



УДК 378

ОСНОВНІ ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ, ЇЇ НИНІШНІЙ СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШОГО РОЗВИТКУ

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

У статті йдеться про тенденції розвитку університетської освіти на сучасному етапі реформування системи вищої освіти ФРН, тобто на етапі формування професійних німецьких університетів. Цей етап, на думку німецьких фахівців, в основному завершився, але не приніс відчутного поліпшення якості освіти та наукових досліджень, підвищення конкурентоспроможності німецьких університетів на світовому ринку освітніх послуг. Причини невдач, як вважає автор, полягають у консерватизмі академічного середовища й у відсутності налагодженої взаємодії між університетською наукою, органами університетського управління й бізнесом.

Ключові слова: *трансформація німецької системи освіти, «макдональдизація» університетської освіти, національна специфіка академічної культури, подолання зайвої раціоналізації культури й суспільства, утрата культурного розмаїття.*

В статті речь йде о тенденциях развития университетского образования на современном этапе реформирования системы высшего образования ФРГ, т. е. на этапе формирования профессиональных немецких университетов. Этот этап, по мнению немецких специалистов, в основном завершился, но не принёс ощутимого улучшения качества образования и научных исследований, повышения конкурентоспособности немецких университетов на мировом рынке образовательных услуг. Причины неудач, как полагает автор, состоят в консерватизме академической среды и в отсутствии налаженного взаимодействия между университетской наукой, органами университетского управления и бизнесом.

Ключевые слова: *трансформация немецкой системы образования, «макдональдизация» университетского образования, национальная специфика академической культуры, преодоление излишней рационализации культуры и общества, утрата культурного разнообразия.*

Tcherkashyn S.V. THE MAIN STAGES OF FORMING THE MODERN GERMAN EDUCATION SYSTEM, ITS ACTUAL STATE AND PERSPECTIVS OF FUTHER DEVELOPMENT

This article concerns the trends in the development of university education at the present stage of reforming the higher education system in Germany, that is, at the stage of formation of professional German universities. This stage, in the opinion of German experts, basically ended, but did not bring a tangible improvement in the quality of education and research, and a tangible increase of the competitiveness of German universities in the world market of educational services. The reasons for the failures, as the author believes, consist in the conservatism of the academic environment and in the absence of established interaction between university science, university management bodies and business.

Key words: *transformation of the German education system, "McDonaldization" of university education; national specificity of academic culture, overcoming the excessive rationalization of culture and society, loss of cultural diversity.*

Постановка проблеми. Наразі німецькі університети переживають етап перетворень у результаті впровадження Болонської реформи. Ці перетворення є досить неоднозначним явищем, оскільки впровадження положень Болонської декларації в європейських країнах відбувається з різними швидкостями, натикаючись то на підтримку спільноти й академічного середовища, то на критику й заклики до припинення цих перетворень і повернення до актуальних колись цінностей. Ці явища свідчать про складність процесу реформ, відсутність відчутних результатів реформування, особливо в галузі підвищення якості освіти та науки. Структурні зміни в галузі університетської освіти, котрі в основному

були здійснені до 2010 р., не супроводжуються достатньо швидкими змінами університетської культури, котра базується на історично сформованому менталітеті її носіїв. В академічному середовищі є значний скептицизм щодо відчутного підвищення конкурентоспроможності європейських університетів щодо американських університетів за роки запровадження Болонської реформи. Також дуже важко оцінити перспективи реформування європейських університетів і університетського рівня освіти в цілому. На перший погляд здається, що ще не можна визначити дату остаточного впровадження Болонської реформи й побачити її наслідки. Через труднощі прогнозування запланованих результатів



трансформації в галузі європейської вищої освіти у фахівців виникають значні сумніви в правильності обраного шляху. Це вимагає зробити попередній аналіз ефективності реформи й узагальнити її попередні досягнення та недоліки з метою можливої корекції курсу реформ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальний стан університетської освіти Німеччини після її реформування в 1990-х рр., після чергового етапу Болонської реформи у 2000-х і 2010-х рр., пошук найкращих моделей реформування вищої освіти, огляд досягнень і недоліків Болонської реформи в Німеччині широко відображені в наукових працях сучасних дослідників: у монографіях Дж. Рітцера [1], О. Барца [3], Е. Буржуа [4], Дірінга [5] статтях Л. Кюлер [9] В. Фраунгольца, М. Шрамма [6], Д. Гелера, П. Пастернака [7], К. Ярауша [8] та С. Черкашина [2].

