



МЕТОДОЛОГІЯ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

**МАТЕРІАЛИ
XIII МІЖНАРОДНОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

(10–11 листопада 2016 р., м. Харків)

Харків 2016

Черкашин С. В.

*докторант кафедри загальної педагогіки й педагогіки вищої школи
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди
м. Харків, Україна*

ГУМБОЛЬДТІВСЬКИЙ ІДЕАЛ ОСВІТИ ТА БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС

У центральній Європі, у тому числі й у Німеччині, через десятиліття після закінчення другої світової війни відбулося потужне економічне зростання. Воно супроводжувалось стабілізацією суспільних структур у дусі консерватизму. У другій половині 60-х років минулого століття відбувся радикальний перегляд ціннісних орієнтацій, пов'язаний з революційним за своїм характером переворотом у німецьких університетах, який асоціюється в Німеччині із цифрою «1968». Традиційні великі факультети, що існують у незмінному вигляді упродовж декількох сотень років, піддалися дробленню й реструктуризації, а на їхній базі відкрилися численні нові актуальні спеціальності.

У цих нових умовах традиційний інститут штатних професорів-ординаріусів, у якому усі повноваження сконцентрувалися в руках завідуючих кафедр, мав надати можливість новому університетському менеджменту здійснити необхідні структурні перетворення, а також реформувати навчальний процес, впровадивши нові форми й методи навчання, і змінити зміст і традиційні, але застарілі форми науково-дослідницької роботи.

Наприкінці 1960-х і початку 1970-х років учасники суспільних дискусій висунули вимоги про радикальне реформування університетської моделі Гумбольдта, корекції його освітнього ідеалу, про забезпечення соціальної релевантності університетської діяльності й доступності університетської освіти для тих соціальних верств, які й дотепер не мали до неї доступу, а також практики «критичного обговорення» проблем вищої освіти в рамках так званого «вільного від тиску авторитетів дискурсу». У другій половині 1970-х років, у розпал світової енергетичної кризи плани реформування університетів, проголошені й затверджені керівництвом вишів і відповідних міністерств, не були реалізовані через відсутність у бюджетах державних коштів, необхідних для фінансування масових німецьких університетів.

Інтенсивна дискусія про стан справ у системі вищої освіти відновились у ході глобалізації, що охопила на початку 1990-х років усі сфери життя сучасного суспільства. У сфері вищої освіти ФРН це спричинило, з одного боку, загострення інтересу до проблеми конкурентоспроможності німецьких університетів у всесвітньому масштабі через значне підвищення авторитету вишів США. Ця проблема в більшості випадків замовчувалася чиновниками міністерства освіти, представниками самих вишів і наукових кіл. З іншого боку, інтенсифікація процесу європейської інтеграції вимагала досягнення порівнянності, взаємного визнання навчальних планів, програм і дипломів, а також можливостей безперешкодного переміщення студентів у межах єдиного освітнього простору ЄС.

Реалізація цих ідей спричинила становлення й розвиток так званого «Болонського процесу», який привів до фундаментального реформування системи вищої освіти ЄС на основі проголошеної 19 червня 1999 року «Болонської декларації». Декларація містила вимогу про впровадження до навчальних програм конкретних заходів, реалізованих у строго визначений термін і затверджених у законодавчому порядку. Мова йшла про підготовку фахівців на основі чітко окреслених, орієнтованих на професію,

курентоспроможних навчальних програм, які передбачали підготовку фахівців із практичною орієнтацією навчання в бакалавріаті й підготовку фахівців з орієнтацією на наукову діяльність у асистратурі.

Оцінка цих процесів у самому німецькому суспільстві й в університетських колах дотепер лишається неоднозначною. Ці перетворення звужують свободу викладання й навчання, а також обмежують корпоративну свободу й дослідницьку волю вишів, що суперечить тим принципам, на яких зрується ще дотепер актуальний Гумбольдтівський ідеал освіти та Гумбольдтівська модель університету. В колах природничих, а також частково й інженерних наук часто висловлюється жаль із приводу втрати кваліфікації дипломованого інженера, яка користується попитом на глобальному ринку праці. Проте вітається уніфікація навчання, можливість безперешкодного визнання дипломів, у тому числі й в гуманітарних науках. Представники так званих «орхідейних предметів» убачають у болонському процесі небезпеку для свого існування, оскільки дані предмети часто не підлягають інтеграції до навчальних програм підготовки фахівців з окремих актуальних спеціальностей.

