

ISSN (PRINT) 2413-1865
ISSN (ONLINE) 2663-2772
DOI 10.32999/KSU2413-1865

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ



Випуск LXXXVI

Херсон-2019

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор:

Федяєва В.Л. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

Заступник головного редактора:

Слюсаренко Н.В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

Відповідальний секретар:

Чабан О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

Члени редакційної колегії:

Андрієвський Б.М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки початкової освіти Херсонського державного університету.

Барбіна Є.С. – доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної освіти Херсонського державного університету

Василева А.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

Блах В.С. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

Корольова І.І. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

Кузьменков С.Г. – доктор педагогічних наук, професор кафедри фізики та методики її навчання Херсонського державного університету

Ліда Ху – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії порівняльної педагогіки Академії педагогічних досліджень Китайської Народної Республіки

Пентиліук М.І. – доктор педагогічних наук, професор кафедри мовознавства, голова спеціалізованої вченої ради Д 67.051.03 Херсонського державного університету

Петухова Л.Є. – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету

Римантас Сташиус – доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту Клайпедського університету (Литовська Республіка)

Шарота Софія – доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Краківського педагогічного університету (Республіка Польща)

Яцула Т.В. – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

**Збірник наукових праць «Педагогічні науки»
включено до переліку наукових фахових видань України з педагогіки
на підставі Наказу МОН України від 10 лютого 2010 року № 1-05/1 (бюлетень № 3, 2010 р.);
Наказу МОН України № 241 від 09.03.2016 року (додаток № 9)**

**Журнал включено до наукометричної бази даних Index Copernicus
(Республіка Польща)**

**Затверджено відповідно до рішення вченої ради
Херсонського державного університету
(протокол від 25.03.2019 р. № 8)**

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія КВ № 7935
від 29.09.2003 р. видане Державною реєстраційною службою України

Офіційний сайт видання: www.ps.stateuniversity.ks.ua

© Херсонський державний університет, 2019
© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2019



УДК 378

DOI 10.32999/ksu2413-1865/2019-86-71

ЛІБЕРАЛЬНА ТЕХНОКРАТИЧНА РЕФОРМА ЯК КОМПЛЕКС ЗАХОДІВ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ КРИЗИ СУЧАСНОГО НІМЕЦЬКОГО НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Черкашин С.В., к. філол. н., доцент,
доцент кафедри німецької філології
*Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

Автор статті повідомляє про неоднозначність результатів реформування університетської освіти ФРН на сучасному етапі реформ, на адресу яких у німецькому академічному середовищі лунають гострі критичні зауваження, як із боку реформаторів, так і з боку консерваторів. 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 інструменту розвитку науки і формування особистості вчених і студентів. Автор зазначає, що ситуація, що склалася в сфері реформування університетської освіти Німеччини, змушує замислитися над проблематикою проведення реформ українських університетів. Автор вважає, що в умовах кризи української економіки ліберальні технократичні реформи цілком виправдані, проте є велика небезпека того, що українська вища школа через тривале недофінансування з боку держави втрачить свій науковий та освітній потенціал через відтік професіоналів в інші галузі та інші країни.

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

Автор статті сообщает о неоднозначности результатов реформирования университетского образования ФРГ на современном этапе реформ, в адрес которых в немецкой академической среде звучат острые критические замечания, как со стороны реформаторов, так и со стороны консерваторов. Автор настаивает на том, что реформирование университетского образования должно иметь целью улучшение качества образования, условий труда учёных, преподавателей и студентов, стимулирование познавательной деятельности как единого инструмента развития науки и формирования личности учёных и студентов. Автор отмечает, что ситуация, сложившаяся в сфере реформирования университетского образования Германии, заставляет задуматься над проблематикой проведения реформ украинских университетов. По мнению автора, в условиях кризиса украинской экономики либеральные технократические реформы вполне оправданы, но существует опасность того, что украинская высшая школа в результате продолжающегося недофинансирования со стороны государства теряет свой научный и образовательный потенциал из-за оттока профессионалов в другие отрасли и другие страны.

