

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 naukovykh prac'. Luc'kyj nacional'nyj tehnicnyj 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 instyucijnomu vymiri global'nogo rozvytku (integratyva konceptologija) [Tekst] / V. V. Zinchenko. – K.: Ljuskar, 2011.
4. Karpenko M. Osvita protjagom zhyttja: svitovij 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 legitimization 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 торговельно-економічний університет (Україна, Київ), pezhuva@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 України дуже важливий щодо реалізації 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,

так і зарубіжних учених, серед яких В. Адрущенко, О. Балзук, Д. Свириденко, С. Клепко, Н. Сухова, та інші.

Мета дослідження полягає у здійсненні комплексного аналізу вищої освіти в Німеччині та її основні принципи.

Німеччина не одразу стала взірцем найкращої освіти з її високою якістю у світі. Всьому цьому сприяли ряд впроваджених реформ, які здійснили у Федеративній Республіці Німеччини щодо освітньої системи. Оскільки, Німеччина на протязі 60 років формувала та впроваджувала реформи і програми, щодо поліпшення освіти, але це був шлях не легкий на відміну від інших європейських держав. Причиною цього було те що на відміну від інших економічно-розвинутих європейських держав Німеччина пізніше на 100 років порівнюючи з Великобританією та Францією створила свою власну державу та залучилась до демократії. Адже протягом тривалого періоду Німеччина була роздроблена, на її території існували багато герцогств та князівств, які були як окремими самостійними державами у великій державі.

Таким чином, перші німецькі університети були засновані в кінці XIV століття та на початку XV століття, одним із першим був Гейдельберзький університет (Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg), який передувє Празькому університету заснованого в 1348 році і якого завдяки його засновнику Карлу IV Люксембург, короля Богемії і пізніше німецького імператора, німецькі вчені та студенти вважали в той час німецьким університетом.

Проте, історія «класичного» німецького університету, як правило, вважається, починається із заснування Берлінського університету в 1810 році, який сьогодні має офіційну назву Берлінський університет імені Гумбольдтів (Humboldt-Universität zu Berlin / HU Berlin). Адже протягом останніх 100 років, ім'я Вільгельма фон Гумбольдта використовували як символ цієї «класичної» моделі університету. На мій погляд, слід звернути увагу на те, що його компоненти були описані зовсім неоднаково у різних контекстах, але наступні чотири елементи виявляються загальними для всіх описів:

1. Свобода викладання та навчання (Lehr- und Lernfreiheit). Тут потрібно відзначити головне у тому, що Гумбольдт був лібералом в традиційному сенсі. Він вірив у свободу особистості, тому, стверджував, що студенти мають таке ж право вибирати предмети і своїх викладачів, як професори вирішують, що і як вони навчають. Це означало, радикальний розрив із будь-якою формою навчальною програмою.

2. Єдність навчання та наукових досліджень (Einheit von Lehre und Forschung). Навчання для Гумбольдта – це спільне підприємство, в якому професори існують не для студентів, а для науки.

3. Єдність науки (Einheit der Wissenschaft). Для Гумбольдта не було фундаментальної відмінності в принципі між природничими і гуманітарними науками, тому що поняття науки (Wissenschaft) відноситься до обох категорій.

4. Превинність «чистої» науки (Bildung durch Wissenschaft) через спеціалізоване професійне навчанням (Ausbildung, Spezial Schulmodell). Слід відзначити, що Гумбольдт розумів науку як процес запиту – «не закінчена річ, яка буде знайдена, але дещо незакінчене буде постійно шукатися, як він висловився, і не

відкриття речей можна отримати з підручників, а підхід до навчання, склад розуму, вміння думати, а не спеціалізоване знання».

Також Вільгем фон Гумбельт, який був одним із перших впливових реформаторів, у своїй праці «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих навчальних наукових закладів у Берліні» (1809), яка містить розділ про «Зміст поняття вищих наукових навчальних закладів», зазначає, що у більшості випадків під словосполучення вищих наукових навчальних закладів розуміють університети, академії наук та мистецтв тощо та відповідно до цього формуються їхні функції. З цього приводу він відмічає, що навчальні заклади є носіями, безперечно, моральної культури нації та її вершини. Крім того, він припускає, що завдання цих установ полягає у тому, щоб дослідити та вивчити науку у найглибшому, найширшому сенсі даного слова і при цьому передати опрацьований матеріал для духовного виховання вихованців [1, с. 25–26]. Відтак, Вільгельма фон Гумбольдта вважав, що призначення університету – це виховання національної свідомої найосвіченішої частини суспільства, яка повинна розвивати свою власну державу та країну. Крім того, здійснився розподіл компетенції між університетами і державою, при цьому вищі навчальні заклади в умовах своєї автономії повинні виховувати гармонійну розвинену особистість. Проте, слід відзначити, що у той час відбувається боротьба між німцями та наполеонівськими загарбниками, тому сучасний університет формується на гребені хвилі націоналізму та романтизму. При цьому, він розвивається, певна річ, на раціоналізмі просвітництва.

