

4. Pasek J. *Mestanska vzdelanost a kultura v Cechah v XV a XVI století*. - Praha, 1995. - S. 147.
5. Pol M. *Skola V promenah*. - Masarykova univerzita. - Brno, 2007. - S. 284
6. Stvertar V. *Strycne dejny pedagogiky*. - Praha, 1988. - S. 119
7. Stvertar V., Mrzena J. I. *Felbiger a F. Kindermann, reformatory Lidoveho skolstvi*. - SPN. - Praha, 1986. - S. 190
8. Vesela Z. *Vyvoj ceske skoly a ucitelskeho vzdelani*. - Masarykova univerzita. - Brno, 1998. - S. 248
9. Winter Z. *Skola. / Ceska citanka*. - Odeon. - Praha, 1991. - S. 13 - 24
10. Winter Z. *Zivot a uceni na skolach v Cechah 1574 - 1620*. - Praha, 1901. - S. 86.

УДК 141+378.14 (430)

Д. КРАФТ, Л.А. ШЕРЕМЕТ

ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНИЙ АНАЛІЗ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ В ДОБОЛОНСЬКИЙ ПЕРІОД

Анотація. На основі ретроспективного аналізу еволюціонування німецької системи вищої освіти визначається стан вищої школи ФРН до початку Болонського процесу, що дозволяє виявити основні трансформаційні характеристики в цій області, які детально розглядаються в статті.

Ключові слова: німецька система вищої освіти, загальноєвропейські стандарти, університет як науково-дослідницький центр, класична університетська модель, університетська освіта в традиціях В. фон Гумбольдта.

Аннотация. На основе ретроспективного анализа эволюционирования немецкой системы высшего образования определяется состояние высшей школы ФРГ до начала Болонского процесса, что позволяет обнаружить основные трансформационные характеристики в этой области, какие подробно рассматриваются в статье.

Ключевые слова: немецкая система высшего образования, общеевропейские стандарты, университет как научно-исследовательский центр, классическая университетская модель, университетское образование в традициях В. фон Гумбольдта.

Annotation. On the basis of retrospective analysis of the evolution of the German system of higher education the state of higher school of German Federal Republic to the beginning of Bologna process is determined to find out basic transformation descriptions in this domain which are considered in the article.

Keywords: German system of higher education, European general standards, university as scientific research centre, classic university model, university education in V. Gumboldt's background.

У основу німецької системи вищої освіти покладена модель В. фон Гумбольдта, формування якої відноситься на початок XIX століття. До цього часу в Німеччині, розділеній на дрібні князівства, функціонує значна кількість університетів, їх відмінність від італійських і французьких учбових закладів полягає в сильній залежності від державної влади (1).

Князі, що фінансують університети, зацікавлені в тому, щоб після закінчення навчання освічені молоді люди поступали їм на службу. Для цього створюються сприятливі умови для здобування освіти і кар'єрного зростання в одному князівстві. Професори і студенти наділяються особливими привілеями - духовною і соціальною свободою.

Не дивлячись на роздрібненість Німеччини, між університетами різних земель є тісний зв'язок завдяки науковій комунікації професорів і книгодрукуванню. Вже в 1700 році в Берліні діють наукове суспільство і Прусска академія. Випускні

іспити в університетах проводяться по загальноєвропейських стандартах, тому присуджувані після закінчення навчання ступені визнаються всюди, незалежно від того, де вони отримані.

Соціальні і світоглядні трансформації приводять в кінці XVIII століття до кризи університетів. Багато хто з них закривається, з тих небагатьох, що залишилися, успішно функціонують тільки два - в Галлі та Геттінгені. Наукова діяльність є у той час прерогативою академії.

У цих умовах групою учених, основними представниками якої є Гумбольдт, Фіхте і Шлейєрмахер пропонується нова ідея університету. Вона реалізується В. фон Гумбольдтом, що посідає з 1809 року посаду директора департаменту сповідань і народної освіти в міністерстві внутрішніх справ (2).

А. Андреев (3), Е. Hодl, W. Zegelin, Н. Schiedermair (4) та інші вважають, що в основу Берлінського університету покладений систематизований Гумбольдтом досвід роботи його alma mater - Геттінгенського університету. Він полягає в самоврядуванні, свободі навчання, поєднанні дослідницької і учбової роботи. Головний принцип, який полягає в єдності наукової діяльності і навчання, визначає основи сучасної універсальної і фундаментальної вищої освіти.

Гумбольдт вважає, що розвиток науки в університетах здійснюється не у меншій мірі, ніж в академіях. Саме завдяки викладацькій діяльності багато професорів досягають значних результатів в області своїх наукових інтересів. Наука в розумінні Гумбольдта направлена на пошук істини, в ході якого відбувається освіта особи. Процес навчання направлений на формування наукової картини миру, що дозволяє розвивати самостійне мислення студентів.

