліку посад, для заняття яких достатньою є кваліфікація “бакалавр”.

Болонська реформа також передбачала мобільність у міжнародних обмінах, уніфіковані дипломи й більш доступну вищу освіту. Однак результати свідчать про інше.

Студент, який прагне отримати освітній досвід за кордоном, досі стикається з багатьма перешкодами. Реформа мала це змінити. “Дуже багато незрозумілих моментів виникає у студента, який, наприклад, провів семінар за кордоном та хоче проявити себе у своєму навчальному процесі”, – критикує ситуацію керівник Німецької служби академічних обмінів (DAAD) та експрезидент конференції ректорів Німеччини Маргрет Вінтермантель [17].

Кожен п'ятий студент-бакалавр проводить навчальний семестр за кордоном. А ця квота мала б становити 50%. Поки ж такі показники залишаються мрією. Хоча Болонську конвенцію підписали 47 країн, “Європи університетів” ще не існує. Попри те, що ступінь бакалавра та магістра можна здобути всюди, навчальні умови в кожному університеті дуже відрізняються [15].

Так само й відрізняється впровадження ECTS. Немає впевненості довіряти, що в країні 1 ECTS дорівнює 1 ECTS в іншій. Отже, ECTS для накопичення оцінок під час мобільності не може використовуватися, бо не всі країни мають ECTS або схожу кредитну систему, кредити не розподіляються вірно, не всі види навчання враховуються у виставленні кредитів, “система навчання” не змінилася на “систему самонавчання”. Є практика, що керівництво університетів об'єднувало декілька програм в одну без детального аналізу особливостей кожного курсу. При виставленні кредитів реальне навантаження студентів враховувалося тільки в 46% курсів.

Також досі не зрозумілий один з унікальних елементів Болонського процесу – ставлення до студентства. Студент – споживач чи партнер? Наприклад, згідно з Парижським комюніке, студентство – повноправний партнер в управлінні вищою освітою. І на зустрічі міністрів освіти в Празі було зазначено: “...що залучення ... студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів у створенні і формуванні Європейського простору вищої освіти потрібне й бажане. ...що студенти повинні брати участь і впливати на організацію і зміст освіти в університетах та інших вищих навчальних закладах” [10]. На Берлінській конференції міністрів вищої освіти Європи (2003 р.) було підтримано участь студентства в Болонському процесі й зазначено, що лише активна участь усіх партнерів у процесі може забезпечити його довгостроковий успіх [10].

Наразі все більше студентів констатують, що вищезазначені заяви так і залишилися заявами на папері.

Висновки. Німеччина досить обережно реформує свою систему вищої освіти в контексті завдань Болонського процесу. У Німеччині існує чітка нормативно-законодавча база, на основі якої відбувається реформування системи вищої освіти країни в дусі Болонської декларації, також існує система державного фінансування Болонського процесу, створені відповідні соціально-політичні й економічні умови перебудови та розширення національної освітньої системи, але також існує і багато проблем. Досвід Німеччини може

бути корисним при розробці стратегій реструктуризації державних систем вищої освіти й вищих навчальних закладів для інших європейських країн-учасниць Болонської ініціативи, а також для України, яка стала на шлях системної трансформації вищої освіти.

Зазначені висновки потребують подальшого поглибленого теоретичного аналізу та стануть темою подальших досліджень. Навчання на помилках – корисне, і їх аналіз дасть змогу нам глобально подивитися на процес впровадження Болонської реформи в Україні.

