

СУЧАСНА УНІВЕРСИТЕТСЬКА ОСВІТА НІМЕЧЧИНИ ЯК ОБ'ЄКТ НЕОЛІБЕРАЛЬНИХ ТЕХНОКРАТИЧНИХ РЕФОРМ

Автор статті повідомляє про неоднозначність результатів реформування університетської освіти ФРН на сучасному етапі. На адресу цих реформ у німецькому академічному середовищі лунають гострі критичні зауваження як з боку реформаторів, так і з боку консерваторів. З одного боку, реформатори незадоволені глибиною реформ, темпами реформування, впровадження в систему вищої школи механізмів ринкової саморегуляції й, урешті-решт, актуальним рівнем конкурентоспроможності німецьких університетів на глобальному ринку освітніх і наукових послуг, постачальниками яких є сучасні професійні університети. Консерватори, навпаки, стурбовані повним розривом з ідеалом класичного університету, загрозою втрати університетською освітою свого наукового характеру, звуженням спектру спеціальностей, гонитвою за результатами, а також небезпекою руйнації університету як інституції. Автор наполягає на тому, що реформування університетської освіти повинно мати на меті поліпшення якості освіти, умов праці вчених, викладачів і студентів, стимулювання пізнавальної діяльності як єдиного інструмента розвитку науки й формування особистості вчених і студентів. Автор зазначає, що ситуація, що склалася у сфері реформування університетської освіти Німеччини, змушує замислитися над проблематикою проведення реформ українських університетів. Багато в чому ситуація в цих ЗВО Німеччини має багато спільного із ситуацією в університетах України: українські університети є значною мірою державними установами, мають обмежену автономію, хронічно страждають від недофінансування, а тому досить часто не мають видатних досягнень у галузі науки й викладання. Актуальні реформи спрямовані не на підвищення конкурентоспроможності українських університетів і формування студентської, викладацької та наукової еліти, а передусім на скорочення кількості університетів і, як наслідок, економію державних витрат на їх утримання. Автор вважає, що в умовах кризи української економіки такі заходи цілком виправдані, але є велика небезпека того, що українська вища школа в результаті процедур акредитації, атестації і тривалого недофінансування втратить свій науковий та освітній потенціал.

Ключові слова: професійне навчання студентів, формування наукової еліти, оцінювання якості освіти, наукове виробництво знань, технократична реформа вищої школи.

Постановка проблеми. Процес реформування університетської освіти в Німеччині викликає неоднозначні оцінки як з боку реформаторів, так і з боку консерваторів, котрі звинувачують перших у відмові від провідних для німецької університетської освіти й науки засад, які сформульовані В. фон Гумбольдтом ще на початку XIX ст. і залишалися базовими, що відобразалося принаймні в офіційних документах. Однак ця критика не враховує багатьох істотних елементів сучасного реформування сучасної освіти. Як відомо, університетська освіта протягом останніх двох століть здебільшого виконувала завдання професійного навчання студентів і формування особистості молодих професіоналів відповідно до цілей, проголошених німецькою державою на певному етапі свого розвитку. Тому оцінка ефективності сучасних реформ визначається не дотриманням будь-яких укорінених принципів або непорушних ідеалів, а досягненням конкретної мети реформи. Метою реформування університетської освіти має бути передусім поліпшення якості навчання й дослідницької роботи.

Мова йде про якість в академічному сенсі, яка є досить розпливчатиим поняттям, проте в більшості сучасних теорій сприймається як можливість застосування набутих студентами знань і компетенцій у їхній майбутній професійній діяльності, а також формування особистісних якостей випускників, що відповідають вимогам демократичного суспільства. Проте критика реформ повинна бути не самоціллю, а науково обґрунтованою, допускати самокритику безпосередніх учасників процесу реформування й має бути відкритою для оцінювання результатів цього процесу. Потребу в такій критиці повинна відчувати не тільки наука, а й будь-який інший вид практичної діяльності, у тому числі й навчання в університетах. Ці заклади вищої освіти мають прищеплювати студентам критичне мислення, яке є передумовою формування автономної особистості з широким науковим світоглядом і сформованою громадянською позицією. Відсутність у випускників університетів здатності до критичного мислення свідчить про отримання ними половинчастої освіти, що орієнтована виключно на потреби ринку робочої сили.

