

УДК 378

DOI: 10.15587/2519-4984.2018.143347

НІМЕЦЬКІ УНІВЕРСИТЕТИ НА ЕТАПІ ЇХ ДОКОРІННОГО РЕФОРМУВАННЯ

© С. В. Черкашин

Досліджено сучасний стан німецьких університетів в контексті їх актуального реформування, котре здійснюється шляхом упровадження англо-саксонських моделей університетської освіти. Насамперед ідеться про здійснення трансформацій у галузі університетської освіти за американським зразком, оскільки американська університетська модель вважається найбільш успішною в європейських академічних колах. Проте на адресу цієї моделі лунають критичні зауваження з боку німецьких університетських кіл, оскільки упровадження цієї моделі (або моделей) передбачає «маркетизацію» діяльності університетів і «меркантилізацію» наукових знань. Визначено, що німецькі науковці досить скептично ставляться до цих процесів, оскільки, на їхню думку, це може призвести до посилення «макдональдизації» суспільства, тобто до уніфікації соціальних форм суспільства і втрати німецьким університетом як соціокультурним інститутом своєї національної ідентичності та своїх надбань. Як відомо, ця культура сформувалась під впливом ідей В. фон Гумбольдта і була запорукою успішності німецьких університетів протягом багатьох десятиліть. Багато впливових представників німецької академічної науки не сприймають ідею перетворення університетів у фабрики з виробництва освітнього продукту, тобто фахівців з певним набором ринкових якостей, що передбачено упровадженням певних складників американської університетської моделі та програмних положень Болонської декларації. У даному випадку ідеться, по-перше, про професійну підготовку фахівців, здебільшого випускників бакалавріату, котрі не мають широкого наукового світогляду і необхідних особистісних якостей для вирішення складних повсякденних проблем, проте володіють сформованими «ключовими компетенціями». По-друге, ідеться про продукування знань, потрібних міжнародним корпораціям, а не суспільству в цілому. Окрім того, німецькі науковці не уявляють собі можливість планування виробництва наукових знань, або здійснення наукових відкриттів, що, на їх думку, не є прогнозованими процесом, а результатом постійного пошуку істини в умовах, котрі виключають зовнішній вплив і контроль. Встановлено, що німецькі фахівці наполягають на розробленні зрозумілих і об'єктивних критеріїв оцінювання результатів діяльності університетів, їх підрозділів та окремих науковців, котрі враховують не тільки кількісні параметри наукових досліджень, але й якісні. Вироблення таких критеріїв, на думку німецьких фахівців, є справою самих науковців, а не зовнішніх структур у вигляді акредитаційних агенцій, наглядових рад тощо

Ключові слова: оцінювання, концепт, модель, дискурс, прогнозування, планування, інновації, диверсифікація, автономія, диференціація

1. Вступ

Використання метафори про «вежу зі слонової кістки» при згадуванні сучасного німецького університету безперечно втратило свою актуальність, оскільки ця метафора однобічно ідентифікує університет як місце для самотництва, у котрому панує віддаленість від реальності і суєтності [1]. Ті, хто вживає таку метафору по відношенню до сучасного німецького університету, не помічають того факту, що особливе місце університету пов'язано зі специфікою його завдань та цілей як системи для виконання соціальних функцій. Університет – один з найдавніших навчальних закладів, а його діяльність спрямована на розвиток освіти, науки і культури в широкому спектрі фізико-математичних, природничих, гуманітарних, техніко-технологічних та ін. галузей знань, підготовки фахівців за всіма рівнями академічних кваліфікацій. Рамковий закон ФРН про вищу освіту, зокрема розділ 1 § 2, визначає такі функції закладів вищої освіти ФРН:

1) вони сприяють збереженню та розвитку наук і мистецтв шляхом проведення наукових досліджень, викладання, вивчення і навчання у вільній, демократичній і соціальній правовій державі. ЗВО готують студентів до виконання професійної діяль-

ності, котра вимагає застосування наукових знань та наукових методів або здатності до художнього дизайну;

