формування підґрунтя для підготовки «учителів як рефлексивних практиків». У сфері освіти, дослідження дії можна розглядати стратегію, яка включає викладачів і дослідників, із загальною метою використовувати його для створення нових можливостей для навчання і, отже, для навчання студентів.

Учителі як освітні філософи беруть участь у створені культурних ресурсів; розробляють альтернативне бачення національної навчальної програми, релевантні запитам як суспільства, так і дітей. Тому важливого значення для професійного розвитку учителів набуває створення власної філософії викладання/навчання.

Список використаних джерел

1. Maguire M. Dilemmas in teaching teachers: The tutor's perspective // Teachers and Teaching: Theory and practice. – 1995. – №1 (1). – P.119–131.

2. Farrell P. Teacher–research and the art of the professional experiment: Reflective practice in the practical– knowledge tradition // International Journal of Language Studies, 2015. – №9 (1). – P.1–21.

3. Farrell P. Teacher–researchers and the discovery and dissemination of professional practice. Australian Primary Mathematics Classroom. – 2013. – №18 (4). – P.34–37.

4. Stenhouse L. An introduction to curriculum research and development. – Londres: Heinemann, 1975.

5. Fleuri R. M. Intercultura e educação. Revista Brasileira de Educação. – Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, – 2003. – n.23. – P.16–35, maio/ago.

6. Ribeiro D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. 3. ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

7. Elliott J. The Teacher's Role in Curriculum Development: an unresolved issue in English attempts at curriculum reform // Curriculum Studies, 1994. – №2:1. – P.43–69. To link to this article: http://dx.doi.org/10.1080/0965975940020103

8. Elliott J. Action Research for Educational Change. – Buckingham: Open University Press, 1991.

9. Elliott J. Disconnecting knowledge and understanding from human values // Curriculum Journal. – 1991. – №2. – P.19–31.

10. Schön D. The reflective practitioner. – Nova York: Basic Books, 1983.

11. Bruner J. Actual Minds, Possible Worlds, Ch.9. – Cambridge: Harvard University Press, 1986.

12. Marquand D. The Unprincipled Society: new demands and old politics. – London: Jonathan Cape, 1988.

13. Senna L. A. Orientações para elaboração de projetos de pesquisa–ação em educação. – Rio de Janeiro: Papel&Virtual, 2003.

Drobotenko M. O., *Ph.D. candidate, doctoral student of department of philosophy at H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (Ukraine, Kharkiv), Marushka85@i.ua*

The teacher as an educational philosopher

Taking into account educational reforms and changes in the curriculum, the role of teachers as educational philosophers becomes actual. The article deals with the concept of the teacher as a researcher and a reflective teacher. Philosophical reflection on the abovementioned problem is associated with numerous discussions: who can be called a teacher–researcher or a reflective teacher, what are their fundamental characteristics, what is the nature and properties of their research, what conditions are provided or required for the teachers in secondary schools. The teacher as a producer of knowledge, their research activities are a kind of dialogue in certain educational contexts. The teachers as separate entities have the prerogative of the experiment through the category of hypotheses that are a part of their practical training, based on which they can (and should) create their own educational theory. A way of life of a teacher that is an educational philosopher is with an emphasis on solving problems of contextual practices, associated with the reflection of their own professional practice.

Keywords: *curriculum, teacher, teacher as a researcher, teacher as a reflective practitioner, teacher as an educational philosopher, pedagogical principles.*

* * *

УДК 316.754

Камбур Н. О.,
здобувач кафедри гуманітарних наук, Харківська державна академія фізичної культури (Україна, Харків), n.kambur@ukr.net

ФІЛОСОФСЬКО–ОСВІТНІЙ ДИСКУРС ЛЕГІТИМАЦІЇ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Розглядаються радикальні зміни, які відбуваються в сфері освіти. Аналізуються трансформації її соціальної ролі в умовах сутнісних змін соціуму і всієї соціокультурної парадигми. Обґрунтовується необхідність у філософській рефлексії щодо метасмислів, неусвідомлюваних епістемологічних інваріантів соціокультурної картини світу, які розглядаються з допомогою аналізу діалогічного взаємозв'язку соціальних трансформацій і освіти, шляхом виявлення їх глибинних і базових інваріантів. Постановка проблеми передбачає звернення до дискурсивної і прагматичного аналізу, а також використання герменевтики та інтерпретації, при цьому сфера дискурсу зачіпає емпіричну складову соціальної практики. Представлені загальні тенденції освітніх процесів і показана роль управлінсько–правової складової освітньої діяльності в процесі реформування вищої школи.