Представники старих структур не рідко критикують ініціаторів Болонського процесу за те, що мета останніх полягає в деградації університету до рівня технікуму й у повній відмові від університету як місця одержання освіти й формування моральних і духовних цінностей майбутніх фахівців. Слід визнати, що багато негативних явищ (знищення традиційних раніше спеціальностей або окремих предметів, лібертарна спрямованість університетської науки тощо) часто дійсно мають місце в університетській практиці, навіть якщо це й не передбачалося на початку процесу реалізації реформ у дусі Болонського процесу. Супротивники цього процесу вживають у дискусіях вагомні аргументи, які треба взяти до уваги.

Так, у ході цього процесу реформування дійсно був стандартизований і регламентований порядок навчального процесу й проведення іспитів. При цьому спостерігається значна концентрація студентів саме на тих спеціальностях, по яких проводяться іспити й студенти можуть заробляти оцінки. Широка орієнтація студентів, наприклад, на одержання додаткової освіти ледь уявляється можливою через високі вимоги до успішності студентів по спеціальних предметах і через значне навчальне навантаження, яке не може забезпечити реалізацію Гумбольдтівського принципу єдності дослідження й навчання.

У німецьких ЗМІ, які критично оцінюють хід Болонського процесу в Німеччині, звучать звинувачення в насадженні в університетах провінціалізму, у програмуванні студентів на одержання оцінок, підрахунок зароблених балів і обов'язкове відвідування максимального числа обов'язкових навчальних заходів. У таких умовах для зміни місця навчання або перебування за кордоном, а також для виходу на ринку праці й пошуку в рамках самостійної навчальної й наукової роботи в студентів залишається занадто мало часу. Автори газетних статей указують на те, що надмірні психологічні навантаження студентів призводять до зниження їх когнітивної діяльності в результаті нейтралізації таких важливих факторів цієї діяльності як допитливість, інтерес до пізнання, незалежність мислення. У зв'язку із цим звучать сумніви в можливості досягнення реформованими вишами високих стандартів освіти.

Пріоритети так званого «суспільства знань» уявляються також не цілком переконливими, оскільки саме переваги конкурентної боротьби на ринку праці, очікувані студентами, а не освітні ідеї визначають вибір ними спеціальностей, знань і навчальних матеріалів. Логіка Болонського процесу заснована на тому, що успішність вишів передбачає розробку власних критеріїв ефективності роботи. Фінансування вишів, окремих навчальних і дослідницьких проектів здійснюється на основі принципу виділення коштів з урахуванням результативності їх роботи. Орієнтація на результативність, безумовно, має оцінюватися позитивно. Проте, вона змушує вчених ухилятися від своїх безпосередніх обов'язків, пов'язаних з викладанням і керівництвом науковою діяльністю й займатися пошуком коштів у ході реалізації певних комерційних проектів, надання експертних та інших послуг. У цих умовах руйнується Гумбольдтівський ідеал формування особистості через науку й ставиться під сумнів можливість одночасного навчання й

Методологія сучасних наукових досліджень

виховання майбутніх фахівців через ускладнення безпосереднього контакту викладача й студента в межах масових навчальних заходів, виконання тестових завдань і написання письмових робіт. Проведення потрібних для студентів індивідуальних консультацій або занять відбувається формалізовано і на не достатньому рівні. У цих умовах ускладнюється прищеплювання студентам духовних і моральних цінностей, у тому числі в процесі вивчення так званих «орхідейних предметів», які поступаються місцем предметам, орієнтованим на формування практичних і професійних компетенцій майбутніх фахівців.

Строгість і впорядкованість системи оцінювання й пред'явлення вимог до студентів безумовно позитивно позначається на результатах навчання, оскільки підвищується успішність, скорочується численність студентів, які відраховуються із університету з різних причин, та скорочується термін самого навчання. Правда, уніфікація навчання й тісні рамки освітнього процесу не сприяють формуванню наукової еліти, що обрала свій оригінальний шлях у системі освіти.

Процес реформування вишів Німеччини відбувається у порівнянні з іншими європейськими країнами з різною швидкістю в різних федеральних землях, в окремих вишах і на окремих факультетах. В окремих випадках він гальмується консервативністю поглядів викладацько-професорського складу.