2) ЗВО сприяють науковому та художньому розвитку молодого покоління професіоналів відповідно до своїх завдань;

3) виші сприяють підвищенню кваліфікації своїх співробітників; беруть участь у соціальному просуванні студентів;

4) вони ураховують особливі потреби студентів у ЗВО з дітьми, а також забезпечують вільний доступ до освіти студентам зі спеціальними потребами;

5) ЗВО заохочують міжнародне та, зокрема, європейське співробітництво у сфері вищої освіти та обмін між університетами Німеччини та співробітництво з іноземними університетами;

6) виші враховують особливі потреби іноземних студентів. ЗВО співпрацюють між собою та іншими урядовими та державними науково-освітніми установами при виконанні своїх обов'язків. Це стосується, зокрема, співпраці у вищій освіті, необхідної після воз'єднання Німеччини. ЗВО сприяють передачі знань та технологій; інформують громадськість про виконання своїх обов'язків [2].

2. Аналіз літературних даних та постановка проблеми

Проте спосіб, у який сучасний німецький університет виконує найважливіші соціальні функції, перелічені у Рамковому законі про вищу освіту, викликає стурбованість німецьких теоретиків і практиків у галузі університетської освіти. Насамперед їх турбує його особлива соціальна позиція по відношенню до політичної, адміністративної системи і економічної системи, але й особлива позиція в рамках системи освіти в цілому і професійної освіти зокрема. Зрештою, широке невдоволення станом освіти (виховання і навчання) в контексті системи науки, а також стурбованість політиків економічним станом Німеччини і невизначеністю перспектив сталого розвитку німецького суспільства викликали спонтанну дискусію про університет, котрі спричинили цілу низку пропозицій щодо реформи університетів. Цю низку пропозицій і роздумів віддзеркалюють праці сучасних німецьких науковців, у яких зокрема ідеться:

– про проблему якості університетської освіти на тлі експансії вищої освіти і Болонської реформи, котра наразі триває і, не зважаючи на успішні структурні перетворення, не призвела до наповнення освіти новим змістом [3];

– про дисбаланс у фінансуванні університетів, що змушує їх до збільшення коштів для стимулювання університетської науки і до укорочення фінансування викладацької діяльності [4];

– про необхідність диференціації німецьких університетів, оскільки всі вони є за визначенням рівними за рангом ЗВО [5];

– про позиціонування німецьких університетів на міжнародному ринку освітніх послуг [6];

– про потребу в розробці критеріїв для суворого відбору вступників до німецьких університетів, оскільки сучасна централізована система відбору нівелює різницю шкільної підготовки вступників і створює проблеми для викладання на початковому етапі навчання [7];

– про можливість підвищення кар'єрних шансів випускників шляхом збереження наукового характеру університетської освіти [8];

– про незадовільний стан сучасної університетської науки [9] і необхідність збереження свободи і єдності науки і викладання та автономії університетів в умовах «маркетизації» їх діяльності [10].

Проте у більшості цих праць незначне місце займає проблема впровадження системи зовнішнього та внутрішнього оцінювання ефективності викладання і дослідницької роботи університетів, оскільки критерії, запозичені для вимірювання цієї ефективності із англо-саксонської моделі університетської освіти, викликають у німецьких академічних колах сумніви щодо їх адекватності.

Сама по собі потреба в оновленні вищої освіти та її реформуванні не є чимось надто тривожним для будь-якого суспільства, у т. ч. для українського чи німецького, і як свідчить історія, така стурбованість не є чимось новим. Новою є на тлі виснаження досить обмежених фінансових ресурсів рішуча політична воля уряду Німеччини і академічної спільноти

контролювати і організувати реформи. Ця воля спрямована на аналіз чужого досвіду і розроблення на основі цього аналізу адекватних рішень щодо реформування вищої освіти.