Ключові слова: *інститути освіти, вища школа, модернізація, реструктуризація, «пост–фордиські» організаційно–управлінські форми, інтерналізація програм, якість освіти, реформування, легітимація освітньої політики.*

В контексті глобалізації світового освітнього простору відбуваються кардинальні реформи, пов'язані зі змінами взаємовідносин між ринком, державою та її інститутами. Ці зміни характеризуються тенденціями до диверсифікації, децентралізації і перегулюванню. Паралельно з цими тенденція вводяться принципи публічної звітності, контролю якості та інструментів для здійснення спостереження та загального контролю. Відкритій перевірці підлягають усі сфери діяльності навчальних закладів – від академічної дослідницької діяльності – до сфер послуг і фінансування. У якості основної вимоги до університетів та інших інституційних форм вищої освіти висувається вимога відповідності з імперативами ринку і підготовки висококваліфікованих працівників. Хоча спектр наповнення і глибини цих реформ різний в окремих країнах, тим не менш, при грунтовному аналізі простежуються, не дивлячись на різницю в управлінському і правовому підході загальні тенденції в бік проринкової орієнтації систем вищої освіти у всіх європейських країнах.

Філософська концептуалізація і осмислення різних складових освітньої діяльності подається в працях багатьох українських і зарубіжних дослідників, зокрема В. П. Андрущенка, Л. С. Горбунової, К. М. Гунченко, О. О. Дольської, В. В. Зінченко, Л. А. Карпець, Н. В. Радіонової, І. В. Степаненко, М. В. Триняк, Б. Барбера, У. Бека, Е. Гіденса, Дж. Грея, М. Кастельса, К. Кумара, Дж. Макгвігена, Дж. Ритцера, М. Уотерса, К. Охне, Б. Смарта, Дж. Сакса, Дж. Уррі та інших.

Мета статті: визначити філософсько–освітній дискурс легітимації освітніх реформ і проаналізувати основні структурні елементи і фактори вищої школи, які викликали до життя процеси модернізації і реструктуризації освіти.

Сьогодні інститути вищої освіти отримали значну самостійність в самоуправлінні, з одного боку, і жорсткий контроль щодо дотримання певних правових норм і якості освіти – з іншого. Друга тенденція в сучасній європейській освіті – це зміна ролі держави відносно до освіти в цілому, і вищої школи – зокрема, в плані розгортання тенденцій до «згортання державної благодійності». Якщо раніше низка інституціональних

аспектів університетського життя – від фінансування до прийому та звільнення співробітників знаходилось під державним контролем, то тепер під тиском економічних і соціальних факторів, держава все більш схиляється до позиції зовнішнього спостерігача і контролера не стільки самого процесу, скільки його «результатів» [6, с. 117]. Здійснюється це через активно створювані незалежні організації: агентства, ради і через різноманітні оцінювальні процедури і заходи. Такого роду зміни, які впродовж декількох десятиліть мали місце в неоліберальних західно–європейських державних моделях, тепер відбуваються всюди і найбільш помітні в континентальних, традиційно більш сильних «державах суспільної благодійності», зокрема, скандинавські країни, Німеччина, Франція, Іспанія, Нідерланди [7, с. 18]. Під впливом таких факторів як – маркетизація та «відхід держави» із соціальної сфери, відбувається аналогічний процес всередині самих інститутів освіти, так звана «реструктуризація». Незмінна багато десятиліть, іноді і століть структура вищих навчальних закладів піддається радикальному перегляду і «де–бюрократизації», яка насправді означає заміщення жорсткої бюрократизації», яка на справді означає лише заміщення жорсткої бюрократичної процедури контролю процесу на ще більш витончену форму бюрократизації як способу контролю його продукту на «виході» системи. Головним девізом цієї нової політики є «економічність та ефективність», що в свою чергу, має на увазі «підвищення якості» і «покращення продуктивності».