Таким чином, Вільгельм фон Гумбольдт виносить на перший план серед вагомих завдань вищих навчальних закладів не виховання, а науку. Оскільки, він вважає, що викладачі і студенти зібралися у даних установах заради розвитку науки. Крім того, Вільгельм фон Гумбольдт зазначає, що при здійсненні даного процесу також відбуваються інші важливі функції університетів такі як виховання високоосвічених громадян, які здатні до самостійних міркувань. При цьому він підкреслює, що університети для держави не повинні бути як гімназії чи шкільні заклади, тому що вони є вищі на щабель від даних закладів. Оскільки, на думку Вільгельма фон Гумбольдта, освіта – це більше ніж чисте присвоєння знань – індивідуальність та особистість, а також процес індивідуалізації, через який людина може навчатися своїм особистостям [1]. Проте, головним принцип вищої освіти, він вважав, є наука (Wissenschaft) та освіта (Bildung), які взаємно пов'язані, а мета полягала у готуванні студентів не до пошуку конкретних шляхів заробітку, а до процесу навчання і вдосконалення, що повинен тривати усе життя. До речі, цей принцип діє і донині у німецьких університетах.

Отже, на наш погляд, заснування Берлінського університету в 1810 році, за часів Вільгельма фон Гумбольдта, мало вирішальне значення для німецької системи вищої освіти. Адже ідеї Гумбольдта щодо єдності викладання та наукових досліджень, свободу мистецтва та науки, у тому числі автономії університету, регулювання його внутрішніх академічних справ, освіти за допомогою науки стали невід'ємною частиною німецької політики вищої освіти. Утім, незважаючи

на це, реалізація ідей Гумбольдта на практиці не завжди відображає його оригінальну концепцію. Тоді була заснована гумбольдтська модель освіти у Німеччині, яка мала великий вплив на вищу освіту у європейських країнах.

Проте, в епоху імперії (1870–1914), підняття сучасної системи спеціалізованого та великомасштабного дослідження і паралельне зростання досвідченого суспільства, яке зажадало академічну підготовку при цьому не бути широко освіченим фахівцем, призводять до диверсифікації та розширення вищої освіти у Німеччині. Так, в цей період були створені декілька нових академій для фахівців середнього рівня. Інакше кажучи, з'явилися нові технічні університети, педагогічні коледжі та інші [2]. Університети більше не сприймалися як заклади для того, щоб навчити чиновників міністерства для зростання бюрократії імперії, проте, в цей час вони також стають навчальними закладами для менеджерів та інженерів, тому що тоді у Німеччині почав процвітати промисловий сектор [6].

Але слід відзначити, що з появою Третього Рейха (24 березня 1933 р. – 23 травня 1945 р.) розпочалася диктатура у сфері вищої освіти. Так, націонал-соціалістичний (нацистський) режим мав руйнівний вплив на академічне життя у Німеччині. Адже німецький вищі навчальні заклади не тільки грали компрометуючу роль, підкоряючись в значній мірі у нацистській ідеології, але також постраждали від строгого політичного контролю, який був над ними. Багато вчених і студентів, зокрема, єврейського походження, були змушені покинути вищі навчальні заклади у Німеччині, і багато емігрувало, тобто відбувся витік мізків у німецькій вищій освіті. Ці події привели до серйозних невдач, особливо в таких областях наук, як соціальних та природничих наук, які потрібні були роки, щоб пом'якшити або виправити недоліки щодо цих наук.