3. Мета та завдання дослідження

Мета даного дослідження полягає в тому, щоб проаналізувати ситуацію, яка склалась в німецьких університетах на етапі їх трансформації у дусі Болонської реформи, і привернути увагу сучасних вітчизняних теоретиків і практиків до проблем, які постали перед німецькими університетами.

Для досягнення мети були поставлені наступні задачі:

1) узагальнити основні проблеми реформування німецьких університетів, які не подолані на сучасному етапі неоліберальних технократичних реформ через відсутність необхідного рівня комунікації між політиками і вченими;

2) описати сприйняття німецькими науковцями механізму внутрішнього і зовнішнього оцінювання;

3) проінформувати про побоювання німецьких науковців щодо втрати німецькими університетами наукового характеру освіти у процесі впровадження принципів «маркетизації» університетської діяльності і «меркантилізації» університетської науки;

4) заострити увагу на суперечностях між традиційною метою німецької університетської науки, що полягає у постійному пошуку істини, та визнанням непередбачуваності його результатів, з одного боку, і між вимогами до університетів щодо планування і прогнозування результатів наукових досліджень, з іншого боку;

5) привернути увагу до важливості збереження університетської автономії як гарантії його захищеності від некомпетентного зовнішнього втручання у його діяльність.

4. Проблеми застосування ринкових механізмів планування і прогнозування дослідницької і викладацької діяльності у процесі актуального реформування німецьких університетів

Сучасний стан німецьких університетів не задовольняє політиків і науковців, тому що навчання все ще триває занадто довго, професора й досі надто мало працюють, а ректори все ще не можуть навести лад у власних закладах [11]. Наразі надходить велика кількість пропозицій щодо запозичення стратегії рішень, котрі продемонстрували свою ефективність в інших країнах, проте автори цих пропозицій не завжди враховують те, що певні засоби реформування, дієві в певному контексті, можуть стати недоречними в іншому [12]. Німецькі фахівці вважають, що протягом усієї історії існування університетів відбувалось запозичення іноземних моделей і перенесення їх на вітчизняний ґрунт здебільшого шляхом модифікації цих моделей. Отже кожен національний університетський освітній варіант варто вважати гібридним, що зменшує її вартість у разі її ефективності в іншому культурному середовищі.

Наразі у процесі глобального поширення неоліберальних концепцій у сфері управління вимірю-

вання продуктивності стає все більш важливими у певних соціальних галузях, в тому числі в галузі освіти та науки. Починаючи з середини 1980 і зокрема із середини 1990 рр., ідеї економічної раціональності широко застосовувалися до соціальних інститутів, зокрема німецьких, котрі мали до цього відносно автономне самоврядування. Замість забезпечення необхідних юридичних, фактичних та кадрових умов, політичне керування цими установами останнім часом все більше зводиться до визначення та перевірки цілей та стандартів, у т. ч. при визначенні і наданні ЗВО коштів з урахуванням заздалегідь прорахованої ефективності їх можливого застосування.

Ключові слова, такі як управління якістю, оцінка, автономія, конкуренція, дерегуляція та бюджетування сигналізують про цю нову волю у розробці освітньої і наукової політики Німеччини та її практичної реалізації. У даний час в університетському середовищі висловлюють побоювання, що політичні рішення, котрі стосуються освіти і науки, все частіше ухвалюються на підставі економічних і адміністративних міркувань. Реалізація цих рішень має такі наслідки для сфер наукових досліджень і викладання, котрі створюють додаткові проблеми і діють контрпродуктивно, навіть якщо конкретні результати можна спрогнозувати на початковому етапі прийняття рішень. Це не означає, що університет ніяких проблем не має і, отже, не потребує ніяких реформ. Не варто також стверджувати, що університети виконують свої завдання, з внутрішньої точки зору, задовільно, а більшість проблем викликана недофінансуванням. Німецький університет не варто уважати нездатним до реформ і не готовим до соціальних змін, навіть якщо в університетському середовищі домінує скептичне ставлення до самої реформи, а будь-який мінливий політичний настрій і так звана експертна рекомендація не сприймається університетською спільнотою спонтанно як панацея.

