



УДК 378

## ВИКОРИСТАННЯ ІНОЗЕМНОГО ДОСВІДУ РЕФОРМУВАННЯ ВИШІВ З УРАХУВАННЯМ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОСТІ РЕФОРМ У НІМЕЧЧИНІ

Черкашин С.В., к. філол. н., доцент,  
докторант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
*Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди*

У статті порушено проблему врахування специфіки національної академічної культури як запоруки успішності корінних перетворень у галузі вищої освіти Німеччини. Позитивні результати реалізації програмних положень Болонської реформи є наслідком консенсусу у німецькому вишівському середовищі, котре сприяло розробці вдалої стратегії реформування. Ця стратегія дозволила зберегти значний потенціал німецьких вишів і підвищити їх конкурентноздатність.

**Ключові слова:** *світові освітні стандарти, імпортування готових концепцій і моделей, урахування національного культурного фону, якісна диференціація вишів, створення конкурентного середовища.*

Данная статья касается проблемы учёта специфики собственной академической культуры как залогов успешности коренных преобразований в области высшего образования Германии. Положительные результаты реализации программных положений Болонской реформы являются следствием консенсуса в немецкой академической среде, который способствовал разработке удачной стратегии реформирования. Эта стратегия позволила сохранить значительный потенциал немецких вузов и повысить их конкурентоспособность.

**Ключевые слова:** *мировые образовательные стандарты, импортное готовых концепций и моделей, учёт национального культурного фона, качественная дифференциация вузов, создание конкурентной среды.*

Tcherkashyn S.V. USING FOREIGN EXPERIENCE OF REFORMING HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTES IN VIEW OF NATIONAL ACADEMIC CULTURE AS THE PRECONDITION OF SUCCESS OF REFORMS IN GERMANY

The given article concerns problems of the viewing specificity of own academic culture as pledge of radical restructuring success in the field of German higher education. Positive results of realization of conceptual positions of Bologna declaration is a consequence of consensus in the German academic environment which promoted working out of successful reforming strategy. This strategy has allowed to keep considerable potential of German higher educational institutions and to raise their competitiveness.

**Key words:** *world educational standards, importing ready concepts and models, viewing national cultural background, qualitative differentiation of high schools, creation of the competitive environment.*

**Постановка проблеми.** Процес глобалізації світового освітнього простору викликає необхідність орієнтації національної системи освіти взагалі і вищої зокрема на найбільш ефективні моделі організації освіти, викликає також потребу в постійному аналізі власних недоліків і досягнень і впровадження у свою систему освіти світових стандартів, її модифікації чи реформування. В останніх двох випадках відбувається пошук та імплементація в національну освітню систему вже готових рішень, запозичених із найбільше ефективно функціонуючих систем. Це дозволяє реформаторам заощадити час і кошти на проведення відповідних досліджень і на розробку власних перспективних моделей розвитку [1]. Схожість загальної й академічної культури імпортера й експортера концепцій і моделей, а також урахування специфіки національної культури, модифікація форм і структур у національному освітньому контексті і су-

путня корекція курсу перетворень є факторами успішності перетворень. У протилежному випадку відбувається тільки імітація реформ і поглиблення наявних проблем.

На наш погляд, реалізована на європейському просторі Болонська реформа є прикладом урахування національного контексту для імплементації декількох суттєвих компонентів англосаксонської моделі вищої освіти. Щоправда, самий європейський культурний контекст є досить неоднорідний за своїм характером і припускає різний темп, послідовність й інтенсивність здійснення перетворень в окремих європейських державах і регіонах. Ця обставина не суперечить програмним положенням і принципам Болонської декларації, котра передбачає завершення створення європейського освітнього простору до 2010 року. За оцінками німецьких фахівців, на сьогоднішній день цілі даного процесу є досягнутими, хоча самі результати ре-



форм поки ще не викликали повного задоволення в академічному середовищі країн-учасниць.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Нинішній стан системи вищої освіти як об'єкта реформ 1990-х рр., Болонської реформи 2000-х і 2010-х рр., хід цих реформ, пошук оптимальних моделей реформування системи вищої освіти, досягнення й недоліки Болонської реформи в Німеччині й найбільш широко відображення в роботах сучасних дослідників, а саме – в монографіях Д.Дж. Фрэнка, Дж. Габлера [2], Р. Камм [3], Л.Л. Кюлер [4] П. Пастернака [5; 6], М. Ребург [7], У. Шрейтерера [8], статтях У. Шрейтерера [9] і С.В. Черкашина [1].