Провідним мотивом в обґрунтуванні і легітимації всіх подібних реформ, які здійснюються під девізом «модернізації», слугують зміни в сфері економіки, демографії, інформаційно–комунікаційних технологіях, пов'язаних з глобалізацій ними процесами. Риторика подібного роду обґрунтувань достатньо відшліфована і одноманітна, хоча слід все ж проаналізувати аргументи, які наводяться на користь реформування освіти. Враховуючи все більш активне вторгнення економічних імперативів в теоретичний дискурс, який інтерпретує освіту і її роль у суспільстві, не дивно, що багато аналітиків, не говорячи уже про політиків і чиновників, які реалізують свої специфічні інтереси часто підпадають під «магічний вплив» таких на перший погляд досить переконливих з економічної точки зору пояснень процесів, що відбуваються, замість того, щоб спробувати дати їм більш змістовну філософську оцінку, помістивши в широкий соціальний і культурний контексти.

Розглянемо управлінсько–правову складову освітньої діяльності в процесі реформування вищих навчальних закладів в функціональному (консервативному) і критичному (радикальному) дискурсах. Функціональний дискурс легітимізує конкретну освітню політику, керуючись базовими управлінськими нормами і юридичними документами. В обґрунтуванні суттєвих змін, які відбуваються у сучасній європейській вищій школі як правило, фігурують такі фактори, як зміна економічної, соціальної і демографічної ситуації, розвиток інформаційних технологій і глобалізація [3, с. 592–616]. Починаючи з другої половини XX століття більшість європейських університетів розвиваються в умовах постійного зростання державного фінансування, оскільки освіта розглядалась як один з пріоритетів в відновленні зруйнованої війною економіки. На початку 90–х років у більшості європейських країн спостерігається призупинення зростання фінансування, а в деяких країнах навіть починається поступове скорочення фінансування освіти на фоні різкого зростання кількості студентів, в той же час зростає фінансування з недержавних джерел.

На освітню політику вплинула і продовжує впливати демографічна ситуація. Склад населення європейських країн суттєво змінився у порівнянні з 60–70–ми роками XX століття як у плані співвідношення вікових категорій, так і у плані етнічного складу. Міграційні процеси зробили населення європейських країн досить строкатим в етнічному плані і за рівнем освіти та вміннями і потребами у навчанні. Відповідно з часом почали змінюватись вимоги до професійної освіти, змушеної враховувати розбіжності у рівнях освіти, зростання категорій і культурні особливості при підготовці професійних кадрів.

Ці особливості ускладнюються ще й тим, що знання, тобто зміст освіти все швидше розвивається і застаріває, що вимагає постійної перепідготовки і підвищення кваліфікації для забезпечення високого рівня виробництва [4]. Все це приводить до зростання числа різноманітних курсів професійної перепідготовки – від короткотермінових комп'ютерних і мовної підготовки, до сучасних інноваційних курсів з менеджменту, бізнесі та інших нових галузей діяльності.

Одним із суттєвих факторів, який значно змінив освітню політику і навіть освітню культуру став динамічний розвиток інформаційно–комунікаційних технології. Вони актуалізували питання щодо взаємодії студента і викладача, навчання і викладання, результативність і масштаб дослідницької роботи, системи управління навчальним закладом. Інакше кажучи, як і людська складова освіти, інформатизація активно працює на підвищення інституціональної інтеграції, інтегрованості в економічне середовище і підвищення транспарентності – тобто, на виконання «святого принципу» освіти – підвищення ефективності і економічності.