Така тенденція викликана внесенням змін до структури навчальних програм, які повинні забезпечити підготовку фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, а високий рівень конкурентоспроможності випускників конкретного університету є запорукою високої репутації цього ЗВО в рамках глобального академічного середовища. Сама по собі конкурентна ідея є досить продуктивною, проте надмірне захоплення цією ідеєю призводить до спотвореного тлумачення якості університетської освіти, можливостей і потреб окремих університетів.

У рамках реалізації програмних положень Болонського процесу в Німеччині протягом останніх десятиліть особливої значущості набуває формування т. зв. «наукової університетської еліти». Заходи, що вживаються державою, спрямовані на диференціацію ЗВО відповідно до отриманих ними рейтингових оцінок, а досягнення високого національного й міжнародного рейтингів університетом слугує передумовою для отримання ним особливих умов фінансування як з боку держави, так і т. зв. «незалежних» спонсорів, а також умовою залучення до університетської освіти найкращих випускників гімназій. У сучасному академічному дискурсі ФРН обговорюється можливість формування в перспективі 4 типів ЗВО, а саме: досконалих (елітних або висококласних) університетів міжнародного рівня, дослідницьких університетів національного рівня, а також навчальних університетів і галузевих ЗВО з переважно регіональними функціями. За розрахунками німецьких учених, диференціація галузі вищої освіти має призвести до диверсифікації шляхів набуття населенням вищої освіти, оскільки вступники до ЗВО (представники різних верств населення ФРН) переслідують різні освітні цілі. Загалом ці заходи мають покращити фінансування державних університетів і підвищити якість німецької вищої освіти й науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми реформування системи університетської освіти Німеччини, конкретні заходи, спрямовані на реалізацію запланованих реформ, особливості їх упровадження відображені в наукових працях У. Банчеруса [1], А. Гульбінса, К. Хімпеле, С. Стаак [2], Д. Мюллер-Бьолінг [6], Б. Хоффа, П. Зітте [4], А. Келлера [5], П. Пастернака [8], А. Деміровича [3]. Ці вчені займаються проблемами реалізації програмних положень Болонської декларації, створення нового університетського менеджменту, створення конкурентного середовища в самих університетах і в межах усієї вищої освіти, в тому числі на міжнародному рівні, питаннями формування наукової університетської еліти, оцінювання якості роботи університетів тощо. Усі ці дослідники сходяться на думці, що університетська освіта Німеччини потребує подальшої демократизації, яка покликана створити в

університетах трудовий і навчальний контекст, який є адекватним нинішньому стану німецького суспільства й сучасним глобальним цивілізаційним викликам. В умовах технократичного неоліберального реформування університетської освіти такий контекст має надати особливої значущості антропологічному характеру університетської освіти й науки, оскільки університети мають орієнтуватись у діяльності на інтереси громадян і потреби всього людства, а не тільки на потреби міжнародних корпорацій. Якість університетської освіти мусить вимірюватись її здатністю задовольняти потреби як індивідів, так і всього людства. Для цього німецькі університети мають перетворитись у центри світової науки й культури, здатні вирішувати глобальні політичні, екологічні, економічні, гуманітарні проблеми та конфлікти.

Мета статті полягає в тому, щоб привернути увагу українських дослідників і викладачів до проблем, із якими зіткнулась університетська освіта Німеччини на актуальному етапі її реформування, зокрема до проблеми розроблення більш-менш об'єктивних (кількісних і якісних) критеріїв визначення ефективності функціонування університетів, стимулювати вітчизняних науковців до 1) обговорення процесу «маркетизації» діяльності університетів і його впливу на якість університетської освіти; 2) діагностики наукової й освітньої діяльності університетів; 3) визначення ефективності залучення державних коштів до їх фінансування; 4) налагодження дискурсу між політиками й освітянами щодо прогнозування розвитку університетів, можливостей трансформації сучасних професійних університетів у т. зв. «інноваційні» університети; 5) обговорення доцільності інституціоналізації «елітних» (або «досконалих») університетів.