**Постановка завдання.** Мета даної статті полягає в короткому узагальненні результатів, досвіду й проблем реформування німецької системи вищої освіти в 2000-і та 2010-і рр. Ми виходимо з того, що процес реформування є перманентним процесом, для успішної реалізації якого все більшого значення набувають компаративістські дослідження. Ознайомлення з чужим досвідом дозволяє прогнозувати розвиток ситуації всередині країни й уникнути багатьох суттєвих прорахунків шляхом вчасної корекції курсу перетворень і пристосування його основних компонентів до культурного контексту певної країни, в нашому випадку України.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як відомо, Болонська реформа є результатом усвідомлення європейцями свого відставання у сфері вищої освіти й проведення наукових досліджень, насамперед, по відношенню до США. Американська модель освіти стала об'єктом наслідування й ідеалізації. Проте, як стверджує У. Штрайтерер, на тлі розповсюджених у німецькому академічному середовищі позитивних оцінок системи вищої освіти США на її адресу лунає чимало критичних зауважень. Ця критика стосується соціальної нерівності в реалізації права на набуття вищої освіти й недотримання принципів соціальної справедливості, надання гарантованого навчального і кар'єрного успіху саме тим прошаркам населення, котрі мають міцне матеріальне становище і великі зв'язки в академічному середовищі.

Такий стан справи навряд чи сумісний з європейськими принципами гуманізації й демократизації вищої освіти. Проте багато основних концепцій було запозичене європейською освітньою системою саме у США. До них треба, насамперед, віднести створення шкіл для аспірантів, чіткої системи вишівського менеджменту, наявність впливової ради вищої школи, двоетапні

програми навчання й клуби випускників вишів. Успішність американської системи вищої освіти стимулювала німецькі освітні кола до розробки концепції створення німецьких елітних вишів за аналогією з американськими інститутами й університетами. Це прагнення відповідає бажанням Німеччини мати хоча б декілька вишів, котрі могли б на рівних конкурувати з американськими аналогами рівня Гарварда.

Результати порівняльного аналізу ефективності вишів знаходять своє відображення у статистичних даних ОЕСР, PISA (Програми міжнародного оцінювання учнів) та TIMS (Системи менеджменту інформації для вчителів). Ці дані використовуються на всіх освітніх рівнях як переконливі аргументи на користь перетворень у національній системі освіти. Зрозуміло, що швидкий погляд на успішно проведені структурні реформи з використанням іноземних зразків указує на те, що результати перетворень часто викликають незадоволення в колах реформаторів. Застосування чужих, механічно скопійованих зразків і готових рішень у реформуванні національної вищої школи не завжди призводить до істотного підвищення ефективності функціонування тієї чи іншої системи освіти або одного з її компонентів. Такий спосіб реформування часто стає лише імітацією перетворень.

Однак наявність негативного досвіду не зупиняє реформи й реформаторів, оскільки всесвітня експансія вищої освіти, тобто виникнення «university-based knowledge system» («університетської системи знань»), супроводжується системною та інституціональною конвергенцією. Соціологічне порівняння систем вищої школи Америки й Німеччини дозволяє зрозуміти складності реалізації чужих зразків в іншому національному контексті. Ключовим словом такого соціологічного порівняльного аналізу є культурне тло, на котрому відбувається формування організаційних структур та їхніх характерних рис, символічного порядку процесів, які не підлягають механічному перенесенню й обмежують можливості механічного відтворення елементів чужої структури в умовах іншої національної академічної культури.

Так, наприклад, імпортування західнонімецької університетської моделі у східнонімецькі вузи призвело до того, що східнонімецькі навчальні заклади автоматично відтворювали як позитивні, так і негативні сторони цієї моделі. Такими незадовільними проявами є непропорційне співвідношення між числом викладачів і студентів, а також переважна орієнтація вишів і, насам-



перед, університетів на проведення досліджень і недостатньо прикладний характер процесу навчання, подовження термінів навчання у вишах. Скорочення державного фінансування, наприклад, берлінських вишів призводить до подальшого скорочення контингенту студентів. У період з 1991 по 2017 р. у Вільному університеті м. Берліна кількість студентів скоротилася від 29 000 до 20 480, у Берлінському університеті ім. Гумбольдта – від 22 100 до 15 560, у Технічному університеті – від 23 000 до 17 030.