Ключевые слова: профессиональное обучение студентов, формирование научной элиты, оценка качества образования, научное производство знаний, технократическая реформа высшей школы.

Tcherkashyn S.V. LIBERAL TECHNOCRATICAL REFORM AS A COMPLEX OF ACTIONS TO COMBINE CRISIS OF THE MODERN GERMAN EDUCATIONAL AND RESEARCH UNIVERSITY

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. 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.



Постановка проблеми. Протягом останнього часу університети Німеччини, так само як і решта європейських університетів, переживають досить складний етап трансформації, котра здійснюється у всіх сферах діяльності університетів – політичній, юридичній, адміністративній, господарсько-економічній й освітній. Друга половина ХХ ст. ознаменувалася численними спробами радикальних реформ у сфері німецької вищої освіти, котрі здійснювалися в різних федеральних землях у різному темпі і з різними цілями. Проте німецькі землі поступово підготували цю сферу до радикальних змін, потреба в яких виникла через інтенсифікацію процесів глобалізації в усіх сферах життя сучасного суспільства. Ці зміни виявились досить болісними для університетів Німеччини, як і для решти університетів континентальної Європи, які сформували протягом століть свій власний специфічний для їх національної академічної культури профіль. На відміну від англосаксонських університетів, керівним принципом наукової діяльності континентальних університетів, у т. ч. німецьких, було одержання «знання заради самого знання». Дотримання цього принципу призводило значною мірою до збільшення масиву переважно теоретичних знань, які не сприяли вирішенню повсякденних проблем суспільства. Німецькі провідні університети неухильно дотримувались започаткованого В. фон Гумбольдтом принципу єдності навчання і дослідження, незважаючи на певні негаразди і труднощі в його реалізації. Берлінський університет, який в офіційному академічному дискурсі ХІХ ст. позначався як уособлення німецької університетської доктрини, був із моменту свого заснування зорієнтований на фахову підготовку студентів, котрі під керівництвом ординарних професорів здійснювали наукові дослідження у процесі «навчання через науку». Через це завдання навчального процесу більше не зводилось до набуття студентами «готових» знань, а полягало у набутті «нових». Проте, на відміну від англосаксонських університетів, значна частина «реальної» (фундаментальної і прикладної) науки в Німеччині здійснювалася протягом ХІХ ст. і здійснюється нині за межами університетів. Важко визначити, чи є ця обставина недоліком або надбанням німецької науки загалом. Проте неможливість широкого залучення студентів до наукових досліджень в епоху масовізації німецької вищої освіти та хронічне недофінансування німецьких університетів, здебільшого державних інституцій, протягом усього ХХ ст. призводило до відтоку перспективних науковців із університетів

і до концентрації наукової діяльності поза межами університетів. А тому офіційне позначення німецьких університетів як науково-дослідних чи навчально-дослідницьких не повністю відповідає дійсності. Само це поняття «навчально-дослідницький університет» відповідає сутності сучасних американських університетів, проте й у цьому разі така характеристика є релевантною для приблизно 30 всесвітньовідомих елітарних американських університетів із понад 1 000 наявних, більшість яких позиціонує себе навчальними університетами. Спроба німецьких університетів досягти рівня елітних американських університетів поки ще не принесла помітних результатів, оскільки рівень університетської освіти і науки відстає від рівня американських вищих вишів.

Отже, виникає питання про визначення подальшої стратегії розвитку німецької університетської освіти, яка має бути розроблена шляхом діагностування її актуального стану, аналізу недоліків і прогнозування перспективних напрямів її розвитку в контексті глобальних процесів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми реформування системи університетської освіти Німеччини, конкретні заходи, спрямовані на реалізацію запланованих реформ, особливості їх впровадження 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 всієї вищої освіти, в тому числі на міжнародному рівні, питаннями формування наукової університетської еліти, оцінювання якості роботи університетів тощо. Всі ці дослідники сходяться на думці про те, що університетська освіта Німеччини потребує подальшої демократизації, яка покликана створити в університетах трудовий і навчальний контекст, який є адекватним нинішньому стану німецького суспільства і сучасним глобальним цивілізаційним викликам. В умовах технократичного неоліберального реформування університетської освіти такий контекст має надати особливої значущості антропологічному характеру університетської освіти і науки, оскільки університети мають орієнтуватись у своїй діяльності на інтереси громадян та потреби всього людства, а не тільки на потреби міжнародних корпорацій. Якість університетської освіти



ти мусить вимірюватись її здатністю задовольняти потреби як індивідів, так і всього людства. З цією метою німецькі університети мають перетворитись на центри світової науки і культури, здатні вирішувати глобальні політичні, екологічні, економічні, гуманітарні проблеми та конфлікти.