Виклад основного матеріалу. Основними чинниками розвитку німецької університетської освіти, як відомо, є такі: 1) глобалізація ринку інноваційної наукової продукції, робочої сили, освітніх послуг; 2) розвиток економіки знань, яка потребує від університету не тільки вироблення нових знань, а і їх переробки з метою отримання готового до продажу продукту, який має певний набір якостей і відповідає потребам держави або приватного бізнесу; 3) глобалізація (або «макдональдизація») політичного, наукового та культурного життя людства; 4) інтенсифікація процесу масовізації вищої освіти; 5) університетизація систем вищої освіти (поява нових освітніх провайдерів, тобто вищих спеціалізованих закладів або т. зв. прикладних університетів). У цьому контексті спостерігається певне зниження якості німецької вищої освіти, зростає дефіцит фінансових та інтелектуальних ресурсів. Вищезгадані глобальні чинники розвитку університетської освіти зумовлюють нагальність суттєвого підвищення її якості як провідного напрямку модернізації університетів.

Протягом останніх двох десятиліть у межах Болонського процесу відбувається активна співпраця урядів європейських країн, національних і міжнародних академічних спільнот та організацій роботодавців, накопичено значний досвід у розробленні й запровадженні стратегій забезпечення якості вищої освіти. До провідних із них належать такі: законодавча (розроблення й застосування законів і підзаконних актів, що визначають діяльність інституцій, відповідальних за визнання якості), адміністративна (моніторинг і контроль якості освіти в рамках процедур ліцензування, акредитації, атестації вишів, навчальних програм, педагогічного та адміністративного персоналу), професійна (упровадження нових освітніх технологій), ринкова (упровадження ринкових механізмів діяльності університетів). Це стратегії на запровадження моделі т. зв. «університету світового класу» («world-class university», «Premier League university», «innovative university» або «center of excellence»). Проте достатньо повного й точного визначення цієї моделі не існує, хоча в німецьких академічних колах ідеться переважно про орієнтацію реформ на американську модель науково-дослідного університету, яка сприймається ними як глобальна модель університету (Emerging Global Model) і вимірюється індикаторами, що використовуються в міжнародних рейтингах університетів.

З 1960 рр. у Німеччині робилися спроби пристосувати університетську освіту до змін, що відбулись у характері науки й продуктивних сил і призвели до розроблення технократичної за своєю сутністю реформи вищої школи, засоби й цілі якої практично не змінилися й досі. Сама наявність такої стійкої концепції реформування університетів дає змогу зробити припущення про неможливість її здійснення в повному обсязі. Саме усвідомлення нереалістичності намічених заходів викликало в 1960 рр. масові протести в німецькому суспільстві, спрямовані проти технократичної реформи університетської освіти. Учасниками протестів були представники широкого спектру політичних сил, передусім лівих і ліберальних, які наполягали на економічній необхідності підвищення якості освіти для модернізації національної економіки й демократизації суспільства загалом.

Питання модернізації економіки Німеччини нині не втратили свою актуальність в умовах глобалізації та формування постіндустріального інформаційного суспільства. Наука й освіта перетворюються в окрему дуже важливу галузь економіки. Сьогодні як ніколи набула актуальності ціла низка тих ідей, проти яких протестували критики неоліберальних технократичних перетворень в університетській освіті ще в 1960 рр. Сьогодні, щоправда, мова не йде про відродження ідеалістичної освітньої концепції В. фон Гумбольдта. Метою неоліберальних реформ у сфері універси-

тетської освіти є створення конкурентоспроможної системи університетської освіти Німеччини.