Проте, тільки після Другої світової війни, почався стрімкий розвиток вищої освіти, тобто стало можливим почати реконструкцію та оновлення даної сфери. Хоча не дивлячись на те що у 1949 році, територія Німеччини була поділена на східну, яка контролювалася Радянським Союзом та було створено Демократичну Республіку Німеччини (ДРН), і західну, яка була під контролем союзників Великобританії, Франції та Сполучених Штатів Америки створивши Федеративну Республіку Німеччини (ФРН), у якій столицею був Бонн. Щодо колишньої столиці, Берліна, то залишилася під контролем чотирьох союзних держав і розділений на східну і західну частину. Східний Берлін став столицею Демократично Республік Німеччини (ДРН), а західний Берлін, хоча і мав особливий статус, став один з одинадцяти земель Федеративної Республіки Німеччини (ФРН).

Отже, лише через 20 років у 1949 році після створення ФРН, держава почала реконструкцію своєї навчальної системи на демократичному рівні, не зважаючи на те що на той час Німеччина була вже штучно поділена на дві частини, у відповідності до цього освітньо-науковий комплекс також поділявся на «капіталістичний» у ФРН, де розглядали вищу освіту як чинник соціалізації та культурного зростання, у якому не обмежувався контингент студентів, і

на «соціалістичний» у НДР, де у відповідності до визначення кількості місць праці, встановлювали кількість студентів у вищому закладі і це залежало від планової економіки. Проте на відміну від цього, головною ідеєю був розвиток вищої освіти як головного засобу підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Наступна освітня реформа яка пройшла під лозунгом «Ми бажаємо більше демократії» відбулася у 70-х рр. [1, с. 222]. Це гасло знайшло своє відображення у висловлюваннях Г. Піхта, який закликав про необхідність формування розумового потенціалу («резерву талантів») з усіх верст населення та створити можливість для всіх бажаючих навчатися у вищих навчальних закладах. Це свідчило про демократичну направленість у освітній реформі. Але перш за все потрібно було спланувати та створити модернізацію вищої освіти. Через це повинні були об'єднатися окремі види закладів такі як: теологічні семінари, педагогічні інститути, вищі фахові школи й університети. Їх реформатори назвали «об'єднані вищі школи».

Мета даних «об'єднаних вищих шкіл» вбачалась у тому, щоб розширити доступ до вищих навчальних закладів, полегшення мобільності студентів через надання можливості пересування в межах одного університету, вдосконалення навчальних програм шляхом створення нових інтегративних курсів, організація «комбінованих» факультетів тощо. Але найголовнішою метою було те, що об'єднання вищих навчальних закладів могли сприяти поширенню привілеїв університетів берлінського типу (єдність навчального процесу з дослідницькою роботою). Загалом це передбачало, що у всіх університетах зменшать кількість теоретичних навчань, а нададуть їм прикладних ознак. Також надавали перевагу інтегративним закладам, які мали поглиблену професійну спрямованість та насамперед дешеві й короткі цикли навчання, а якщо були довгі, то вони передбачались для здібних та талановитих студентів із залученням дослідницької роботи. На жаль, ця реформа не виправдала очікуваних сподівань та через «загальноосвітність» була перейменована як «диференціація у вищій освіті» і при цьому незалежність посилилась у деяких окремих вищих навчальних закладах [5, с. 223].

Отже, реформа щодо вищих навчальних закладах 70-х – 80-х рр. у Німеччині мала свої результати в створенні бінарної структури вищої освіти із посилення та розширенням кожної частини. Проте час від часу між різними типами ВНЗ виникали протиріччя: це відображає збереження в німецькому суспільстві розриву в престижності університетів та вищих фахових шкіл, кваліфікації та оплати професорів, їхньої наукової діяльності, виняткового права лише університетів на присудження звання доктора та надання однакового статусу всім ВНЗ не могло вирішити цю проблему. Дотепер вищі фахові школи не мають права присвоювати докторські ступені на рівні університетів. Лише 90 університетів та 190 спеціалізованих вузів мають право на захист дисертацій і присвоєння вченого звання. Також постійна тема для дискусій стосується фінансових можливостей університетів та вищих фахових шкіл, щодо фінансування наукових досліджень. Адже вищі фахові школи обмежені у фінансуванні дослідницької роботи на відмінно від університетів [2].

Важливим імпульсом у розвитку навчальної системи Німеччини стало об'єднання країни в 1990 році. Це було потужним фактором для створення нової стратегічної програми у подальшому розвитку загальнонімецької освітньої програми та збільшення загальноосвітнього простору. Адже ця програма мала єдину мету як для ФРН так і для НДР. Цією метою було створення однієї демократичної держави, національної інтеграції, яка була направлена на подолання економічних, політичних, соціальних, ідеологічних, психологічних та навчальних диспропорцій на старих та нових землях Німеччини. Звичайно, ця програма передбачала перехід східних земель на західнонімецькі навчальні стандарти та ліквідацію на нових землях всіх діючих соціальних інститутів й структур.