Ще один вагомим фактором в реформуванні сучасної системи освіти є процеси глобалізації, які сьогодні служать приводом для багатьох дебатів і дискусій з приводу освітніх реформ. Учасники таких дискусій в особі всіх хто так чи інакше причетний до освіти говорять про зміст, управління або способи оцінки освіти звертають увагу на «зростання глобальної конкуренції», «міжнародну торгівлю», «міжнаціональний досвід» і та ін. При цьому економічні спади іноді приписують неадекватній освітній підготовці і нездатності системи готувати людей, здатних адаптуватись до нової глобальної економіки. В умовах глобалізації національні держави змушені постійно знаходитись у стані напруги і адекватно реагувати на зміни світової ситуації для того, щоб зберігати свою конкурентноздатність. Національні економічні і промислові системи приймають нові, «пост–фордиські» організаційно–управлінські форми. Результатом посилення вимог нового ринку до якості і різноманітності товарів є створення невеликих виробничих підприємств, де вкрай необхідні гнучкість, відповідальність і більш

висока кваліфікація робітників. На перше місце на ринку праці сьогодні виходять спеціальності, пов'язані зі сферою обслуговування і високими технологіями. Домінуючими моментами у національній політиці високотехнологічних індустріальних країн стала міжнародна конкуренція, нові стратегічні альянси і динамічний розвиток інновацій в усіх сферах життєдіяльності, включаючи освіту націлену на високу кваліфікацію «людського капіталу», інноваційні і творчі здібності наукового і технічного потенціалу, ефективності організації своїх підприємств. Професійна освіта за таких обставин повинна бути максимально націлена на тісний зв'язок з бізнесом і виробництвом, вступаючи з ним у конкуренцію і партнерство. Це повинно сприяти ефективній співпраці і успішному використанню інтелектуальних, технічних і наукових ресурсів для забезпечення економіки якісною робочою силою і проведенням спільних прикладних досліджень та впровадження інновацій. Відповідно, одним із вагомих аргументів щодо реформування освітньої системи є зростання важливості ролі знання у нових технологічних, економічних і соціокультурних умовах. При цьому проведення освітніх реформ як в галузі змісту, так і в управлінні освітою вважається одним із найголовніших факторів конкурентноздатності країн в умовах глобалізації. У якості імпліцитних компонентів навчальних програм висувається бізнес–орієнтований менталітет і неоліберальні цінності, а саме, підприємницьке мислення, орієнтація на ринкові відносини, вміння діяти в проблемних ситуаціях, крос–культурні навики і вміння. Звідси випливає і сутність реформ, за якими чітко проглядається неоліберальна програма, що слідує з «імперативів глобальної конкуренції», націленої на зниження державного фінансування освіти. приватизацію, введення ринкових принципів в освітню систему як у приватному, так і в державному секторі, децентралізацію, підвищення ефективності менеджменту освітніми ресурсами, включаючи вдосконалення критеріїв відбору персоналу, впровадження навчальних програм, орієнтованих на вимоги ринку.

Тенденція глобалізації до зближення і концентрації ринків у певній формі проявляється і в сфері освіти: все більш розповсюдженими стають «стратегічні союзи» між університетами різних континентів, особливо в сфері дистанційної і бізнес–світи. На фоні глобалізації відбуваються процеси інтернаціоналізації і регіоналізації вищої освіти, зокрема, діючий сьогодні «Болонський процес» [1]. Не дивлячись на специфічність впливу програми «реструктуризації» на ті або інші аспекти освіти в окремих європейських країнах, досить чітко проглядаються і загальні тенденції. Для заснованої на знанні економіки важливим є постійний процес навчання потенційних учасників виробництва цінностей, особливо у зв'язку з уже згадуваними моментами демографічних змін і швидкого старіння інформації, а також постфордиського характеру економіки з її вимогами гнучкості і постійної адаптації до швидкого змінюваних умов ринку. Із цього логічно випливає, що риторичне прагнення управлінсько–правових структур забезпечити доступ до широких категорій населення в різних вікових групах до перенавчання протягом «всього життя». від інститутів після шкільної освіти в свою чергу вимагається максимально забезпечити потреби «населення» – але головним чином, економіки, пропонуючи різноманітні і практично–орієнтовані курси різноманітного змісту і тривалості. Різноманітність і загальнодоступність втілюються в ідеї «освіта через все життя». Актуалізується питання щодо інтернаціоналізації програм у зв'язку з досить строкатою категорією учасників навчального процесу та процесами глобалізації.