Під освітою традиційно розуміють викладання знань та оволодіння знаннями. Оволодіння знаннями передбачає активність суб'єкта пізнання. Засвоєні ним знання не підлягають простому механічному споживанню, а процес їх засвоєння не закінчується їх повним споживанням та остаточною переробкою. Як відомо, знання не витрачається в процесі його засвоєння індивідуумом, а відтворюється в процесі його когнітивної діяльності, тобто виробляється, творчо й критично переробляється, розширюється й поглиблюється. Те, що сприймається як знання, вважається таким за визначенням. Але знання означає щось більше.

Громадський характер і діалогічність знання має велике значення для індивіда, оскільки навіть у процесі набуття простої професійно-технічної освіти відбувається формування його як особистості. Щоправда, в цьому випадку індивід самостійно займається самоосвітою у вигляді простого застосування знань і при цьому не набуває досвіду вільного і творчого самовдосконалення. Проте в нього постійно формується здатність до відкриття світу. Вона буває обмеженою і спирається на допомогу авторитетів, проте на більш високому рівні особистісного розвитку індивіда в нього розвивається здатність до комплексного пізнання, тобто формується пізнавальна автономія. Знання є складником орієнтації індивідів і складником їхньої ідентичності. Воно формує їхню соціальну позицію, нахили, розвиває здібність до відкриття «світу» та його інтерпретації.

Науковість університетської освіти як її базовий принцип передбачає в цьому сенсі здатність індивіда до рефлексії, його відкритості до сприйняття нових фактів, здатність до комунікації з колегами, а також до проблемно-орієнтованого і критичного одержання знань, до корекції вже набутих знань через появу нових наукових даних. Виходячи з такої концепції набуття знань та одержання університетської освіти, варто вказати на деякі важливі наслідки її актуальною реконструкції. У німецьких науковців виникають серйозні побоювання, що ці зміни завдаватимуть значної шкоди науковості освіти і стимулюватимуть появу й поширення неоліберальної напівосвіти. Безсумнівно, реформи, що здійснюються, є абсолютно необхідними, невідкладними та доцільними. Однак ці реформи можуть мати згубні наслідки для суспільства у вигляді вихолощення змісту вищої освіти й перетворення університетів у технічні, економічні та інші школи.

Актуальна реорганізація сфери університетської освіти ФРН має на меті, по-перше, скорочення тривалості навчання в університеті до 8–9 семестрів і, по-друге, зниження віку вступників, тобто скорочення терміну навчання в

школі на один рік. Мета цих нововведень полягає в скороченні витрат на вищу освіту з боку держави й подовженні тривалості трудового стажу випускників.

Зміна характеру навчання в університеті вже призводить до застосування в навчальному процесі вузько орієнтованих навчальних програм, ригідних навчальних форм, фасованих, тобто «модуляризованих», дидактичних одиниць. За цих умов, а також у контексті зростання навчального навантаження викладачів вони утримуються від прояву ініціативи і сліпо керуються приписами, які надходять зверху, що істотно полегшує реалізацію сучасної німецької технократичної реформи у сфері університетської освіти.

Навчання в бакалавріаті, тривалість якого скорочується до 6–8 семестрів, буквально закликає студентів до більш легкого ставлення до досвіду, що вони набувають під час навчання, й акцентує увагу на здобутті умінь і навичок як засобів досягнення успіху на ринку робочої сили. Такий підхід не сприяє формуванню в студентів наукового критичного розуміння «світу», тому їхній повсякденний розум і якісна предметна освіта формують наївне чи навіть релігійне уявлення про «світ». Навчальний матеріал структурується за модулями, відбувається регулярний контроль рівня засвоєння матеріалу окремих модулів, проте студенти практично позбавляються можливості набуття досвіду вільного, академічного, науково орієнтованого обговорення на тлі посилення їхнього тижневого академічного навантаження, а зростання їхніх витрат на навчання змушує студентів займатись пошуком додаткового заробітку.