Постановка мети. Мета статті полягає в тому, щоб привернути увагу українських дослідників і викладачів до проблем, з якими зіткнулась університетська освіта Німеччини на актуальному етапі її реформування, зокрема до проблеми розробки більш-менш об'єктивних (кількісних і якісних) критеріїв визначення ефективності функціонування університетів, стимулювати вітчизняних науковців до: 1) обговорення процесу «маркетизації» діяльності університетів та його впливу на якість університетської освіти; 2) діагностики наукової і освітньої діяльності університетів; 3) визначення ефективності залучення державних коштів до їх фінансування; 4) налагодження дискурсу між політиками і 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 дослідження. Незадовільний стан німецьких університетів, як було зазначено вище, викликаний недовіками державного фінансування, малим досвідом університетів у залученні спонсорських коштів, невисокою кваліфікацією університетського менеджменту, відсутністю чіткої вертикальної стратифікації університетів, незначною диверсифікацією доступу абітурієнтів до вищої освіти тощо. Ці фактори призводять, з одного боку, до домінування в університетах посередкових науковців і студентів, а, з іншого боку, – до того, що німецька університетська освіта тим не менш залишається елітарною за своєю сутністю. Протягом значного періоду свого розвитку університети обмежували доступ до вищої освіти вихідцям із нижчих шарів населення, незважаючи на інтенсивну експансію вищої освіти протягом ХХ ст. і процеси демократизації і лібералізації німецького суспільства. Університетська освіта залишається елітарною і доступною здебільшого для вихідців із середнього класу німецького населення. Така елітарність створює певну кастовість університетської спільноти, котра через свою консервативну налаштованість не сприймає ідею радикальної трансформації університетів і чинить відкритий або скритий опір реформуванню

університетської освіти, відстоюючи позиції олігархічного університету і тримаючись за ідеали В. фон Гумбольдта. Ці ідеали вагомі для німецької науки і освіти, оскільки вони визначають національну ідентичність німецької університетської освіти і науки і містять дуже багато раціональних моментів. Ці моменти ґрунтуються на принципах єдності і свободи освіти і науки, завдяки яким університетська освіта протистоїть ліберальній технократизації у своїй сфері діяльності, комерціалізації стосунків між викладачем і студентом у вигляді надання освітніх послуг, що мають певну ринкову вартість. Академічна спільнота протистоїть також продукуванню виключно корисного для міжнародних корпорацій знання, вихолощенню науковості університетської освіти, формуванню фахівців як слухняних і старанних виконавців волі корпорацій із вузьким науковим світоглядом тощо. Окрім того, дотримання гумбольдтівських принципів дає змогу німецьким університетам не тільки зберегти свій національний характер, але й вагомі і всесвітньо визнані надбання у цій сфері.

Нині не можна дати однозначну оцінку перетворенням, котрі відбулись і відбуваються через подвійність їхньої природи. Ця подвійність полягає в тому, що перед системою вищої освіти відкриваються нові перспективи (підвищення конкурентоспроможності, ефективності, інтернаціоналізація, покращення фінансування), але водночас через надмірну технократизацію і технологізацію університетської освіти і науки обмежуються інші (збереження університетами свого національного характеру, гуманітарного складника університетської освіти, духовних цінностей).