Список використаної літератури

1. Бражник Е.И. Перспективы развития высшего образования в европейских странах и России в контексте Болонского процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ideashistory.org.ru/pdfs/16brazhnik.pdf>.
2. Степко М.Ф. Болонський процес і навчання продовж життя / М.Ф. Степко, Б.В. Клименко, Л.Л. Товажнянський. – Х. : НТУ “ХПІ”, 2004.
3. Бадах Г. Перехід на двоступеневу систему навчання в Німеччині в умовах реалізації цілей Болонського процесу / Г. Бадах. – Донецьк : Український культурологічний центр, журнал “Схід”, 2008.
4. Bologna-Reader II. Neue Texte und Hilfstellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen. Beiträge zur Hochschulpolitik 5/2007 von Hochschulrektorenkonferenz.
5. Einführung eines Akkreditierungsverfahrens für Bachelor-/Bakkalaureus und Master-/Magistersstudiengänge. Kultusministerkonferenz, 3. Dezember 1998.
6. Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und Abschlüsse. Wissenschaftsrat, Drs. 4418/00. Berlin, 21. Januar 2000.
7. Empfehlungen zur Entwicklung der Fachhochschulen. Wissenschaftsrat, Drs. 5102/02. Berlin, 18. Januar 2002.
8. Kölner-Erklärung zur Entwicklung der Bachelor- und Master-Studiengänge. Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände, Oktober 1999.
9. Maassen T. Oliver. Die Bologna-Revolution. Auswirkungen der Hochschulreform in Deutschland. Frankfurt am Main, 2004.
10. Realisierung der Ziele des Bologna-Prozesses. Nationaler Bericht 2004 für Deutschland von KMK und BMBF. Bonn, 2004.
11. Statistischen Daten zur Einführung von Bachelor- und Nasterstudiengängen (Wintersemester 2007/2008). Statistiken zur Hochschulpolitik 3/2007.
12. Wex, Peter. Bachelor und Master. Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland. Berlin 2005.
13. Zehn Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 12. Juni 2003.
14. Zugang zur Promotion für Master-/Magister und Bachelor-/Bakkalaureusabsolventen. Kultusministerkonferenz, 14. April 2000.
15. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.magna-charta.org/mc_pdf/mc_ukrainian.pdf.
16. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Lisbon_convention.pdf.
17. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Sorbonne_declaration.pdf.
18. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf.
19. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://new.hse.ru/sites/projects/bolon/bolon_hrono.aspx.

20. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Results.pdf>.

21. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.hochschulkompass.de/kompass/xml/index_hochschule.htm.

Стаття надійшла до редакції 10.02.2014.

Колесник М.Ю. Последствия реформирования высшего образования в Германии

В статье освещены основные этапы, содержание и цели реформирования высшего образования Германии, раскрыто значение проведённых реформ для повышения качества подготовки специалистов, проанализированы проблемы, с которыми столкнулась страна во время Болонского процесса.

Показано, что опыт Германии может оказаться полезным при разработке стратегий перестройки систем государственного высшего образования и высших учебных заведений для других европейских стран, участвующих в Болонском процессе, а также для Украины, которая стала на путь системной трансформации высшего образования.

Ключевые слова: реформирование образования, конкурентоспособность, модернизация, профессиональная подготовка, специалисты.

Kolesnik M. Implications of higher education reform in Germany

Signing at the end of 90s of the twentieth century by a number of European countries some most important documents relating to the prospects of higher education development (Sorbonne and Bologna Declaration, in particular) prove that the movement to the creation of a single European educational space is the global trend in the development of society. However, joining the Bologna process by almost all European countries, and in 2007 Ukraine, generated a lot of debate.

Of particular interest is the experience of higher education development in Germany, whose history dates back to the Middle Ages and today plays an important role in the development of common European educational space. At the end of 90s began a new stage in the development of higher education in Germany. The process of European integration, which is accompanied by the formation of a single European intellectual, educational, scientific and technological environment opens great prospects.

The article highlights the main stages, content and purpose of reforming education of Federal Republic of Germany, the meaning of reforms to improve the quality of training, analyzes the problems faced by the country in light of the objectives of the Bologna process.

Germany aims, together with other European countries, to carry out structural reform of higher education and to consolidate efforts of scientific and educational community as well as government to improve significantly the competitiveness of the European system of higher education and science in the world. But Germany reforms its system of higher education in the context of the objectives of the Bologna process very cautiously. In Germany, there is a clear regulatory and legal basis on which the reform of higher education in the country according to the Bologna Declaration is put into practice. There is also a system of public funding of the Bologna process, there are certain socio-political and economic conditions of restructuring and expansion of the national education system, but there are still many problems.

German experience may be useful in developing strategies for the restructuring of public higher education systems and institutions of higher education to other European countries supporting the Bologna initiatives, as well as Ukraine, which embarked on a systematic transformation of higher education.

Learning from mistakes is good, and their analysis will allow us to look globally at the process of implementing the Bologna reforms in Ukraine.

Key words: education reformation, competitiveness, modernization, professional training, specialists.