Досягнення вишами максимально високих результатів у головних сферах їхньої діяльності (навчання й дослідження) не забезпечено фінансово через відсутність розвинутої системи матеріального стимулювання найкращих результатів. Якісна диференціація університетів у західній частині Німеччини здійснювалася в минулому і здійснюється сьогодні на більш низькому рівні, чим на сході Німеччини. Ігнорування якісних відмінностей між університетами часто було політично мотивованим. Бюджети університетів наповнялися без урахування їх реальних досягнень чи ефективності роботи.

Дві основні реформи, проведені на початку 21-го століття, певною мірою усунули ці недоліки. По-перше, в рамках «Болонської реформи» відбувся перехід німецьких освітніх програм від підготовки дипломованих фахівців (інженерів, економістів, вчителів і т.д.) на багатоступінчасту структуру підготовки фахівців у рамках навчальних програм бакалавріата й магістратури. По-друге, зміни позначилися в рамках «ініціативи зі створення елітних вишів». У рамках цієї ініціативи була розроблена цілісна концепція формування елітних вишів, що базувалася на системі фінансового заохочення найбільш ефективних із них.

Наявність нової двоетапної структури навчання, безсумнівно, додає системі підготовки фахівців більше гнучкості, ніж одноетапна система підготовки дипломованих фахівців і ранні навчальні програми магістратури. Випускник, який одержав диплом бакалавра за три роки, має можливість прийняти рішення про закінчення свого освітнього етапу і початок етапу практичної діяльності чи про продовження своєї освіти в магістратурі, змінити спеціальність, додати ще одну, поміняти місце навчання чи тип вищої школи, визначити, нарешті, свою майбутню сферу діяльності.

Проте у процесі реалізації Болонської реформи виявляється значна кількість проблем, котрі стосуються як викладачів, так і студентів, підприємств і закладів. Акаде-

мічний ступінь бакалавра й перелік отриманих бакалавром знань, умінь і навичок, який міститься в додатку до диплома, дотепер викликає недовіру в співробітників відділів із роботи з персоналом німецьких підприємств і установ.

З метою оптимізації ситуації навколо працевлаштування випускників великі німецькі підприємства розробили ще в 2004 р. систему навчальних програм, яка забезпечує подальше професійне становлення прийнятих на роботу молодих співробітників із дипломом бакалавра чи магістра з урахуванням диференційованих вимог, котрі ставлять окремі підприємства до їхньої професійної кваліфікації. Обидві категорії випускників проходять курс виробничої практичної підготовки чи перепідготовки («training on the job», тобто «навчання на робочому місці»).

Попередній аналіз результатів здійснення Болонської реформи в Німеччині [1] виявив деякі істотні недоліки її практичного втілення, а саме:

1) відбулася надмірно жорстка модуляризація навчального матеріалу, навчальні програми містять дуже деталізований і незрозумілий для професорсько-викладацького складу вишів каталог навчальних цілей (від 500 до 800) (див.[6]);

2) зайва акцентуація конкурентоздатності випускників університетів на ринку праці як ключової кваліфікації призводить до того, що замість одержання загальної освіти пріоритетом підготовки бакалаврів і магістрів стає набуття професійної кваліфікації, яка котується на ринку праці;

3) стиснутий до трьох років навчання курс підготовки бакалаврів у рамках окремих спеціальностей (юриспруденція, медицина, інженерна справа, економіка тощо) викликає у роботодавців сумніви щодо професійної придатності випускників бакалавріата і скорочує кар'єрні шанси бакалаврів;

4) мета, яка полягає у створенні умов для підвищення міжнародної мобільності студентів за допомогою поетапного навчання у виші, впровадження кредитно-модульної системи і накопичувальної системи балів, як указує П. Пастернак, не була досягнута, а обіцяне полегшення міжрегіонального й міжнародного визнання успішності студентів не відбулося;

5) заходи, спрямовані на забезпечення міжнародної порівнянності дипломів і оцінок, призвели до розробки навчальних програм, які не підлягають зіставленню навіть на міжрегіональному рівні;

6) стислість навчальних програм і неможливість опрацювання навчального матеріалу певних модулів в окремому семестрі



створили труднощі для тих студентів, які працюють у вільний від навчання час.