У цьому випадку в студентів не залишається достатньо часу для змістовної навчальної підготовки, фундаментального засвоєння наукового знання, роздумів та особистісного розвитку, в тому числі для одержання навчального досвіду й розвитку методичних, комунікативних і предметних компетенцій. Цей досвід не може формуватися без вільного, націленого на обговорення змісту окремих навчальних дисциплін у студентському середовищі або в окремих робочих групах, а також без допомоги наставників. В умовах масовізації університетської освіти руйнується комунікація між викладачами і студентами, зменшуються можливості індивідуальної роботи зі студентами, надання індивідуальних консультацій тим студентам, котрі їх потребують через труднощі в навчанні. Ці труднощі виникають або через помилковість вибору вступником майбутньої спеціальності, через недостатньо ретельно складений індивідуальний навчальний план, або через недоліки шкільної підготовки.

Невисокий рівень фахової компетенції вступників змушує університети здійснювати відбір цього контингенту самими університетами й організу-

вати пропедевтичну підготовку першокурсників. Наявність вільних навчальних місць оголошується публічно, в тому числі для іноземних абітурієнтів. Це має забезпечити поліпшення рівня підготовки абітурієнтів до навчання в університетах і, отже, сприяти залученню найкращих абітурієнтів у тому числі із-за кордону. У зв'язку з цим виникає безліч питань щодо вироблення набору критеріїв відбору вступників, визначення типових рис цього контингенту, термінів і переліку спеціальностей, на які здійснюється набір. Ці питання виникають також через те, що Німеччина має вже довгий досвід стимулювання кращих студентів і вчених, але, тим не менше, його не можна оцінити як позитивний.

Протягом багатьох років кращі абітурієнти, тобто ті, які мають максимально можливий середній бал атестата зрілості, зараховуються на медичний або юридичний факультети. Такий відбір мусив був призвести до значного збільшення наукових досягнень світового рівня в галузі медицини та юриспруденції. Безумовно, такі досягнення є, але не всі вони свідчать про конкурентоспроможність німецької науки і престижність німецьких університетів. У реальності відбувається інтенсивне стимулювання честолюбства абітурієнтів і їхніх батьків, яке проявляється в прагненні отримати максимальний середній бал атестата зрілості з метою вступу на престижні спеціальності, що забезпечуватимуть випускникам високі доходи в майбутньому. Меркантильні міркування, якими керуються абітурієнти та їхні батьки під час вступу до університету, спотворюють мету набору, так як відбір студентів відбувається не за критеріями професійної придатності вступників і без урахування їхніх особистісних якостей, необхідних для роботи за професією, а за рівнем особистих амбіцій.

Наявність максимально високого середнього бала атестата зрілості майже повністю виключає вступ на менш престижні спеціальності, такі як педагогіка або філологія, так як це суперечить ієрархії предметів, що сформувалась у свідомості школярів. Відбір найбільш честолюбних абітурієнтів є одним із етапів формування студентської еліти, щоправда, в негативному сенсі цього слова, оскільки її представники визначають себе такими заздалегідь, виходячи зі своїх перекручених уявлень про елітарність.

Якщо торкнутися заходів держави, спрямованих на створення умов для формування академічної еліти, то виникає питання про наслідки такого відбору. Такі відомі елітні університети, як Гарвардський або Стенфордський, сформували свою високу репутацію протягом тривалого проміжку часу. Вони мають у своєму розпорядженні значні кошти й тому можуть «купувати» вчених світового рівня на глобальному ринку науки. Завдяки значним інвестиціям університет повинен ефективно впливати на громадськість з метою

підтримки своєї репутації, постійно висвітлюючи свою діяльність і досягнення своїх випускників. Саме репутація ЗВО визначає розмір тієї суми, яку студенти готові сплатити за отримання наукового ступеня доктора філософії в надії на те, що отримання цього ступеня є запорукою значного професійного успіху, який також визначається репутацією університету.

Проте якість наукової освіти може відігравати другорядну роль у формуванні реноме університету, його студентів і викладачів. Оскільки в суспільстві домінує думка, що випускники та викладачі як члени т. зв. «Ліги плюща» є видатними особистостями, ефект реноме буде спрацьовувати знов і знов. У науковій дійсності часто спостерігається розчарування вкоріненими в суспільній свідомості стереотипами щодо високого рівня кваліфікації студентів і професорів т. зв. елітних університетів. Однак дуже складно розраховувати на об'єктивну оцінку іміджу цих університетів як ефективних центрів підготовки наукових кадрів і дослідницьких центрів, оскільки в цьому випадку ефективно працює комплексний механізм, заснований на монопольній владі академічної й бізнесової еліти.