Те, що університет може здаватися млявим і опозиційним до розумних і передбачуваних реформ, має в основному інші причини, котрі пов'язані з діагностикою проблем та пропозиціями для їх подолання, з проблематичними оцінками їх ефективності та з непереконливими твердженнями про його недоліки, з сумнівними оцінками і суперечливими очікуваннями. Є також причини, які ставлять під загрозу подальше існування університету як закладу, коли університет як науково-освітній заклад трансформується в ході реформ у щось інше, у фірму, підприємство, в майстерню або в «тривіальну машину» за типом «водяного нагрівача» [13].

Тому викликає подив не стільки іноді чутний скепсис і часткове несприйняття необґрунтованих вимог до роботи сучасних німецьких університетів з боку університетських кіл, скільки той факт, що немає більше спротиву, викликаного протестом проти втручання в академічну свободу. Університети чинять слабкий опір і не використовують при тому ані свої інтелектуальні ресурси, ані свою інтелектуальну силу [13]. Замість того, щоб зосередити наукові сили і втручатися в дискусії про реформу вищої освіти в університетських колах спостерігаються прояви випереджального покорю і загальне небажання спіль-

ними зусиллями виступити проти звинувачень у свій адрес і визначення своїх власних функцій ззовні.

Можливі причини цього небажання полягають у тому, що, з одного боку, багато співробітників університету погоджуються з діагностованими проблемами і вимогами щодо здійснення змін, проте не можуть активно протистояти започаткованим і проблематичним реформам і ресурсам, тому що не існує кращого альтернативного шляху для вирішення проблем університету. Політики міркують інакше, ніж вчені, оскільки кожний із них виходить із власного специфічного бачення проблем і шляхів їх розв'язання. Крім того, існують проблеми комунікації між політичними посадовими особами та вченими, або між освітньою політикою та науковим дискурсом. Про їх несумісність свідчить той факт, що освітній дискурс стосовно університетської системи виходить із функціональної точки зору і дає оцінки виконання функцій відповідно до критеріїв ефективності та із міркувань ефективності. У цьому дискурсі відображається стурбованість структуруванням та управлінням закладів та, насамперед, оптимальним використанням дедалі дефіцитних ресурсів.

Позиція університетських учених базується на інших критеріях, коли мова йде про якість наукової освіти та наукових досліджень. Менша зовнішня корисність, але дисциплінарна орієнтація питань і завдань є на передньому плані для визначення проблем. Однак фундаментальна несумісність між двома перспективами полягає в тому, що продукування наукових знань і досягнення результатів наукових досліджень, а також освітні процеси у вищих навчальних закладах не підлягають прогнозованому обчисленню і в значній мірі не підлягають прогнозуванню і контролю заздалегідь.

Дискусії, котрі відбуваються в університетському середовищі, щодо створення у майбутньому сприятливих умов для належної професійної підготовки та продуктивного (у відповідності до наукових критеріїв) здійснення досліджень, а також обговорення наукової та освітньої політики щодо оптимізації та підвищення ефективності використовуваних ресурсів настільки суттєво розходяться один від одного, що потенційний вплив запропонованих змін важко оцінити. Оскільки налагодження взаєморозуміння між двома сторонами дискурсу є важкою справою, а визначення проблем відбувається із різних і майже несумісних точок зору, ціла низка реформаторських пропозицій, котрі надходять від політиків, не сприймається університетською спільнотою. Навпаки, категоричне відхилення наданих університетам пропозицій сприймається в політичних колах як небажання науковців рахуватись із дійсністю і як прояви недалекості або недалекоглядності.