Німецькі університети пройшли основні чотири етапи свого історичного розвитку, зокрема 1) етап традиційного чи олігархічного університету; 2) етап «демократизованого» університету; 3) етап бюрократичного університету і, нарешті, 4) етап професійного університету. Незважаючи на половинчастість і незавершеність реформ, відбувся перехід від замкнутої у собі системи університетської освіти, а також від здебільш елітарної вищої освіти до масової університетської освіти. Ця освіта стала нині більш доступною для вихідців із нижчих шарів німецького населення, а частка абітурієнтів від загальної кількості випускників шкіл одного віку у період із 1960-х по 1980-і рр. збільшилася від 6% до 50%. Однак тут йдеться про кількісний показник, проте якісний показник – підвищення якості університетської освіти – залишається на середньому європейському рівні. У галузі наукових



досліджень розширилась сфера природничих наук, інформатики і медицини, проте «орхідейні» дисципліни (філософія, історія, філологія, культурологія) не змогли утримати свої колишні позиції, що не є позитивом. У німецькому університетському середовищі посилюється розшарування на затребуваних фахівців (представників «перформативних» спеціальностей) і соціальних лузерів (представників «орхідейних» дисциплін). Таке розшарування викликає небезпеку деформації суспільства загалом й освітньої сфери через її надмірну технократизацію і нехтування духовними і моральними цінностями, незважаючи на проголошені плани щодо гуманізації і гуманітаризації університетської освіти.

Етап становлення професійного німецького університету почався на початку 1990-х рр. і триває дотепер. Ключові елементи сучасної системи вищої освіти Європи, які були викладені в доповіді національного комітету Дірінга для уряду Великобританії в 1997 р., стали актуальними для німецьких університетів на початку 2000-х рр. Йшлося про необхідність організації університетами довічного навчання, їхню участь у розвитку суспільства знань, економічному регіональному розвитку, про пріоритетність прикладних наукових досліджень, а також про необхідність підвищення авторитету науки, який ґрунтується на забезпеченні університетами високого рівня професійних знань, впровадження технологічних інновацій, а також на забезпеченні контролю за впровадженням нових технологій у певних сферах життя.

Болонський процес, що має на меті реалізацію вищезгаданих вимог до вищої освіти й охопив нині німецькі університети, являє собою досить спізнілу реакцію Європи на інтеграційні процеси, котрі охопили країни Європейського економічного співтовариства з моменту його заснування. Ці процеси відбувались в економічній, юридичній, політичній й інших сферах життя європейських країн у другій половині ХХ ст., але залишали поза увагою сферу вищої освіти. Болонський процес, який, як відомо, є реакцією європейських країн на процеси глобалізації у сфері світової університетської освіти, відбувається в межах Європи як на наднаціональному, так і на національному рівні. Значна частина університетської спільноти Німеччини досить болісно реагує на процес комерціалізації системи вищої освіти. Це відбивається на принциповості характеру дискусій між прихильниками ідей В. фон Гумбольдта і прихильниками ідей Болонського процесу. Перші виступають за збереження в німецькій національній освіті базових ідей

В. фон Гумбольдта щодо єдності і свободи навчання і дослідження, а також убачають у Болонському процесі загрозу перетворення університету на фабрику з виробництва робочої сили з певним набором компетенцій, а не можливість створення унікальних освітніх і дослідницьких продуктів. Інші вбачають у Болонському процесі єдиний спосіб перетворення університету на ефективний заклад освіти і науки шляхом упровадження в континентальній Європі англосаксонської моделі науки й освіти, котра підтвердила свою перевагу над континентальною моделлю завдяки спрямованості освіти на підготовку універсального працівника, конкурентоздатного на ринку праці, а також завдяки спрямуванню науки на опис практики, а не на теоретичний аналіз. Гострі суперечки, котрі тривають між двома політичними силами, з одного боку, певною мірою сповільнюють процес реформування, з іншого боку, запобігають здійсненню поспішних кроків у цьому напрямі.