У тактичному плані намітилась тенденція до посилення контролю з боку держави при одночасному введенні «інституціонального самоуправління»., ілюстрацією такої тенденції і створення єдиної бази даних абітурієнтів, студентів, професорсько–викладацького складу та ін. Європейська освіта має давню традицію державного контролю над освітою в цілому і вищою освітою, зокрема. В останнє десятиліття в більшості європейських країн відбувається зміна ролі держави в управлінні освітою в бік скорочення фінансової участі і посилення бюрократичного контролю «якості результату». Перш за все, прийняття багатьох управлінських рішень переноситься на рівень навчальних закладів, тобто відбувається децентралізація, що тягне за собою посилення управлінських структур на місцях і посилення функцій самостійного регулювання [2]. Держава при цьому повністю не усувається з освітнього процесу, а навпаки через багато чисельні і різноманітні «незалежні» структури (освітні агенції) здійснює контроль загальної політики і «ефективності» вузів шляхом системи фінансових і політичних важелів, виконуючи тим самим роль певного «наглядача». Таке поєднання «курирувати» державою, з одного боку, і реалізація моделі саморегулювання з іншого, – вимагає від навчальних закладів розгалуженої структури управління, породжує квартину, яка все більше нагадує корпоративний менеджмент. Це в свою чергу, тягне за собою породження так званої культури «менеджеризму», з найрадикальнішими наслідками для навчального процесу, викладацького складу, взаємовідносин зі студентами і взагалі для всього управлінсько–правового сегменту освіти [5, с. 409–423]. З метою уникнення надмірного навантаження на бюджет, в деяких європейських країнах починають переходити на нові схеми фінансування, включаючи фіксовані і гнучкі критерії, які в цілому визначаються показниками «ефективності». Такі підходи до фінансування соціальної сфери і загальне скорочення державних витрат на освіту вимагають суттєвих структурних змін всередині навчальних закладів. В рамках управлінсько–правового сегменту навчального закладу починають створюватись різноманітні інноваційні і підприємницькі структури, технологічні і науково–дослідні центри і лабораторії, створюються «клуби випускників» та інтенсифікується конкуренція за гранти та інше зовнішнє фінансування. Наслідком такої підприємницької діяльності навчальних закладів є все більше зближення навчального інституту з бізнес–моделлю, для цього достатньо поглянути на розгалужену систему управління фінансами і будь–якому сучасному університеті з бюджетним плануванням, контролем витрат, фандрайзинговими структурами, як правило, спеціальною посадою проректора, який відповідає за фінанси. Сьогодні у вітчизняному освітньому просторі вузівське «підприємництво» нерідко набуває пародійні або відверто корумповані форми.

Не дивлячись на риторичне проголошення розвитку освіти як пріоритету, повсюдно відбувається урізання його фінансування, і в якості ідеологічного захисту такої політики активно прививається культура ринку і менеджменту і проводиться політика «надання вузам економічної самостійності», що фактично при жорсткому контролі якості і все більшому переважання принципу «більша за менше».

Відповідно, відбуваються суттєві зміни в управлінні інститутами освіти. Орієнтація на ринок, зниження частки державного фінансування і посилення державного контролю «результату», зближення з корпоративною моделлю управління – не могли не привести до зміщення акцентів і введенню нових форм в систему управління університетами та іншими навчальними закладами. У зв'язку з утворенням «зовнішніх» відносно до вузу комітетів і комісій, покликаних представляти «інтереси суспільства» вчені ради навчальних закладів почали виконувати переважно дорадчу, а ніж рекомендаційну функцію. Оскільки зовнішні комітети починають відігравати суттєву роль у прийнятті всіх важливих питань інституційного життя – остаточного вирішення питання щодо призначення ректора, формування бюджету, затвердження навчальних планів та ін. В цілому в структурах управління у більшості європейських вищих навчальних закладах професійної освіти підсилюється тенденція переходу від колегіальних шляхів прийняття рішень – до монократичного типу управління. Це означає скорочення числа колегіальних органів в організаційно–управлінській структурі зі зростанням обсягу їх обов'язків, з одного боку, і посилення влади «управлінської команди», тобто ректора, деканів, начальників відділів, з другого. З приводу цього «нового менеджеризму», тобто домінування адміністраторів і бюрократичних чиновників над академічним середовищем навчальних закладів, відбувається активна полеміка.