Досить специфічний характер мають дебати про створення структур оптимального управління освітніми установами з метою оптимізації і підвищення ефективності їх функціонування через те, що всі учасники дискусій знають, що ані будь-яке вагоме нове дослідження, ані освіта, або здобуття будь-якого важливого знання насправді не можуть бути передбачуваними і запланованими продуктами, проте є

дуже часто випадкові, залежать від творчості, допитливості, діалогу та взаємодії, тобто від якостей простору, котрий це уможливорює, проте не є причинно детермінованими. Тим не менш складається враження, нібито відбувається планування всього того, що не можна планувати і чим не можна керувати. Таким чином, ліквідується конститутивна невизначеність освітніх та наукових процесів шляхом комерціалізації наукових установ і організацій без урахування їх власної логіки функціонування, котре вважається ефективним за умови надання університетам гарантії їх свободи і автономії.

Проте перспективи збереження німецьким університетом своєї автономії оцінюють по-різному. З одного боку лунають заяви про те, що університет знаходиться в небезпеці втрати залишків своєї свободи, необхідної йому для виконання своїх безпосередніх завдань. З іншого боку, чути запевнення у тому, що, навпаки, у тому випадку, якщо університети будуть дотримуватись у своїй діяльності принципів економіки підприємства, вони таким чином перетворяться у рушійну силу економічного розвитку і тільки посилять свою автономію [8, 12]. На тлі сьогоднішніх трансформацій існує небезпека того, що університети потраплять в абсолютно нову залежність від імперативів ринку і впливу держави [1]. Єдність і свобода наукових досліджень і навчання, котрі наразі в будь-якому випадку сприймаються німецькою академічною спільнотою як фікція і вже списані цією спільнотою можуть остаточно зникнути. У цьому випадку загибель очікує як саму ідею освіти, так і концепцію освіти і поняття істини. Уже на початку ХІХ ст. безкінечний пошук істини уважався базовим принципом фундаментальної науки. Руйнація університетської науки і освіти відбудеться, якщо наука сповідуватиме виключно принципи прибутковості і ринкової корисності, а дослідження виправдовуватиметься лише вартістю продукту і здатністю до вирішення певних проблем.

Однак у таких умовах університет як соціальна інституція не може досягти того, чого взагалі очікують від університету як навчального і наукового закладу. Науковий успіх та успішні освітні процеси, на думку переважної кількості науковців, є випадковими, ризикованими і потребують відкритого простору свободи, котрий уможливорює отримання необхідного досвіду мислення. Можна було б не турбуватись про долю університету, якщо б університету не було запропоновано самостійно займатися діяльністю, котра становить собою руйнування університетської демократії, з чим університети не можуть змиритись. Автономія, котру пропонують університету, схожа на студентське самоврядування під наглядом керівництва університету, є зовнішньо контрольованою та керованою, тобто «автономією зі зворотним зв'язком».

Сучасним педагогам занадто добре відома фігура мовлення, в котрій сформульовано освітній парадокс свободи і примусу та суперечливість виховного завдання, а саме: педагог мусить переслідувати ціль, котру може самостійно досягти тільки хтось інший, тобто його вихованець, і котру не може досягти педагог через примус вихованця [1]. Однак тут ідеться не про «самовиховання» особистості, а

про оптимальне використання ресурсів університету шляхом надання послуг, котрі відповідають очікуванням самих університетів, їх співробітників та університетських структур. Тільки вони беруть участь у конкретних робочих процесах і мають досвід і знання, необхідні для визначення об'єкта реформування і способу його вдосконалення.

Звичайно, науковці повинні позиціонувати себе по відношенню до органів правління корпорації «університет» як «генератори імпульсів» і «інстанція, що здійснює оцінювання» [9, 12]. Вчений як держаний службовець є водночас носієм процесу і підкоряється йому, він має використовувати свій власний науковий досвід для оптимізації власних ресурсів і самостійного підвищення продуктивності їх використання. У цьому сенсі, спостерігаються несподівані зв'язки між політикою і освітою, оскільки політики, як і педагоги, мають подібну проблему, а саме: вони вирішують парадоксальне завдання структурування та управління невизначеними і частково неусвідомленими процесами в досить непрозорих системах. Чим більше в цій діяльності тримаються за фантом здійсненності, за ідею керованості, передбачуваності та технологічності, тим більш волюнтаристським стає цей процес [1]. Тому не дивно, що іноді у політичному дискурсі навколо автономії університету виникає відчуття повернення до архаїчних ідей політичної економії та ідей державної освітньої політики соціалістичної НДР. Проте таке відчуття з'являється в університетському дискурсі, коли деякі німецькі науковці починають вірити в реформи професійної підготовки учителів, а саме в те, що запрограмоване перетворення університетів у школи і модуляризація навчання можуть призвести до набуття навичок та звички навчатись через процес дослідження. Тут спостерігається повернення до дирижистських та інтервенційних ідей, хоча й через використання нової термінології. Хоча межі педагогічних намірів добре відомі, тим не менше, зберігається віра в реалістичність впровадження визначених стандартів шляхом планування контролю за процесами самостійного навчання.