П. Пастернак підводить наступні основні підсумки реформування: виші та їхні структурні підрозділи здійснили заплановані реформи формально, впровадивши систему двоступінчастого поетапного навчання, кредитно-модульну систему, накопичувальну систему балів, акредитацію і довідки про успішність, проте не досягли основної мети Болонської реформи, яка полягає в підвищенні якості освіти.

Що стосується програми створення в Німеччині елітних вишів, то ця програма була ініційована в 2004 році тодішнім федеральним міністром науки й освіти Е. Бульманном. Він подав на розгляд академічної громадськості ідею проведення конкурсу серед німецьких університетів на звання найбільш успішних у галузі дослідницької роботи. «Програма створення елітних університетів» має на меті перетворення німецьких університетів у зразкові наукові центри Німеччини, які повинні набути міжнародної значимості. Наукова діяльність найбільш успішних німецьких університетів одержала додаткові фінансові стимули з боку держави в обсязі 1,9 млрд. євро, причому 75% цієї суми було надано з федерального бюджету.

Наприклад, у 2006 і 2007 рр. відбір претендентів відбувався у два етапи під керівництвом Німецького дослідницького суспільства і Наукової ради із залученням до участі в конкурсі широко відомих німецьких і закордонних учених. Розподіл фінансової допомоги відбувався по трьох напрямках: 1) створення аспірантських шкіл; 2) наявність елітного дослідницького середовища і 3) наявність широкого спектра тематики наукових досліджень. Таким чином, планувалося створення науково-дослідних кластерів.

Створення таких елітних дослідницьких кластерів має на меті перетворення німецьких університетів у конкурентоздатні на міжнародному рівні дослідницькі й освітні заклади, що здійснюють свої функції у співробітництві з позауніверситетськими дослідницькими та спеціальними вищими навчальними закладами, а також підприємствами. Стимулювання перспективних дослідницьких програм має на меті розширення діапазону університетського елітного дослідження і формування дослідницького профілю кожного з дев'яти відібраних на конкурс «елітних» університетів. Крім того, ці заходи спрямовані на створення чіткої загальної стратегії перетворення німецьких університетів у визнані на міжнародному рівні зразки університетських наукових центрів.

Проте як для університету ім. Гумбольдта (східнонімецького вишу і провідного університету колишньої НДР), так і для всіх східнонімецьких вишів результат участі в конкурсі виявився досить несподіваним. Університет ім. Гумбольдта перевершив усі німецькі виші по двох напрямках одержання фінансової допомоги, організувавши 4 аспірантські школи і 2 кластери. На престижному третьому напрямку стимулюючого фінансування університет ім. Гумбольдта дійшов до останнього етапу даного конкурсу, але, насамкінець, не став переможцем. В обґрунтуванні результатів конкурсу з боку конкурсної комісії заявлено, що деякі експерти бачать причини невдачі університету ім. Гумбольдта в тому, що до 1989 р. університет ім. Гумбольдта тільки у виняткових випадках був частиною міжнародного дослідницького контексту. Ця обставина не дозволила йому істотно поліпшити свої позиції у сфері досліджень у період часу після об'єднання Німеччини.

Зрозуміло, що таке обґрунтування наштовхнулося на нерозуміння в східнонімецькому академічному середовищі, оскільки саме східнонімецькі виші продемонстрували найцікавіші наукові ідеї і свій величезний потенціал, який вони не розтратили, але збільшили на тлі процесів свого радикального відновлення і глибокого реформування. Члени конкурсного журі, проте, оцінили результати цієї діяльності як недостатні і винесли рішення на користь університетів міст Мюнхена, Аахена, Карлсруе, Гейдельберга, Фрейбурга, Геттінгена, котрі за традицією користуються високою репутацією в німецькому академічному середовищі. Саме вони одержали максимально високі міжнародні рейтингові оцінки по всіх релевантних індикаторах. Тут ідеться про кількість і якість публікацій, ступінь привабливості вишів для запрошених дослідників і деякі інші показники.