Ці кроки мають певні негативні наслідки: 1) значне зниження частки студентів, що закінчили бакалавріат у таких ключових спеціальностях, як математика, інформатика і природничі науки; 2) скорочення можливостей студентів щодо самостійного вибору досліджуваних ними дисциплін через упровадження комп'ютерних систем адміністрування навчального процесу; 3) зниження академічної мобільності студентів через варіативну розмаїтість навчальних курсів і розбіжність навчальних програм не тільки в університетах країн-членів Болонського процесу, але й в університетах Німеччини; 4) посилення бюрократизації навчального процесу і збільшення витрат на утримання бюрократичного апарату; 5) недосконалість навчальних планів і програм певних спеціальностей через їх розробку за межами університетів; 6) вузькість професіоналізації студентів, що руйнує ідеали дослідницького університету Гумбольдта й ідею формування різнобічної гармонійно розвинутої особистості; 7) маргіналізація сфери вищої освіти загалом і гуманітарних спеціальностей зокрема; 8) «навчання через дослідження» поступилося місцем «навчання через набирання кредитів»; 9) руйнація наукового характеру освіти через посилення утилітарного підходу до професійної підготовки фахівців і здійснення наукових досліджень; 10) посилення тенденції «макдональдизації» сфери університетської освіти через надмірну стандартизацію й уніфікацію освітніх структур; 11) відсутність ознак значного підвищення якості освіти.

Позитивні сторони Болонського процесу для німецьких університетів виявляються



в таких аспектах: 1) збільшується квота іноземних студентів в університетах і спеціалізованих ЗВО; 2) завдяки співробітництву з університетами-учасниками Болонського процесу в німецьких університетах з'являється змога продукувати нові освітні продукти (навчальні курси і програми); 3) модульна система полегшує освітній процес для всіх учасників навчального процесу завдяки гнучкості модульної системи; 4) відбувається перехід від навчання до учіння; 5) відбувається стандартизація й уніфікація університетської освіти; 6) розширюються можливості фінансування університетської освіти і науки через поступову зміну юридичного статусу університетів; 7) держава зменшує свій вплив на державні університети і делегує частину своїх повноважень у сфері освіти громадському суспільству; 8) стосунки між державою й державними університетами регулюються через укладання різних договорів, що конкретизує вимоги держави до виконання університетами своїх соціальних функцій і підвищує їх відповідальність перед суспільством; 9) упроваджується професіоналізація керівних органів університетів; 10) радикально змінюються умови матеріального стимулювання викладацької і дослідної діяльності науковців; 11) посилюються контакти між університетами і бізнесом.

Перспективи реалізації Болонського процесу для німецьких університетів нині вбачаються не дуже чітко, оскільки, з одного боку, процеси конвергенції європейських освітніх систем ускладнюються прагненням деяких країн, у тому числі Німеччини, зберегти свої освітні традиції. З іншого боку, конвергенція національних систем є обов'язковою умовою створення в Європі могутньої освітньої системи, здатної гідно конкурувати з англо-саксонською. У контексті актуальних реформ не виключається поступовий перехід до етапу формування інноваційного університету, проте наявні дані про стан німецьких і європейських університетів у сфері освітніх інновацій вказують на значне відставання німецьких та інших європейських університетів від їх північноамериканських колег і не дають змоги впевнено стверджувати про наявність на європейському просторі інноваційного університету.

Процес переходу німецьких університетів до інноваційного етапу розвитку ускладнюється бюрократизмом держави і консерватизмом наукових співтовариств. Інноваційний шлях розвитку університетів можна здійснити через механізм регульованого ринку, що підтверджує досвід англосаксонських університетів у використанні чітко працюючого механізму кооперації освіти, науки і бізнесу. Англосаксонська

модель поступово проникає в університети Німеччини, що супроводжується зменшенням впливу держави на їхню діяльність і посиленням впливу цивільного суспільства на процеси у стінах німецьких університетів, що є, безумовно, позитивною тенденцією.

Висновки з проведеного дослідження. Задля успішного подолання наявних у німецькій університетській освіті недоліків має бути створена концепція трансформації університетської освіти. Проте це не є легким завданням для неї, оскільки університетську освіту Німеччини важко назвати системою у класичному розумінні цього слова, адже її функціонування регулюється федеральним Рамковим законом про вищу освіту та земельним законодавством, яке уточнює окремі положення федерального закону. Розробка загальної концепції ускладнюється іноді діаметрально протилежним баченням шляхів вирішення наявних проблем представниками окремих течій у німецькому академічному середовищі. Однак будь-яка концепція має охоплювати чотири аспекти, без яких вона не має шансів бути успішною: соціокультурний, антропологічний, дидактичний і праксеологічний. Сучасний соціокультурний аспект університетської освіти передбачає посилення її ролі як джерела нового знання на етапі переходу людства до інформаційного суспільства, котрий має забезпечити сталий розвиток усіх сфер життя, дозволити гуманізувати цю сферу, демократизувати і диверсифікувати процес набуття університетської освіти, забезпечити міжкультурну комунікацію у цій сфері.