В контексті цієї ситуації виникають фундаментальні питання, котрі безпосередньо стосуються освітньої науки, зокрема щодо можливості оцінювання процесів набуття освіти взагалі, визначення кількісних параметрів якості науки та освіти, котрою можна керувати й котру можна планувати й контролювати. Ідеться також про можливість підвищення ефективності освіти, виявлення її недоліків; про зміст терміну «освіта», вимір її якості і визначення критеріїв її вимірювання; про наслідки ототожнення шкіл та університетів із фабриками, що виробляють освітні продукти. Університетську спільноту також турбують питання про зміни в розумінні науки та її завдань, котрі спричиняють появу техноморфних економічних структур; про приховані стратегії втручання в освітній і науковий процеси; про ефекти впливу на якість університетської науки і освіти через оцінювання і можливість вироблення схеми оцінювання, котра не несе відповідальність за ефективність роботи ЗВО, тобто забезпе-

чує тільки оцінку його діяльності без схематизації та стандартизації.

Виникають також запитання щодо існування внутрішнього взаємозв'язку, наприклад, між оцінкою успішності і контролем за нею у вигляді оцінок, звітів про викладання і досягнення мети навчання, в котрих відбивається, по-перше, педагогічна ідея впливу на власні дії, на можливість їх контролювати і удосконалювати, і в котрих, по-друге, відбивається їх функція соціальної селекції. Ставиться також питання про можливість ототожнення між новою технологією керування ЗВО з планом педагогічного розвитку, призначеного для заохочення вишів до покращення якості навчання, удосконалення свого потенціалу та використання своїх власних ресурсів у рамках здійснення науковою та освітньою політики. Оцінка освітньої та наукової системи завжди є оцінкою самооцінки вчених як дослідників та викладачів, тобто, нова форма взаємозв'язку між системами та їх самоконтролем, або, іншими словами: нова конфігурація влади, знань та предмету. У цьому контексті виникає питання про спроможність університету чинити опір процесу його перетворення в сервісний центр, робота котрого буде оцінена переважно на підставі економічних критеріїв. На його думку, не зрозумілим є те, на що зможе спиратись власне позиціонування університету, якщо традиційна ідея університету стала останнім часом настільки ж сумнівною, як і концепція освіти, пов'язана з нею.

5. Результати дослідження

Перспективи поточної трансформації німецьких університетів залишаються такими ж не визначеними, як і доля самого Болонського процесу, оскільки останнім часом країни-учасниці не ухвалили жодного програмного спільного документу. За логікою запланованих у рамках Болонського процесу перетворень, на думку деяких німецьких фахівців, у галузі вищої освіти мусять залишитись лише «прикладні університети». Проте у сучасному німецькому академічному дискурсі обговорюється можливість співіснування (з урахуванням реалізації ініціативи щодо створення елітних університетів) 4 типів вищих навчальних закладів, а саме: досконалих (елітних або висококласних) університетів міжнародного рівня, дослідницьких університетів національного рівня, а також навчальних університетів і галузевих ЗВО з переважно регіональними функціями. Створення такого складного простору може забезпечити диверсифікацію і вертикальну стратифікацію освіти, чого саме потребує німецька система вищої освіти для покращення свого актуального стану. Вивчення нових

тенденцій розвитку цього простору є предметом подальших досліджень.