Проте результати участі східнонімецьких університетів у конкурсному доборі залишили позитивне враження в незалежності від самої ситуації навколо східнонімецьких вишів. Уперше за післявоєнний час був офіційно визнаний факт, що між німецькими університетами існує суттєва відмінність і, насамперед, відмінність у галузі дослідницької роботи. Ці відмінності виправдують також різний рівень фінансування університетів. У цьому відношенні створення конкурентної ситуації між університетами формує стимули для боротьби вишів за міжнародну репутацію і за прозорість фінансування в цій сфері.

**Висновки.** Німецькі університети в цілому подолали етап своєї корінної рекон-



струкції в ході реалізації програмних положень Болонської декларації й програми формування елітних вишів. Створено нові структури, які необхідно наповнити новим змістом, на що й мусить бути спрямована нова стратегія розвитку німецьких вишів. На підставі вищесказаного можна зробити наступні висновки:

По-перше, очевидно те, що політика реформування вищої школи не повинна зводитися до сліпого копіювання чужого досвіду. Сильною стороною німецької системи вищої освіти є те, що більшість німецьких університетів зберегли свій могутній потенціал у галузі дослідницької роботи й підготовки кваліфікованих фахівців. У сучасних умовах доцільно не тільки формувати елітні виші, але й надати можливість недостатньо успішним німецьким університетам зберегти наявний у них потенціал і збільшити його.

По-друге, процес перетворень варто розглядати як перманентний процес. Безумовно, в ході реформування університетів варто враховувати особливості їх організаційної культури. Але разом із тим ці особливості не повинні сприйматися як привід для ігнорування процесів, які відбуваються за межами національної системи освіти. Прагнення будь-що-будь зберегти устояні звички й віра в самодостатність національної системи освіти може призвести до втрати нею своєї конкурентноздатності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Черкашин С.В. Система высшего образования Германии как объект неолиберальных технократических реформ / С.В. Черкашин // Развитие науки

в XXI веке, 4 часть : материалы XXIV международной конференции (15 апреля 2017 г., г. Харьков). – Харьков: Научно-информационный центр «Знание», 2017. – 118 с.

2. Frank D.J., Gabler J. Reconstructing the University. Worldwide Shifts in Academia in the 20th Century. – Stanford: Stanford University Press, 2006. – 206 p.

3. Kamm R. Hochschulreformen in Deutschland. Hochschulen wischen staatlicher Steuerung und Wettbewerb / R. Kamm. – University of Bamberg Press, 2008. – 438 s.

4. Kühler L. L. Die Orientierung der Reformen im deutschen Hochschulsystem – seit 1998 – am Vorbild des amerikanischen Hochschulwesens. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität. – München, Ludwig-Maximilians-Universität, 2005. – 581 s.

5. Pasternack P. Qualitätsstandards für Hochschulreformen. Eine Auswertung der deutschen Hochschulreformqualitäten in den letzten zwei Jahrzehnten / P. Pasternack – UniversitätsVerlag Webler Bielefeld, 2014. – 230 s.

6. Pasternack P. Exzellenzinitiative als politisches Programm. Fortsetzung der normalen Forschungsförderung oder Paradigmenwechsel? S. 13-36. In: Roland Bloch/Andreas Keller/Andre Lottmann/ Carsten Wurmman (Hg.), Making Excellence. Grundlagen, Praxis und Konsequenzen der Exzellenzinitiative. – W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2008. – 245 s.

7. Rehbun M. Hochschulreform und Arbeitsmarkt / M. Rehbun – Stabsabteilung der Friedrich-Ebert-Stiftung. – Berlin, 2006. – 242 s.

8. Schreiterer U. Traumfabrik Harvard. Warum amerikanische Hochschulen so anders sind / U. Schreiterer – Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag, 2008. – 266 s.

9. Schreiterer U. 05 Februar 2009. Amerikanische Vorbilder für deutsche Hochschulreformen: Abkupfern führt in die Irre. Wissenschaftliches Zentrum Berlin / U. Schreiterer [Electronic resource]. – Access mode : [www.wzb.eu/wzbriefeffbildung](http://www.wzb.eu/wzbriefeffbildung).