Антропологічний аспект реформування університетської освіти має забезпечити сталий інтелектуальний розвиток кожного члена німецького суспільства і всього суспільства загалом. Кожен індивід має розвивати у собі готовність вільно переміщуватись у реальному і віртуальному просторі вищої освіти і виробництва, сприймати знання, які можуть суперечити її повсякденному досвіду, гнучко їх застосовувати в повсякденній діяльності в умовах світу, який постійно ускладнюється.

Дидактичний аспект передбачає розуміння університетської освіти як досить складного феномена, а тому для виконання своїх соціальних функцій ця освіта має бути трансфеноменальною за своєю сутністю, трансдисциплінарною за характером пізнання, трансдискурсивною за змістом. Ці характеристики освіти вимагають зміни базових дидактичних принципів, тобто переходу від контрольованого навчання як передачі готового контенту знань до розвиваючого, відкритого, трансдисциплінарного навчального процесу.



Провідною моделлю університетської освіти в Німеччині має залишатись дослідницько-навчальний університет, котрий має здійснити певні трансформації, які ураховують «інформаційний» характер сучасного суспільства, тобто зміну у характері знань, нові функції університетської освіти в контексті соціальних, економічних, політичних і культурних змін. Університет як інституція має створити і постійно оновлювати освітні технології, які забезпечують гнучкість когнітивного процесу. Сам університет має стати гнучкою структурою, здатною до необхідних трансформацій, готовою вирішувати як глобальні, так і локальні проблеми, забезпечувати в своїх стінах міжкультурну комунікацію та міждисциплінарні зв'язки і залишатись автономним.

Збалансоване урахування цих чотирьох аспектів концепції університетської освіти дасть змогу змінити наявну парадигму цієї галузі освіти, успішно прогнозувати подальший розвиток сфери освіти і запобігти можливим проблемам її трансформації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Banscherus U. Die deutsche Studienreformediskussion und der Bologna-Prozess. Über die These einer Konvergenz der Studiensysteme in Europa und ihre Auswirkungen auf die Bildungspolitik in Deutschland. *Der Bologna-Prozess und die Veränderung der Hochschullandschaft* / G. Bollenbeck, W. Waltraud (Hrsg.). Heidelberg : Synchron, 2007. S. 71–88.
2. Der Bologna-Prozess zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Die europäischen Ziele und ihre Umsetzung in Deutschland / U. Banscherus u. a. Frankfurt am Main : Max-Träger-Stiftung, 2009. 115 S.
3. Demirović 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 studentInnenchaften (fzs) : Studiengebühren. Marburg : Elitekonzeptionen & Agenda 2010. 2004. S. 57–81.*
4. Politikwechsel in der Wissenschaftspolitik? Ein Lesebuch / B. Hoff, P. Sitte (Hrsg.). Berlin, 2001. 60 S.
5. Keller A. Alma mater bolognese. Perspektiven eines Europäischen Hochschulraums im Rahmen des Bologna-Prozesses. Berlin ; Brandenburg : GEW-Landesverbände ; Frankfurt am Main : Hessen und Niedersachsen, 2004. 253 S.
6. Müller-Böling D. Die entfesselte Hochschule. Gütersloh : Verlag Bertelsmann, 2000. 234 S.
7. Studienreform mit Bachelor und Master: gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften / U. Welbers (Hrsg.). Neuwied : Luchterhand, 2001. 528 S.
8. Pasternack P. Qualität als Hochschulpolitik. Leistungsfähigkeit und Grenzen eines Policy-Ansatzes. Bonn : Lemmens, 2006. 565 S.