Змінюється характер взаємин викладачів і що вчать: не професор для слухача, а їх спільна діяльність в процесі пізнання для служіння науці. У цьому полягає принципове розмежування середньої і вищої освіти і затвердження університету як науково-дослідного центру.

Фінансуючи вищу освіту, держава робить великий вплив на діяльність університету, будучи в той же час гарантом дотримання його прав і незалежності від приватних капіталовкладень. Для цієї дії, проте, не властива однобічність. Формування світогляду і ідеології представників правлячої влади здійснюється в рамках вищих учбових закладів (5). Реформуючи прусський університет, Гумбольдт переконаний, що «досягаючи своєї кінцевої мети, університети тим самим відповідають і її - держави - кінцевій меті, і відповідають з вищої точки зору, звідки відкривається набагато ширший горизонт, причому в їх розпорядженні знаходяться такі важелі і сили, яких не має в своєму розпорядженні сама держава».

В процесі створення єдиної держави на території роздробленої Німеччини університету відводиться головна роль у формуванні національної ідеї. На зміну латині у викладанні і проведенні досліджень приходить рідна мова. Подолання університетом корпоративності, що полягає в служінні вузькогруповим інтересам, і придбання ним статусу державної установи, що відповідає широким потребам суспільства, зумовило перехід до «класичної університетської моделі».

Берлінський університет стає еталоном вищої освіти. Перетворення існуючих і відкриття нових установ вищої школи відповідно до його принципів сприяє виникненню єдиного простору уніфікованої вищої освіти в Німеччині.

Модель класичного університету В. фон Гумбольдта надає великий вплив на розвиток вищої освіти у всьому світі. Найбільшою мірою вона запозичена українською системою вищої освіти.

Університетська освіта в Німеччині розвивається в традиціях В.фон Гумбольдта до початку першої світової війни. У зв'язку із зміною політичного устрою країни в кінці 1930-х років відбувається скасування основ вищої освіти і його повна реорганізація. У другій половині 50-х років XX століття здійснюється відродження класичного університету в Німеччині, що пов'язане із закінченням другої світової війни.

Трактування наукової і освітньої діяльності, функцій вищої освіти істотно трансформуються під впливом змін в суспільстві, подіям за два сторіччя, і особливо в кінці XX століття. Ю. Хабермас (6) вказує на те, що отримання масового характеру вищої школи в 1960-і роки забезпечує перехід від «класичного» університету до «посткласичного». Специфіка сучасних вузів полягає в придбанні ними в управлінні рис великої фірми і орієнтація на професійну освіту.

Зміна моделей вищої освіти чітко простежується в США, Канаді, Австралії, Великобританії і деяких інших країнах. Проте для системи вищого освіти Німеччини властиве збереження основоположних принципів гумбольдтової моделі університету аж до кінця XX століття. Це виявляється, перш за все, в єдності навчання і наукових досліджень, а також у взаєминах учбових закладів і держави. В нових умовах соціально-економічного розвитку суспільства функціонування системи вищої освіти виявляє істотні кризові явища.

Тут простежується паралель між проблемами, перед якими знаходяться В. фон Гумбольдт та інші прихильники реформування університету в 1809 році, і ситуацією у вищій освіті в кінці XX століття. У епоху Освіти, коли наука стає вирішальним чинником виробництва, суспільство пред'являє університетам нові вимоги: потреба в практично-орієнтованій освіті, необхідність інтенсивнішого використання прикладних досліджень в управлінні та економіці.

В кінці XX століття в європейських системах вищої освіти відбуваються значні зміни. Специфіка Німеччини полягає в тому, що ці перетворення не зачіпають основ вищої школи. Всі спроби диверсифікації орієнтовані на ідеал гумбольдтового університету. Уявлення про його цінності і структурні елементи опинилися настільки міцні, що не допускають значних змін у вищій школі.

Початок реформування вищої освіти в Німеччині відноситься до середини 1960-х років. Він пов'язаний з тим, що система вищої освіти, розрахована на підготовку 5% молодих людей від загального числа їх однолітків, стикається із збільшенням кількості студентів до 20%. Зростання чисельності студентів, істотні їх відмінності за здібностями, мотивації і можливостям професійної реалізації приводять до диверсифікації вищої школи (7).

У Німеччині вона йде по шляху створення нових типів вищих учбових закладів. До них відносяться вищі професійні школи (Fachhochschule), загальні вищі школи (Gesamthochschule) і професійних академії (Berufsakademie). Їх відкриття сприяє розширенню доступності вищої освіти: на відміну від класичних університетів, зарахування в яких здійснюється на основі атестата зрілості (Abitur), в нових вузах навчаються молоді люди, що здобули середню освіту в загальних (Hauptschule), реальних (Realschule) і інтегрованих (Gesamtschule) школах.