Постановка завдання. Мета цієї статті полягає в проведенні попереднього аналізу й узагальненні деяких результатів трансформації німецької системи університетської освіти в рамках Болонського процесу, котрий є логічним продовженням більш ранніх етапів розвитку та реформування німецьких університетів у повоєнний період. Цей аналіз допоможе визначити сучасні тенденції в розвитку вищої освіти Німеччини й передбачити тенденції подальшого реформування німецьких університетів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз сучасного стану німецької університетської освіти дозволяє зробити висновок про те, що німецькі університети ще далекі від того, щоб досягти рівня так званих «research universities» або перетворитися на інноваційні ВНЗ (за термінологією Дж. Рітцера). Дж. Рітцер є автором досить відомої концепції «макдональдизації», котра є розвитком веберівської ідеї інструментальної раціоналізації сучасного суспільства та культури. Предметом дослідження Дж. Рітцера є також проблема глобалізації суспільства й культур, котра, на його думку, призводить до втрати різноманітності в розвитку суспільства й до панування централізовано створеної й контрольованої форми існування суспільства, зокрема й освітньої галузі.

Свою концепцію розвитку європейських університетів і свої рекомендації щодо здійснення університетами та суспільством профілактичних заходів із метою протистояння процесу «макдональдизації» Дж. Рітцер детально виклав у праці «Шанс для європейських університетів. Або як Європі уникнути кризи, котра насувається на її університети». Автор монографії зробив

детальний опис історичних етапів розвитку європейських університетів у XX столітті. Ідеться про такі етапи розвитку європейських університетів: а) етап традиційного (класичного), тобто олігархічного університету (1945 р. – кінець 1960-х рр.); б) етап демократизації олігархічних університетів під впливом студентських заворушень наприкінці 1960-х рр. (кінець 1960-х рр. – середина 1970-х рр.); в) перетворення університету на масовий вищий заклад освіти і його трансформація в «бюрократичний» університет через загострення проблеми його фінансування державою (середина 1970-х рр. – початок 1990-х рр.); г) етап «професійного» університету (початок 1990-х рр. – до сьогоднішнього дня).

На думку Дж. Рітцера, європейські університети в основному пройшли етап формування професійних університетів, але жодний із них не заслуговує називатися «інноваційним». Дж. Рітцер вважає, що країни Європи все ще не мають необхідних умов для фінансування й правового регулювання цього типу університету. Він наполягає на тому, що саме внаслідок створення такого типу університету Європа може врятувати свої університети від «макдональдизації», тобто від смерті. Не можна виключити, що саме формування «інноваційних» університетів передбачає Болонська реформа, але й досі немає всебічного й детального аналізу здійсненої трансформації, не досліджені її наслідки для університетів у майбутньому.

Описуючи окремі етапи розвитку європейських вишів, зокрема й німецьких, Дж. Рітцер описує домінуючі риси основних університетських моделей, актуальних для певних етапів їхнього розвитку. На його думку, модель німецького традиційного університету повністю відповідала гумбольдтівській моделі вищої освіти. Університети були зорієнтовані виключно на розвиток фундаментальної науки в закритому просторі «вежі зі слонової кістки». Тим не менше, фундаментальний характер наукових досліджень німецького й інших континентальних університетів дозволив континентальним європейським країнам бути світовими лідерами в цій галузі протягом багатьох десятиліть, зокрема, через інтенсивний розвиток позауніверситетської прикладної науки. Існування олігархічного університету в повоєнній демократизованій Німеччині не було зумовлено ідеологією, але відповідало потребам якнайшвидшого відновлення системи університетської освіти після руйнівної війни.

Вимоги демократизації олігархічного університету були озвучені представника-



ми студентського руху та викладачами-асистентами. Цей рух сформувався через непослідовність заходів, ужитих у середині 1950-х і на початку 1960-х рр. у системі вищої освіти ФРН із метою обмеження неподільного господарювання в німецьких університетах ординарних професорів. Актуальність висунутих студентами й асистентами вимог демократизації університетського середовища пояснюється значними соціальними змінами в країні. Німецьке економічне диво, котре спостерігалось у 1950-х – 1960-х рр., призвело до значного зростання рівня життя населення Німеччини. У бідних прошарків німецького населення Німеччини виник інтерес до набуття вищої освіти. Водночас тогочасне німецьке суспільство й бізнес потребували суттєвого збільшення кількості фахівців з академічною освітою.