Таким чином, з прийняттям на нових територіях моделі освіти ФРН відбулася адаптація до нових ідеологічних, психологічних, моральних та освітніх цінностей, але це відбувалось дуже складно, тому що насамперед це пов'язано з великими економічними витратами на об'єднання Німеччини за рахунок скорочення соціальних програм, а також у тому числі через відмову від 40-літнього досвіду соціалістичної системи освіти, яка мала низку більш демократичних параметрів. У той час великий фінансовий вклад був здійснений для виконання стратегічної програми по інтеграції старих та нових земель, що значною мірою відсунули нову освітню реформу, яку готували ще у кінці 1980-х рр. Ця реформа мала такі пріоритетні завдання як [6, с. 40]:

- збільшення ролі фундаментальних знань з ціллю підвищення якості освіти; відхід (відмова) від їх роздрібності через збільшення кількості нових предметів та надати право вільного вибору навчаючися;
- підвищення ролі та значення знань за новими технологіями, ЕОМ, інформатики, економіки у поєднанні з розвитком «ініціативи, фантазії, старанності, волі, самодисципліни»;
- введення у навчальний процес предмету «етика» наряду із «релігією»;
- вдосконалення навчально-виховних робіт, які керують навчальними процесами.

Одним з помітних факторів у розвитку та вдосконаленні навчального процесу було створення та участь у Європейському Союзі, котрий орієнтувався на європейські цінності, формував нові погляди на розвиток здібності мислення як європейця та вивчення загальноєвропейських культур. Відповідно до цих напрямів, у 1999 році була підписана Болонська декларація (м. Болонья, Італія), яка передбачала спільні вимоги, критерії, стандарти національної системи вищої освіти та створення єдиного європейського освітнього і наукового простору. Таким чином, даний процес та його реалізація отримав назву Болонський процес. Варто зазначити, що Німеччина була однією із перших держав, яка приєдналася до Болонського процесу. Відтак, після приєднання до Болонського процесу у Федеративній Республіці Німеччини були здійснені ряд поправок до Закону про Вищу Освіту (Hochschulrahmengesetz) в 1998 році та закріпили мінімум необхідних вимог для реалізації Болонської декларації, надавши їм статус доповнюючих національну освітню систему. Тим самим вузам Німеччини було надано право вибору підготовки студентів, як за класичним, так і за новим європейським

варіантом підготовки бакалаврів та магістрів. Для другого варіанту законодавством передбачено нові механізми акредитації програм і курсів, а також нова система оцінки якості освіти.

Таким чином, на рубежі ХХ–ХХІ ст. відбулися суттєві зміни в області освіти у Федеративній Республіці Німеччині, що зблизило німецьку освіту з європейською моделлю, а також призвело до налагодження співпраці з зарубіжними спеціалістами та взяття участі в міжнародних дослідженнях з подолання труднощів при вирішенні своїх власних проблем в області освіти. Відтак, Х. Ортеги-і-Гассета відзначає, що необхідність у реформі постає через одну з двох причин, а саме через ексцеси в прямому сенсі цього слова, інакше кажучи, через окремі, нечасті випадки помилкового застосування добрих правил; або через те, що зловживання зустрічаються так часто чи й навіть постійно і стають такі звичайні або й схвалювані, що вже навіть не можуть називатися зловживанням.

Через це у 2003 р. відбулася перша реформа освіти в об'єднаній Німеччині. Найважливішою метою даної реформи, яка була зазначена у Спільній заяві «Європейській простір ВНЗ», котра була прийнята у Болоньї 19 червня 1999 році, – це якість освіти. Але що стосується визначення поняття «якість освіти», то воно інтерпретується в документних форумах як педагогічна категорія, яка представляє собою не статичну, а динамічну величину, що змінюється у відповідності до різних умов та в залежності від поставлених цілей, які виконують функції в освітніх структурах. Німецькі фахівці розглядають якість освіти не як єдине ціле, а як блок, котрий розбитий на чотири секції: «якість орієнтації», «якість структури», «якість процесу навчання» та «якість результату».

Таким чином, це все свідчить, що у ВНЗ 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.