Так, в 1968 році ухвалюється рішення про освіту вищих професійних шкіл. Вони відрізняються меншими термінами навчання і тривалішою виробничою практикою. З 1971 по 1975 рік відкриваються також 11 загальних вищих шкіл по моделі американських університетів. У них об'єднані завдання фундаментальної, спеціалізованої і професійно орієнтованої освіти (8). Професійні академії є альтернативою традиційним університетам і професійним вищим школам, по-

єднуючи наукові дослідження і практичну спрямованість. У період з 1960 по 1980 рік відкриваються 24 нових класичних університети.

У подальшому спостерігається зворотний процес: від диверсифікації до структурної гомогенізації вищої освіти у ФРН. Це виявляється в наступному. По-перше, вищі професійні школи (Fachhochschule) прагнуть отримати статус університету, претендуючи на право готувати аспірантів і проводити захист дисертацій (9). По-друге, відбувається трансформація загальних вищих шкіл в університети. У їх офіційну назву вже в кінці 1980-х років вноситься доповнення - «університет», а до 1995 року залишається тільки один учбовий заклад цього типу. До 2002 року загальних вищих школи офіційно припиняють існування, отримавши статус університетів (10).

Остання хвиля реформування вищої освіти у ФРН доводиться на 90-і роки ХХ століття. Вона обумовлена двома групами чинників. До першої відноситься зміна політичної ситуації в результаті об'єднання Німеччини. Друга представлена кризовими явищами власне в системі вищої освіти. До них відносяться: переповнення вузів, їх недостатнє фінансування, тривалі терміни навчання, невідповідність отримуваних кваліфікацій вимогам ринку праці, великий відсоток відрахувань на старших курсах за ініціативою студентів.

Приєднання до ФРН Східних земель обумовлює приведення у відповідність їх систем вищої освіти. Воно здійснюється по шляху повної реорганізації вищої школи в колишній ГДР по західнонімецькому зразку. У результаті в нових землях ряд вузів перестає існувати в результаті злиття їх у більші університети. У 1990 році у стадії трансформації знаходяться 53 установи (11), відкриваються більше 30 вищих професійних шкіл, відсутніх в цих землях до об'єднання.

Реформування системи вищої освіти в цей період повністю підпорядковане прагненню в найкоротші терміни перенести західнонімецькі цінності і стандарти в Східні землі, що є затвердженням існуючої в той час у ФРН системи вищої освіти. Таким чином, власне процес об'єднання Німеччини не робить помітного впливу на розвиток німецької вищої школи в цілому.

Потреба в перетворенні системи вищої освіти Німеччини в значній мірі викликана посиленням європейської інтеграції, яка ставить нові завдання перед вищою освітою. Рада з науки і вищої школи (Wissenschaftsrat) ще в 1988 році в Рекомендаціях до перспектив розвитку вузів в 90-і роки вказує на важливість орієнтації діяльності університетів на внутрішній європейський ринок.

Головною причиною реформування є несприятливий розвиток ситуації у вищій освіті, яка має в Німеччині свої особливості - довгі терміни навчання і, як наслідок, пізній вступ молодих людей в професійну діяльність.

Терміни навчання у вузах досягають 14-16 семестрів (12). Середня тривалість навчання в 1991 році складає в університетах 6,8 років, в професійних вищих школах - 4,6 років. Близько 20% студентів міняють спеціальність в процесі навчання (13). Частково це є наслідком обмеженого допуску під час вступу на окремі напрями підготовки.

Враховуючи термін навчання в середній школі, який складає 13 років, молоді люди у ФРН значно пізніше починають професійну діяльність, ніж їх однолітки в інших країнах. Середній вік випускників дорівнює 27,5 рокам, а по деяких спеціальностях - 30 і більше років. При цьому кожен третій студент припиняє навчання у вузі, не завершуючи його і не отримуючи диплому.

Реформування вищої школи у ФРН починається з ухвалення відповідних нормативних документів. Так, для подолання ситуації, що склалася, Союз ректорів Німеччини в 1992 році приймає нову «Концепцію розвитку вузів в Німеччині». У січні наступного року Рада з науки і вищої школи розробляє 10 основних тез освітньої політики. Ці документи закладають основу реформування системи вищої освіти. Створюються дві робочі групи по внесенню пропозиції про зміну структури вищої освіти, в які входять представники Союзу ректорів і Конференції міністрів освіти федеральних земель.

Передбачається введення нових напрямів підготовки бакалаврату (Bachelor/Bakkalaureus) і магістрату (Master/Magister). Воно переслідує наступні цілі: скорочення термінів навчання, поліпшення зіставності з іноземними системами вищої освіти, підвищення конкурентоспроможності випускників на європейському ринку праці.