Ще одним наслідком політико–економічних змін для вищої школи є нові принципи внутрішньої диференціації і структурного поділу, а також посилене зростання числа «переферійних структур». Якщо традиційна структура університету була організована за дисциплінарним принципом і організована в факультети, інститути і кафедри, які займаються і викладанням, і науковими дослідженнями, то тепер цей гумбольдтіанський принцип академічної єдності піддається серйозному перегляду. В умовах обмеження ресурсів і посилення звітності відбувається розподіл функцій викладання і дослідження, які застосовують різні, а іноді – просто протилежні маркетингові стратегії. Всередині напрямків з цими функціями відбувається подальша диференціація – наприклад, виділення підрозділів, які займаються різними рівнями і формами освіти, а всередині досліджуваного напрямку – прикладної і фундаментальної науки. При цьому нерідко відбуваються конфліктні ситуації, оскільки певна частина досліджень все ще проводиться академічними підрозділами, і одні й ті ж люди виявляються втягненими і в роботу науково–дослідних центрів. Сьогодні в західній освіті, так як і у вітчизняній вищій школі, відчувається певна стурбованість серед співробітників академічної сфери, від яких вимагається одночасно бути підприємцями, академічними менеджерами, вчителями і вченими. І в той же час активно розвивається те, що можна назвати «периферією»; це різного роду граничні і зв'язуючи структури, направлені на розвиток, і перетворення зовнішніх викликів у внутрішні відповідні дії» [6, с. 125]. До них можна віднести центри впровадження і забезпечення функціонування нових технологій, відділи, які займаються пошуком джерел зовнішнього фінансування, підрозділи, які відповідають за зв'язки з регіональними структурами, проектні групи, що включають спеціалістів із різних предметних областей, що працюють над вирішенням конкретних завдань, і т.д. Часто такі центри створюються при академічних підрозділах і працюють під «зонтиком» вищого навчального закладу. Зрозуміло, що представлена картина достатньо узгоджена з ситуацією, яка починає чітко вимальовуватись у вітчизняному освітньому просторі.

З процесами диференціації і посилення «периферії» тісно пов'язані зміни в розвитку вузівської науки. Під впливом тих же викликів, сьогодні стрімкий розвиток прикладних досліджень, які мають, як правило, міждисциплінарний і проблемно–орієнтований характер. Це і зрозуміло, оскільки нові джерела фінансування і нові напрямки стратегічного розвитку можуть бути доступні лише через пошук нових способів виробництва і розповсюдження знань. Все більш комплексні і складні завдання, які ставляться перед наукою потребами ринку і суспільства, вимагають все більш інтегрованих зусиль і співробітництва між освітніми інститутами, промисловістю і урядами. Результати дослідження все більше спрямовані на практичну реалізацію, зокрема для вирішення регіональних економічних і соціальних проблем і, в ідеалі, вузи розглядаються як інтелектуальні «двигуни» економічного розвитку регіонів.