Демократизація німецької університетської освіти тривала відносно короткий час і супроводжувалася перетворенням закритих олігархічних елітарних університетів у т. зв. «масові» університети. Цей процес вимагав внесення змін у федеральне та земельне законодавство Німеччини, зокрема в Рамковий закон про вищу освіту. Це призвело до обмеження державного контролю за діяльністю університету, до розширення складу органів університетського самоврядування й сприяло утвердженню принципу колегіальності в прийнятті рішень, котрі регулювали діяльність університетів. У німецьких університетах була розширена база для здійснення досліджень у галузі соціології, правознавства, економіки, природничих наук і медицини. З іншого боку, посилилася маргіналізація «орхідейних дисциплін» (філології, історії, філософії та деяких інших).

На зміну цьому відносно короткому періоду непослідовної демократизації університетської освіти та розширення її соціальної бази прийшов період бюрократизації університетів. Його настання було спричинене скороченням державного фінансування університетської освіти Німеччини, збільшенням заходів державного контролю за використанням коштів університетами шляхом введення внутрішнього та зовнішнього контролю, а також винесенням університетської науки за межі вишів у спеціалізовані дослідницькі центри. Ці заходи були спричинені світовою енергетичною кризою в середині 1970 рр., а самі вони призвели до стагнації «бюрократичного» університету в 1980-х рр. і на початку 1990-х рр.

Заснування Європейського Союзу в 1991 р. стимулювало появу ідеї створення єдиного освітнього простору в межах

ЄС, без котрого було неможливе вільне пересування робочої сили, товарів і послуг, було нездійсненним створення конкурентоспроможного в глобальному масштабі об'єднання європейських держав. Правда, розширення ЄС, формування європейської законодавчої й виконавчої гілок влади, політичних структур у галузі політики внутрішньої й зовнішньої безпеки перенесли дату заснування єдиного освітнього простору на кінець 1990-х рр.

Однак реформування системи вищої освіти Німеччини, зокрема й університетської освіти, відбулось у процесі створення єдиного освітнього простору в самій Німеччині після її возз'єднання. Оскільки на початку 1990-х рр., як і раніше, ще не існувало єдиного європейського простору вищої освіти, то Німеччина, як і інші країни – члени ЄС, розробила свою власну концепцію реформування системи вищої освіти, а в процесі її розроблення орієнтувалася на кращі зразки освітянських моделей. З очевидних причин Німеччина зробила свій вибір на користь англосаксонської концепції вищої освіти й американської моделі як найбільш успішної в глобальному вимірі. У Німеччині було започатковано процес «американізації» («маркетизації», «макдональдизації») вищої освіти, котрий був спрямований на формування «професійного» німецького університету. Нині спостерігається зростання тенденції до профілювання університетів, збільшується набір університетських спеціальностей, змінюється структура університетського управління, природа підзвітності університету органам самоврядування, введені ринкові механізми управління університетами як суб'єктами ринкових відносин на світовому ринку освітніх послуг.

Звіт Національного комітету під керівництвом Р. Дірінга «Загальний погляд на середню школу в сьогоднішній й майбутньому», котрий був поданий британському уряду в 1997 р., сприяв консолідації й уніфікації зусиль держави, спрямованих на реформування національної системи вищої освіти. У документі були відображені найактуальніші проблеми сучасної системи британської освіти та запропоновані шляхи їх реалізації. У звіті йшлося про збільшення внеску вищих навчальних закладів у розвиток інформаційного суспільства, у створення умов для навчання громадян упродовж життя, у вирішення проблем регіонального розвитку. У документі було проголошено пріоритет набуття студентами навичок і компетенцій, стимулювання технологічних інновацій, реалізації соціального контролю за діяльністю ВНЗ. Велика кількість поло-



жень, котрі містились у доповіді Національного комітету Дірінга, знайшли своє відбиття в Болонській декларації, котру підписали представники європейських університетів 19 червня 1999 р. Ця подія сигналізувала про зміни в орієнтації розвитку європейських освітніх систем і знаменувала прихід англосаксонської моделі освіти на зміну континентальній.