Як зазначає сучасний філософ Ф. Штенблук: «Традиції гуманістичної етичної думки в німецькій педагогічній системі ґрунтуються на автономії, волі, розумі індивіда, які є інструментами пізнання людиною самої себе. Адже це є потенціал особистості, який спрямований на формування її власного «Я»» [8, с. 45]. Оскільки, людина-особистість, яка освічена і духовно багата, є ідеалом німецької прогресивної думки.

Список використаних джерел

1. Вільгельм фон Гумбольдт Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні / Вільгельм фон Гумбольдт // Ідея Університету: Антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабаляк, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів, 2002. – С.25–29.
2. Ньюмен Джон Генрі Ідея Університету / Джон Генрі Ньюмен // Ідея Університету: Антологія / упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабаляк, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів, 2002. – С.37.
3. Свириденко Д. Б. Феномен віртуальної реальності як інституціональний чинник інформаційного суспільства / Д. Б. Свириденко // Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права: Збірник наукових праць. Серія: філософські науки. – К.: КУТЕП, 2010. – С.88–99.

4. Die Reform der beruflichen Bildung. Berufsbildungsgesetz 2005. – Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2005. – 52 s.
5. Karl Jaspers Die Idee der Universität / Karl Jaspers. – Berlin: Springer, 1980. – S.68.
6. Nezhyva Olga Higher education system in modern Germany: social-philosophical analysis / Olga Nezhyva // Future Human Image. – K., 2015. – №2 (5). – P.164–170.
7. Nezhyva Olga Gegenstand der Philosophie der Bildung / Olga Nezhyva // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, January–February, 2014. – Austrian: Vienna, 2014. – №1. – P.114–118.
8. Steenblok Volker Bildungstradition und Bildungssysteminnovation Zu einer gegenwärtigen Problemlage philosophischer Bildung / Volker Steenblok // Studia Philosophica – Basel: Schwabe AG, Verlag, 2006. – Vol.65/2006. – P.41–69.
9. Weik Elke The emergence of the university: A case study of the founding of the University of Paris from a neo-institutionalist perspective // Management & Organizational History. – 2011. – №6. – P.287–310.

References

1. Vil'gel'm fon Gumbol'dt Pro vnutrishnju ta zovnishnju organizaciju vyshnyh naukovykh zakladiv u Berlino / Vil'gel'm fon Gumbol'dt // Ideja Universytetu: Antologija / uporjad.: M. Zubryc'ka, N. Babaljak, Z. Rybchyn's'ka; vidp. red. M. Zubryc'ka. – L'viv, 2002. – S.25–29.
2. N'jumen Dzhon Genri Ideja Universytetu / Dzhon Genri N'jumen // Ideja Universytetu: Antologija / uporjad.: M. Zubryc'ka, N. Babaljak, Z. Rybchyn's'ka; vidp. red. M. Zubryc'ka. – L'viv, 2002. – S.37.
3. Svyrydenko D. B. Fenomen virtual'noi' real'nosti jak instytsional'nyj chynnyk informacijnogo suspil'stva / D. B. Svyrydenko // Naukovi zapysky Kyi'vs'kogo universytetu turyzmu, ekonomiky i prava: Zbirnyk naukovykh prac'. Serija: filosof's'ki nauky. – K.: KUTEP, 2010. – S.88–99.
4. Die Reform der beruflichen Bildung. Berufsbildungsgesetz 2005. – Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2005. – 52 s.
5. Karl Jaspers Die Idee der Universität / Karl Jaspers. – Berlin: Springer, 1980. – S.68.
6. Nezhyva Olga Higher education system in modern Germany: social-philosophical analysis / Olga Nezhyva // Future Human Image. – K., 2015. – №2 (5). – P.164–170.
7. Nezhyva Olga Gegenstand der Philosophie der Bildung / Olga Nezhyva // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, January–February, 2014. – Austrian: Vienna, 2014. – №1. – P.114–118.
8. Steenblok Volker Bildungstradition und Bildungssysteminnovation Zu einer gegenwärtigen Problemlage philosophischer Bildung / Volker Steenblok // Studia Philosophica – Basel: Schwabe AG, Verlag, 2006. – Vol.65/2006. – P.41–69.
9. Weik Elke The emergence of the university: A case study of the founding of the University of Paris from a neo-institutionalist perspective // Management & Organizational History. – 2011. – №6. – P.287–310.