Звичайно, що не всі процеси реструктуризації і модернізації легко впроваджуються в академічне середовище і приймаються із захватом її учасниками. Враховуючи традиційну місію вищих навчальних закладів як виробника і розповсюджувача знань, покликаного просвітити і звільнити людство, утилітарна програма не приживається так легко, як це подається в офіційних документах. Звичайно, стратеги планування освітньої політики усвідомлюють, що для успішного досягнення бажаних результатів в умовах наданої навчальним закладам автономії в управлінні своїми ресурсами необхідний механізм контролю з боку держави за якістю «продукту». З початку 90–х років у більшості європейських країн особлива увага освітніх бюрократичних структур приділялась виробленню критеріїв, способів і методів перевірки і контролю результатів академічних і науково–дослідних процесів. Методи оцінки роботи викладачів включають все зростаючий обсяг письмових звітів, навчальних планів, опитування думки студентів як «клієнтів». З приводу якості викладання тих чи інших предметів. Оцінка діяльності самих вищих навчальних закладів також все більш бюрократизується: різні комісії зовнішньої експертів оцінюють ефективність вузівських структур, програм і результатів академічної і економічної діяльності, раціонального використання ресурсів і відповідності результатів вимогам «зовнішнього контексту», наприклад, ринку робочих місць, соціальній політиці, структурі промисловості і т.д. – тобто, в основному,

економічним потребам. Іншим видом є регулярні внутрішні взаємоперевірки. Крім того, стає загальноприйнятим, коли сертифікацію або ліцензування тих чи інших курсів програм або самим вищих навчальних закладів проводять професійні комісії, які присвоюють свій більш або менш престижний «ярлик якості» і висновок про проходження вузом акредитації.

Висновки. Таким чином, хоча процес «реформування» європейських інститутів після вузівської освіти ще розгортається, уже очевидні його основні моменти, акценти і напрямки. Офіційна риторика проголошує посилення в результаті перегулювання і децентралізації «автономію»» освітніх інститутів у якості «фактору успіху», а тенденції приватизації, диверсифікації, державного контролю і магічної ролі інформаційних технологій обіцяють подальше просування вузів шляхом задоволення переважно економічних потреб суспільства. Необхідна серйозна переоцінка загальних підходів не тільки до планування освіти, але і до визначення самої її сутності, критичного сприйняття і осмислення західного європейського досвіду та його вітчизняної інтерпретації, що можливо лише за умови цілісного розуміння стратегій розвитку суспільства і людини у цьому суспільстві.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. П. Україна і світ: авторитет освіти [Текст] / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2006. – №4. – С.5–9.

2. Гунченко К. М. Сучасний стан автономії вищих навчальних закладів України [Текст] / К. М. Гунченко // Економічні науки. – Серія «Регіональна економіка». Збірник наукових праць. Луцький національний технічний університет. – Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. – Вип.11 (43). – С.84–88.

3. Зінченко В. В. Соціальна філософія менеджменту і освіти в інституційному вимірі глобального розвитку (інтегративна концептологія) [Текст] / В. В. Зінченко. – К.: Люксар, 2011.

4. Карпенко М. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика [Електронний ресурс] / М. Карпенко. – Режим доступу: http://www.niss.gov.ua/articles/252/.

5. Apple M. Comparing Neo–liberal Projects and Inequality in Education // Comparative Education review. – 2001. – Vol.37. – No.4. – P.409–423.

6. Sporn B. Trends Relating to Higher Education Reform in Europe // Globalization and Reform in Higher Education. – London: SHRHE & Open University Press, 2003. – P.117–129.

7. Ritzer G. The Globalization of Nothing. – London, etc.: Pine Forge Press, 2004. – 258 p.

References

1. Andrushhenko V. P. Ukrai'na i svit: avtorytet osvity [Tekst] / V. P. Andrushhenko // Vyshha osvita Ukrai'ny. – 2006. – №4. – S.5–9.

2. Gunchenko K. M. Suchasnyj stan avtonomii' vyshhyh navchal'nyh zakladiv Ukrai'ny [Tekst] / K. M. Gunchenko // Ekonomichni nauky. – Serija «Regional'na ekonomika». Zbirnyk naukovyh prac'. Luc'kyj nacional'nyj tehnichnyj universytet. – Luc'k: RVV Luc'kogo NTU, 2014. – Vyp.11 (43). – S.84–88.

3. Zinchenko V. V. Social'na filosofija menedzhmentu i osvity v instytucijnomu vymiri global'nogo rozvytku (integratyvna konceptologija) [Tekst] / V. V. Zinchenko. – K.: Ljuksar, 2011.