6. Висновки

1. Одним із кроків на шляху до розуміння сутності та наслідків процесів трансформації університетів є звернення до історичного досвіду німецької держави, котрій вона отримала у процесі розвитку університету як соціокультурного інституту і національно-культурного феномену та реалізації його соціокультурних та національно-культурних моделей. Вивчення цього досвіду у історичному і педагогічному аспекті має значну вагу для прогностики подальшого розвитку університетської освіти.

2. Сучасний університет, котрий займається пошуками нового шляху і нової базової моделі, сам по собі через свої пошуки і свою структурну і змістову невизначеність породжує конфлікт через створення нових форм і структур і руйнування старих. Це призводить до втрати центральної консолідуючої ідеї вищої освіти, а також до руйнації змісту вищої освіти. Однак такі конфлікти не варто сприймати суто негативно, оскільки вони спонукають фахівців до діагностики актуального стану університету та визначення його соціокультурного значення. Ці проблемні ситуації стимулюють суспільство до визначення шляхів успішного оновлення всієї культурної системи, у т. ч. університету, оскільки його історія свідчить про його надзвичайну живучість, тобто здатність до оновлення і адаптації до нових соціальних умов.

3. З одного боку, ефективність реалізації університетських концепцій або моделей залежала і залежить не тільки від субстанції окремих концепцій, але і від відповідних, історично мінливих умов застосування тієї чи іншої концепції, тобто соціального контексту. З іншого боку, виявляється залежність вибору шляхів розвитку університетів від глобальних тенденцій розвитку сфери вищої освіти. Навіть якщо деякі впливові німецькі науковці не сприймають масове упровадження ринкових механізмів у діяльність наукових університетів, вони мусять рахуватись із тим, що наразі Німеччина не має альтернативних можливостей для покращення фінансування своїх університетів і тим самим підвищення їх конкурентоздатності на глобальному ринку освітніх послуг. Завдяки застосуванню ринкових механізмів саме взірцевій американській моделі вдається об'єднати в собі всі три функції та успішно їх виконувати, а саме:

- 1) професійну підготовку бакалаврів;
- 2) формування особистості молодого фахівця у процесі їхньої професійної підготовки фахівців і
- 3) наукову підготовку докторів філософії ще на етапі їхнього навчання в магістратурі.

Література

1. Wimmer M. Die überlebte Universität. Zeitgemäße Betrachtungen einer „unzeitgemäßen“ Institution. Bildung der Universität, 2005. P. 19–42. doi: <https://doi.org/10.14361/9783839403167-001>
2. Hochschulrahmengesetz (HRG). URL: https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/A4/Hochschulrahmengesetz_HRK_.pdf
3. Roland B., Monique L. More Students and Better Teaching? Teaching at German Universities between Capacity and Quality // Vortrag auf der SRHE-Jahrestagung 2012. 2012.
4. Dohmen D., Wrobel L. Entwicklung der Finanzierung von Hochschulen und Außeruniversitären Forschungseinrichtungen seit 1995 // Endbericht einer Studie für Deutscher Hochschulverband. Berlin: Forschungsinstitut für Bildungs- und Sozialökonomie (FiBS). 2018.