Nezhyva O. M., PhD, senior lecturer Department of Modern European Languages, Kyiv National University of Trade and Economics (Ukraine, Kyiv), nezhyva@gmail.com

Higher Education in Germany: basic principle

This paper examines higher education in Germany and its basic principles. In this paper the author shows the main factors which have significant value in promoting democratic education and ways to improve it. The author analyzes the formation and development of the education system in Germany. The author shows that the quality of education and the educational process is improving in the higher education institutions in Germany because the quality of education characterizes not only the result of educational activity of properties specialist – graduates, but also factors of this result, depending on the purpose of education content and methodology, organization and technology. Also, analyzing the literatures the author in the paper shows features of modern higher education in Germany, the center of which is a man-person, who is educated and spiritually rich. It is an ideal of German progressive thought.

Keywords: education, education system, democratization, reform, university.

* * *

УДК 1(371.124:33)

Чжань Сінь,
аспірантка, Національний педагогічний
університет ім. М. П. Драгоманова
(Україна, Київ), gileya.org.ua@gmail.com

ПЕРСПЕКТИВИ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ МОДЕЛІ
ВИЩОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Аналізуються переваги і недоліки присудження системи вищої освіти України до Болонського процесу як основи визначення національних освітніх пріоритетів та напрямів створення модернізованої моделі національної вищої освіти в Україні. Проаналізовано призначення основних етапів розгортання Болонського процесу, переваги входження до нього для пострадянських країн, проблеми шаблонного запровадження європейських стандартів освіти в Україні, а також визначено гармонізацію європейських нормативів освіти з національними як оптимальний шлях створення модернізованої моделі національної вищої освіти європейського зразка.

Однією з найважливіших складових, що визначають успіх Болонського процесу, є забезпечення відповідності нових кваліфікацій потребам і інтересам ринку праці. В сучасних українських умовах надання практичної значущості системі бакалаврату та магістратури залишається ще досить затребуваним, що можна пояснити не лише деякою поспішністю поширення системи бакалаврату на всю систему вищої освіти, зокрема на інженерні, технологічні, педагогічні вузи, але й переважно тим, що вітчизняна економіка не готова працевлаштовувати фахівців з дипломом бакалавра.

Як «примирення» між різними «за» і «проти» залучення до Болонського процесу можна вважати положення про необхідність помірності і зваженого впровадження міжнародних, а по суті, західних освітніх стандартів при збереженні традицій вітчизняної системи освіти в цілому. Для цього слід діяльно і творчо прагнути до ефективної модернізації національної системи вищої освіти в світлі євроінтеграційних перспектив.

Ключові слова: вища освіта України, Болонський процес, модернізована модель вищої освіти в Україні, конкурентоспроможність освіти.

Для уточнення на нових засадах національних освітніх пріоритетів та напрямів створення модернізованої моделі національної вищої освіти європейського зразка, багато країн колишнього СРСР приєдналися до Болонського процесу (в тому числі і Україна, в травні 2005 року). Варто зауважити, що до «болонізації» системи національної вищої освіти сформувалося неоднозначне ставлення: від захвату до нищівної критики, від помірної виваженості і прагматизму до неприйняття її принципів взагалі. І не лише в Україні чи інших пострадянських країнах, але практично в усіх країнах-учасниках цього процесу.

Предісторією Болонського процесу є підписання представниками країн Європи Лісабонської конвенції (1997) про визнання кваліфікацій для системи вищої освіти європейського регіону, прийняття «Великої хартії університетів» (1998) в Болоньї і підписання 25 травня 1998 урядами Франції, Італії, Великобританії, Німеччини «Спільної декларації про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» – Сорбоннської декларації. Ключовим у цій декларації було проголошення ідеї, що Європа має стати «Європою знань» і необхідне створення такої загальної системи освіти, яка була б спрямована на полегшення мобільності студентів, а також на розширення можливостей їх працевлаштування [1, с. 135]. Сам Болонський процес на рівні держав було розпочато 19 червня 1999 року у Болоньї підписанням 29-ма міністрами освіти європейських країн декларації, в якій викладено принципи створення «Зони європейської вищої освіти» і проголошено шість цілей, які країни-учасники планували досягти до 2010: 1) утвердження системи прозорих і порівнянних учених ступенів, зокрема за допомогою «Додатка до диплома»; 2) введення системи, що складається з двох основних циклів вищої освіти, 3) впровадження