4. Karpenko M. Osvita protjagom zhyttja: svitovyj dosvid i ukrai'ns'ka praktyka [Elektronnyj resurs] / M. Karpenko. – Rezhym dostupu: http://www.niss.gov.ua/articles/252/.

5. Apple M. Comparing Neo–liberal Projects and Inequality in Education // Comparative Education review. – 2001. – Vol.37. – No.4. – P.409–423.

6. Sporn B. Trends Relating to Higher Education Reform in Europe // Globalization and Reform in Higher Education. – London: SHRHE & Open University Press, 2003. – P.117–129.

7. Ritzer G. The Globalization of Nothing. – London, etc.: Pine Forge Press, 2004. – 258 p.

Kambur N. O., *applicant of the Humanities Department of the Kharkov State Academy of Physical Culture (Ukraine, Kharkov), n.kambur@ukr.net*

Philosophical and educational discourse of legitimation reform of higher education

The article considers the radical changes taking place in the sphere of education. The author analyzed the transformations of its social role in the conditions of essential changes in the socium and all socio–cultural paradigms. The article is argued in favour of the necessity of philosophical reflection as to metameanings, unconscious epistemological invariants of the sociocultural picture of the world, examined by means of analysis of the dialogical interrelation of social transformations and education, is substantiated by revealing their deep and basic invariants. The formulation of the problem involves resorting to discursive and pragmatic analysis, as well as the use of hermeneutics and interpretation, while the sphere of discourse touches upon the empirical component of social practice. The general tendencies of educational processes are presented and the role of the managerial and legal component of educational activity in the process of reforming of higher school is shown.

Keywords: *educational institutions, higher school, modernization, restructuring, «post–ford» organizational and managerial forms, internalization of programs, quality of education, reforming, legitimization of educational policy.*

* * *

УДК 13:37.01/.09.

Нежива О. М.,
кандидат філософських наук, старший викладач кафедри сучасних європейських мов, Київський національний торгівельно–економічний університет (Україна, Київ), nezhyva@gmail.com

ВИЩА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ: ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ

Автор досліджує вищу освіту у Німеччині та її основні принципи. Автор у даній роботі показує основні чинники, що мали вагоме значення при сприянні розвитку демократичної освіти та шляхи її вдосконалення. При цьому автор аналізує становлення і розвиток системи освіти у Німеччині. Автор показує, що у вищих навчальних закладах Німеччини поліпшується якість освіти та вдосконалюється навчальний процес, тому що якість освіти характеризує не тільки результат освітньої діяльності – властивості фахівця – випускника навчального закладу, а й фактори формування цього результату, що залежить від мети освіти, змісту та методології, організації та технології. Також у статті автор аналізуючи літературні джерела показує особливості сучасної вищої освіти у Німеччині, у центрі якої знаходиться людина–особистість, яка освічена і духовно багата. Це є ідеалом німецької прогресивної думки.

Ключові слова: *освіта, система освіти, демократизація, реформа, університет.*

Україна виступає активним учасником інтегративних процесів у сфері вищої освіти для європейських країн. Вона обрала шляхи модернізації вищої освіти, які злагоджені загальноєвропейськими підходами. Але не дивлячись на все це, сьогодні вища освіта в Україні переживає скрутні часи стосовно її реформ. Тому досвід Європейських держав для Україні дуже важливий щодо реалізацій основних принципів організації навчального процесу, висококваліфікований викладацький склад і контролю зрізу знань.

Саме тому ми звернулися до Федеративної Республіки Німеччина. Адже ця держава була однією із перших країн, що приєдналася до Болонського процесу та стала активним її учасником. Крім того, на сьогодні Німеччина гармонійно поєднує старі університетські традиції, інноваційні методи управління освіти та науково–дослідницьку діяльність, що призводить до високої якості освіти. При цьому система освіти Федеративної Республіки Німеччини, у тому числі й вища, починаючи з першої половини XIX століття, вважається однією з кращих у світі.

Про актуальність проблеми свідчать також велика кількість публікацій та досліджень з теми як вітчизняних,