Однак варто зазначити, що елітні університети, зокрема американські, дійсно мають видатні досягнення, які передусім ґрунтуються на оптимальних і стабільних умовах праці в цих ЗВО. Вони надають ученим і студентам можливість займатися вирішенням певних наукових проблем з урахуванням віддаленої перспективи їх вирішення. У німецьких університетах, навпаки, викладачі передають студентам здебільшого стандартизовані знання. Вони займаються також постійним оновленням структурних планів, рецензуванням, випуском мало цікавих наукових публікацій і пошуком додаткових коштів для фінансування своїх досліджень і покращення свого матеріального стану.

Усі ці факти є аргументацією на користь формування німецьких елітних університетів. Проте ідея їх створення перешкоджає підвищенню якості освіти й використанню ресурсів реформування всіх німецьких державних університетів у розумних межах, по всьому діапазону спеціальностей і в усьому різноманітті їхньої наукової діяльності.

Висновки і пропозиції. Виникнення в Німеччині ідеї формування наукової еліти викликало необхідність вирішення проблеми паралельного навчання «нормальних» студентів і студентської «еліти», оскільки кращі студенти, як і всі інші, проходять навчання в бакалавріаті. Виникає питання щодо доцільності проведення відбору кращих студентів ще на початковому етапі навчання, виникають сумніви щодо об'єктивності критеріїв їх відбору та можливості виявлення найбільш здібних майбутніх учених ще на самому початку

їхньої діяльності. Сумнівним критерієм придатності до довічної наукової діяльності є також відмінні оцінки в атестаті зрілості або сам факт успішного проходження співбесіди. Повсякденний досвід показує, що багато вчених починають відчувати в собі схильність до наукової діяльності тільки в ході розумового й навчального процесу в рамках університетського навчання, а іноді навіть тільки після нього. Сучасна технократична реформа вищої школи не враховує цю обставину.

Якщо мова йде про найкращих студентів, учених і викладачів, то виникає питання про винагороду, яка повинна мотивувати їх для продовження своєї діяльності в університетах. Такими мотивувальними факторами повинні стати вищі доходи, стабільні трудові відносини, хороші умови праці, більш високий рівень визнання суспільством цінності праці. Є великі сумніви в можливості створення таких оптимальних умов праці в умовах хронічного недофінансування університетської освіти в Німеччині, яке призводить до низького рівня матеріального забезпечення наукових досліджень і низького рівня зарплати вчених. Немає ніяких підстав для того, щоб стверджувати про суспільне визнання їхньої праці і створення для них оптимальних умов праці.

Символічне визнання наукової роботи не відповідає матеріальним і моральним витратам майбутніх учених, оскільки в організації наукової роботи домінують економічні міркування. Вони зводяться до вибору місця проведення досліджень і забезпечення конкурентоспроможності. Тому до наукової діяльності можна залучати фахівців, які мають внутрішню мотивацію для заняття наукою, або тих, яких влаштовує малоперспективна робота через їхню занижену самооцінку. Мета «відбору еліти» викликає також низку серйозних організаційних питань, наприклад, щодо доцільності ізоляції студентської еліти, шляхів утворення окремих потоків або окремих академічних груп, щодо відбору найбільш кваліфікованих викладачів для роботи з елітою, про об'єктивні критерії виявлення викладацької еліти.