5. Enders J. Differenzierung im deutschen Hochschulsystem // Handbuch Wissenschaftspolitik. 2016. P. 503–516. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-658-05455-7_29
6. Hüther O., Krücken G. Higher Higher Education in Germany – Recent Developments in an International Perspective. Springer, 2018. doi: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-61479-3>
7. Kaina V. Deutschlands Eliten zwischen Kontinuität und Wandel. Empirische Befunde zu Rekrutierungswegen, Karrierepfaden und Kommunikationsmustern // Aus Politik und Zeitgeschichte. 2004. P. 8–16.
8. Konietzka D. Berufliche Ausbildung und der Übergang in den Arbeitsmarkt. Bildung als Privileg. Springer, 2010. P. 277–304. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-531-92484-7_10
9. Kreckel R. Die Forschungspromotion. Internationale Norm und nationale Realisierungsbedingungen // Der Dokortitel zwischen Status und Qualifikation (IFQ-Working Paper, no. 12/2012). 2012. P. 141–160.
10. Kreckel R. On Academic Freedom and Elite Education in Historical Perspective: Medieval Christian Universities and Islamic Madrasas, Ottoman Palace Schools, French Grandes écoles and 'Modern World Class Research Universities' // SSRN Electronic Journal. 2017. doi: <https://doi.org/10.2139/ssrn.3081429>
11. Morkel A. Die Universität muss sich wehren. Ein Plädoyer für ihre Erneuerung. Darmstadt, 2010.
12. Hoffmann D., Neumann K. Ökonomisierung der Wissenschaft: Forschen, Lehren und Lernen nach den Regeln des „Marktes“. Beltz, 2003.
13. Fuchs P. Hochschulen in Trivialmaschinen // Taz Archiv. 2002. P. 15.

*Рекомендовано до публікації д-р пед. наук, професор Гриньова В. М.
Дата надходження рукопису 26.07.2018*

Черкашин Сергій Володимирович, кандидат філологічних наук, доцент, кафедра німецької філології, Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, вул. Валентинівська, 2, м. Харків, Україна, 61000
E-mail: tscherkaschin@ukr.net

УДК 378.001

DOI: 10.15587/2519-4984.2018.140642

АНАЛІЗ ДОСВІДУ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ У ВИРІШЕННІ СУЧАСНИХ ПРОБЛЕМ В ОСВІТІ Й НАУЦІ

© С. В. Толочко

Проаналізовано нормативні документи Європейського Союзу в галузі освіти й науки щодо першочергових цілей для створення європейського простору вищої освіти та поширення європейської системи вищої освіти у світі, у тому числі й Рамкову програму ЄС щодо оновлених ключових компетентностей та встановлення Європейської кваліфікаційної структури для можливості отримати освіту упродовж життя. Означена необхідність об'єднання в рамках навчання протягом життя освіти на всіх рівнях, визначення процесів, стратегій та планів, що стосуються молоді, працевлаштування, соціальної інтеграції і політики досліджень у цій галузі. Указано на важливість забезпечення автономності університетів у розробленні навчальних програм та виборі форм навчання, сприяння розвитку загальних компетентностей. Надано основні вимоги Стратегії розумного, стійкого і всеохоплюючого зростання «Європа 2020», подано результати досліджень щодо знань, навичок і компетентностей майбутніх фахівців, затребуваних Європою 2030 року й надалі. Розглянуто ключові тенденції політики ЄС у сфері освіти та культури, програма ЄС «Еразмус +» та участь України в реалізації ініціативи ЄС «Східне партнерство», покращення міжкультурного розуміння, громадянської участі та етичної свідомості, а також забезпечення справедливого доступу до вищої освіти у згуртованому та інклюзивному суспільстві. Світовим, у тому числі і Європейським простором вищої освіти, досвідом розв'язання освітніх проблем підтверджено тезу про важливість інтеграції компетентностей усіх типів, оскільки кожна з них сприяє успішному життю в суспільстві, що будується на знаннях. Підсумовано, що загальні знання мов, освіченість, здібність до кількісного мислення та обізнаність у сфері інформаційних і комунікаційних технологій – це необхідна основа для навчання, а навчання заради здобуття знань включає всю освітню діяльність. Визначено заходи та виокремлено цілі щодо забезпечення всебічного та сталого розвитку, соціальної єдності й подальшого піднесення демократичної культури країн Євросоюзу. Для послідовного розвитку Європейського простору вищої освіти необхідно інтенсифікувати міждисциплінарне та транскордонне співробітництво, а також розвивати інклюзивний та інноваційний підходи до навчання та викладання

Ключові слова: *ключові компетентності, інтеграція систем освіти й науки, Європейські кваліфікаційні норми*