Підписання представниками європейських держав Болонської декларації та подальші кроки країн-підписантів продемонстрували їхню готовність до радикального реформування національних систем освіти. Щоправда, успішні структурні перетворення не призвели до змін академічної культури та менталітету її носіїв. Носії континентальної академічної культури ще й досі не можуть звикнути до думки про необхідність істотного зменшення впливу соціально орієнтованої держави на діяльність університетів. Проте самі вони дуже добре усвідомлюють, що бюрократична за своєю природою держава не може забезпечити швидке й радикальне впровадження освітніх інновацій. Німецьке академічне середовище найбільше збентежене обмеженням зовнішнього контролю за органами університетського самоврядування. Крім того, ще не вдається повністю реалізувати ринкові механізми керування університетами та забезпечити тісну взаємодію між освітою, наукою та бізнесом із метою оперативного й швидкого реагування на зміни умов на світовому ринку освітніх послуг. Саме введення цих механізмів дозволило системі вищої освіти США досягти провідних позицій у цій галузі у світовому масштабі.

У результаті досить вдалих реформ Німеччині вдалося значно знизити вплив держави на діяльність університетів. Тим не менше, німецьке громадянське суспільство має у своєму розпорядженні суттєві важелі контролю за діяльністю університетів. Однак слід звернути увагу на три моменти, котрі дозволяють, з одного боку, зрозуміти специфіку реформування системи університетської освіти в Німеччині а з іншого – зрозуміти протиріччя в процесі європейської освітньої інтеграції.

По-перше, протягом повоєнної історії ЄЕС приділяло увагу насамперед економічному співробітництву як базі європейської інтеграції. У галузі університетської освіти національних держав формувалася специфічна академічна культура. Ця культура має й досі достатній запас міцності, є консервативною за своєю природою й сприймає захист національних інтересів як пріоритет щодо наднаціональних. Наприклад, німецьке академічне середовище здебільшого не

визнає трансформацію пізнавального процесу в процес виробництва освітнього продукту, котрий має певну вартість відповідно до попиту та пропозиції на ринку.

По-друге, як показали недавні події, у розвитку Європейського Союзу мають місце не тільки доцентрові, але й відцентрові тенденції (наприклад, Брекзїт, особливі позиції низки країн – членів ЄС щодо політики в межах ЄС і поза його межами). Щоправда, положення Болонської декларації дозволяють різний темп і різну глибину трансформації освіти, а також не виключають зберігання специфіки національного характеру освіти, тобто ця декларація передбачає механізми запобігання конфліктам. Проте уніфікація освітньої діяльності європейських університетів за зразком і подобою англосаксонської моделі викликає опір представників німецької системи університетської освіти. В її середовищі точаться гострі дискусії навколо гумбольдтівської моделі, котра відкидає меркантильні й утилітарні цілі процесу пізнання, відхід від ідеї єдності викладання та наукових досліджень, не сприймає трансформацію університету в комерційне підприємство з конвеєрним виробництвом спеціалістів зі стандартизованим комплектом компетенцій і навичок, котрі не гарантують молодим професіоналам визначеності їхніх кар'єрних перспектив.

По-третє, стандартизація й гармонізація підготовки фахівців із вищою освітою за допомогою кредитно-модульної системи гарантує молодим фахівцям певний успіх на ринку праці, але не сприяє досягненню цілей Болонської реформи: створенню унікальних виробів для їх реалізації на світовому ринку освітніх послуг замість продуктів масового споживання, котрими цей ринок уже перенасичений.

Німецькі спеціалісти в галузі теорії освіти в цілому єдині у визначенні списку негативних тенденцій у розвитку німецьких університетів в ході запровадження Болонської реформи. Цей перелік містить такі явища: 1) непопулярність у студентському середовищі бакалаврата як кваліфікаційного рівня; 2) невдоволення студентів через відсутність можливості індивідуалізації навчального процесу в університеті; 3) зменшення освітньої мобільності студентів через жорсткі рамки кредитно-модульної системи; 4) збільшення вартості управлінського апарату; 5) вузькість допрофесійної підготовки учнів, котра знижує їхню здатність до маневрування на ринку праці; 6) відтискання на периферію навчального процесу гуманітарних дисциплін; 7) пріоритетність професійної підготовки кваліфікованих і



слухняних виконавців, а не гармонійно розвинутих молодих фахівців.