Ситуація, що склалася у сфері реформування університетської освіти Німеччини, змушує замислитися над проблемами реформування українських університетів. Багато в чому ситуація в університетській освіті Німеччини має багато спільного із ситуацією в Україні: українські університети є значною мірою державними установами, мають обмежену автономію, хронічно страждають від недофінансування, а тому досить часто не мають видатних досягнень у галузі науки й викладання. Актуальні реформи спрямовані не на підвищення конкурентоспроможності українських університетів і формування студентської, викладацької та наукової еліти, а передусім на скорочення кількості університетів і, як наслідок, економію держав-

них витрат на їх утримання. В умовах кризи української економіки такі заходи цілком виправдані, але є велика небезпека того, що українська вища школа в результаті процедур акредитації, атестації і триваючого недофінансування втратить свій науковий та освітній потенціал.

Список використаної літератури:

1. Banscheraus U. (2007) Die deutsche Studienreformdiskussion und der Bologna-Prozess. Über die These einer Konvergenz der Studiensysteme in Europa und ihre Auswirkungen auf die Bildungspolitik in Deutschland. Wende, Wara und Georg Bollenbeck (Hrsg.): Der Bologna-Prozess und die Veränderung der Hochschullandschaft. Heidelberg: Synchron, S. 71–88.
2. Banscheraus U., Gulbins A., Himpele K., Staack S. (2009) Der Bologna-Prozess zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Die europäischen Ziele und ihre Umsetzung in Deutschland. Bericht im Auftrag der Max-Träger-Stiftung, Frankfurt/Main.
3. Demirovic A. Kritische Gesellschaftstheorie und ihre Bildungsbedingungen im fordistische und postfordistische Kapitalismus. Kritische Wissenschaft, Emanzipation, und die Entwicklung. – Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler (BdWi) / freier Zusammenschluss von studentInnenenschaften (fzs): Studiengebühren, Elitekonzeptionen & Agenda 2010. Marburg 2004. S. 57–81.
4. Hoff B., Sitte P. (Hrsg.). Politikwechsel in der Wissenschaftspolitik? Ein Lesebuch. Berlin, 2001.
5. Keller A. (2004) Alma mater bolognese. Perspektiven eines Europäischen Hochschulraums im Rahmen des Bologna-Prozesses. GEW-Landesverbände Berlin, Brandenburg, Hessen und Niedersachsen, Frankfurt/Main.
6. Müller-Böling D. (2000) Die entfesselte Hochschule. Gütersloh: Verlag Bertelsmann.
7. Welbers U. (Hrsg.) (2001) Studienreform mit Bachelor und Master: gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen; Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Neuwied: Luchterhand.
8. Pasternack P. (2006) Qualität als Hochschulpolitik. Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes. Bonn: Lemmens.

Cherkashyn S. Modern German university education as object of neoliberal technocratic reforms

The author of the given article informs on ambiguity of reforming results of the German higher education system at the present stage. The criticism to address of carried out reforms sounds both on the part of reformers, both on the part of conservatives. Reformers are not satisfied with reforming rates, introduction of market self-control mechanisms into the German higher education system, with results of marketization in the activity of higher schools and of their research centers. They are disappointed by an insufficient increase of the competitiveness level of German higher schools in the global market of granting educational and scientific services. Conservatives are also concerned with full break with the Humboldt ideals of university, education and scientific activity, with narrowing of a profession spectrum, with chase of results. The author insists that higher education system reforming should have as its object the education quality improvement and the improvement of working conditions of scientists, teachers and students, the cognitive activity stimulation as a unique tool of science development and of the scientist and student person formation. The current situation in the reforming German university education makes us think about the problems of reforming Ukrainian universities. In many respects, the situation in German university education has much to do with the situation in Ukraine: Ukrainian universities are largely state institutions, have limited autonomy, are chronically underfunded, and therefore often do not have outstanding achievements in science and teaching. Current reforms are not aimed at increasing the competitiveness of Ukrainian universities and the formation of a student, teaching and scientific elite, but, above all, reducing the number of universities. Under the conditions of the Ukrainian economy's crisis, such measures are fully justified, but there is a great danger that Ukrainian higher education will lose its scientific and educational potential as a result of accreditation, certification procedures and ongoing underfunding.

Key words: vocational training of students, formation of scientific elite, evaluation of education quality, scientific manufacture of knowledge, technocratic higher school reform.