У той же час на тлі негативних тенденцій німецькі дослідники відзначають певні позитивні тенденції процесу реформування німецької університетської освіти: 1) посилення інтернаціоналізації навчального процесу завдяки припливу іноземних студентів; 2) збільшення кількості й різноманітності навчальних програм, їх постійне оновлення; 3) гнучкість і мінливість модульної системи; 4) скорочення термінів навчання; 5) контроль за якістю освіти й наукових досліджень через систему акредитації вишів; 6) гармонізацію та стандартизацію освітнього процесу.

Висновки з проведеного дослідження. Порівняння позитивних і негативних тенденцій у розвитку університетської освіти Німеччини в рамках Болонського процесу не дає можливості надати об'єктивну оцінку наслідкам реформування й визначити його перспективи для німецьких університетів. Очевидно, що повне припинення, перегляд цілей або часткове призупинення Болонського процесу неможливе, оскільки це може створити загрозу для реалізації ідеї створення єдиного європейського наукового й освітнього простору як способу посилення конкурентоспроможності європейських університетів на ринку глобальної освіти. Оптимізація процесу реформування можлива шляхом збереження прогресивних національних традицій у галузі освіти, а також шляхом збалансованого підходу до створення як масового, так і унікального освітнього продукту й шляхом гармонізації стосунків між національними та наднаціональними системами університетської освіти. Урешті-решт німецькі й інші європейські університети повинні зрозуміти, що їхня конкурентоспроможність полягає не тільки в консолідації зусиль, стандартизації й уніфікації освітніх моделей, але також і в їх певному різноманітті й достатній гнучкості

університетських структур для запобігання процесу «макдональдизації».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ритцер Дж. Шанс для європейських університетів. Или как избежать кризиса, надвигающегося на университеты. Москва. Логос, 2011. 296 с.
2. Черкашин С. Базовий освітній принцип «єдності дослідження і навчання» як чинник подолання негативних наслідків реформ у вишах Німеччини. Міжнародна науково-практична конференція 13–14 жовтня 2017 р. «Пріоритетні напрямки педагогіки та психології: від теорії до практики». Харків. Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2017. 119 с.
3. Bartz O. Wissenschaftsrat und Hochschulplanung. Leitbildwandel und Planungsprozesse in der Bundesrepublik Deutschland zwischen 1957 und 1975. Dissertation. Köln. URL: <http://kups.ub.uni-koeln.de/volltexte/2006/1879/>.
4. Bourgeois E. Zukunftsforschung zur Entwicklung der Beziehungen zwischen Hochschulausbildung und Forschung mit Blick auf den Europäischen Forschungsraum. Europäischen Kommission/Generaldirektion Forschung, Luxemburg, 2002. 202 s.
5. Dearing R. Higher Education in the Learning Society. Reports of the National Committee of Inquiry into High Education. London: The National Committee of Inquiry into Higher Education, 1997. –466 p.
6. Fraunholz U., Schramm M. Hochschulen als Innovationsmotoren? Hochschul- und Forschungspolitik der 1960er Jahre im deutsch-deutschen Vergleich. In: Jahrbuch für Universitätsgeschichte. Vol. 8. S. 25–44. 2005. 567 S.
7. Hechler D., Pasternack P. Bologna: Zentral- und Sonderaspekte. Zur anstehenden Reparaturphase der Studienstrukturreform, S. 6–17. In: die hochschule 2/2009. Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg, 2009. 203 s.
8. Jarausch K. Das Humboldt-Syndrom: Die west-deutschen Universitäten 1945-1989. Ein akademischer Sonderweg? In: Ash, Mitchell G. (Hg.): Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten. S. 58–79. Wien / Köln / Weimar: Böhlau, 1999. 268 s.
9. Kühler L. Orientierung der Reformen im deutschen Hochschulsystem – seit 1998 – am Vorbild des amerikanischen Hochschulwesens. Inauguraldissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität München. München, 2005. 581 s.