Це нововведення негативно сприймається багатьма німецькими дослідниками (U. Schneekloth (15) і N. Lobkowicz (16) і розцінюється як відступ від принципів університету Гумбольдта. Введення бакалаврату зачіпає незначну частину університетів. Дослідження, що проводяться R. Blum (17) і H.-U. Erichsen (18), показують, що дипломи бакалавра не отримують визнання на ринку праці. Більшість опитаних працевластувачів вважають, що у введенні нових ступенів немає необхідності. Разом з тим згідно з результатами опиту, що проводиться в 1993 році Т. Bargel, дві третини викладачів вузів і близько 40% студентів в цілому позитивно оцінюють впровадження бакалавриата (19).

Таким чином, до Болонського процесу в Німеччині зберігається однорівнева система вищої освіти. Залежно від спеціальності навчання у вузах ФРН закінчується складанням державного іспиту (Staatsexamen), написанням дипломної або магістерської роботи (Diplom-, Magisterstudiengiinge). Державні іспити є обов'язковими для професій, що мають загальнонаціональне значення. До них відносяться лікарі, юристи, фармацевти, технологи харчової промисловості.

Післядипломний рівень підготовки наукових кадрів представлений двома ступенями - Promotion і Habilitation, які відповідають нашим аспірантурі і докторантурі. Перша закінчується захистом дисертації і присудженням вченому ступеню Doktor. Вона дає можливість працювати у вузі на посаді доцента (Privatdozent). Другий ступінь припускає написання наступної наукової роботи і відкриває доступ до отримання звання професора.

Держава традиційно робить на вищу освіту в Німеччині достатньо сильний вплив. Він виявляється у фінансуванні і різних формах контролю. Більшість вузів у ФРН є державними. В кінці XX століття починає розвиватися сектор недержавної вищої освіти. Заданими Міністерства науки і освіти ФРН, в 1990 році в Німеччині функціонують 49 приватних вузів, кількість студентів в яких значно нижча, ніж в державних.

В кінці XX - початку XXI століть відбувається трансформація освітньої системи у форматі Болонського процесу, яка починається із зміни нормативної бази і структурних перетворень в цій сфері.

Література

1. Hodl, E. Zegelin W. *Hochschulreform und Hochschulmanagement: Eine kritische Bestandaufnahme der aktuellen Diskussion.* - Marburg, 1999.
2. Захаров И.В., Ляхович ЕС. *Миссия университетов в европейской культуре.* - М.: Новое тысячелетие. - 1994
3. Андреев А. «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие (часть 1) / А. Андреев // *Высшее образование в России.* - 2005- №1.

4. Schiedermaier, H. 1st die Universitätsidee von Wilhelm von Humboldt tot? // *Erfüllter Universitätsreden 2001/2002*. - W Bergsdorf (Hrsg.). - München, 2002.
5. Сапрыкин Д. Государство и фундаментальное образование: национальные модели / *Высшее образование в России*. -2005. - № 1.
6. Habermas J. Protestbewegung und Hochschulreform. - Frankfurt f. M., 1969.
7. Trow, M. Problems in the Transition from Mass Higher Education // *OECD (ed.): Policies for Higher Education*. - Paris, 1984.
8. Neusel, A., Teichler U. Gesamthochschulen in der Bundesrepublik Deutschland - Geschichte, Implementationsprozess und Zukunftsperspektiven // Hermanns H., Teichler U., Wasser H. (Hrsg.); *Integrierte Hochschulmodelle*. - Frankfurt a. M., 1982.
9. HRK: Zur Promotion besonders qualifizierter Fachhochschulabsolventen // *Forschung und Lehre*. -1995.
10. Hochschularten in Deutschland // Statistisches Bundesamt. Deutschland 2004 // <http://www.destatis.de/basis/d7biwiku/hochtabl.png> -28.09.2004.
11. Frackmann E., de Weert E. Hochschulpolitik in der Bundesrepublik Deutschland // *Hochschulpolitik im internationalen Vergleich*. -Gutersloh, 1993.
12. Fuchs H.-W., Reuter L.R. Bildungspolitik in Deutschland. Entwicklungen, Probleme, Reformbedarf. - Opladen, 2000.
13. Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Arbeitsgruppe Bildungsbericht am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. - Hamburg, 1994.
14. Konzept zur Entwicklung der Hochschulen in Deutschland. Einstimmiger Beschluss des 167. Plenums der Hochschulrektorenkonferenz. Bonn, 6 Juli 1992 // *Dokumente zur Hochschulreform*. - 1992.
15. Schneekloth, U. Hochschulen zwischen Funktionswandel und Krise: Aktuelle momente und Perspektiven in der Hochschulentwicklung /U. Schneekloth -Stuttgart, 1990
16. Lobkowicz, N. Keine Lösung: Kritische Anmerkungen zum Bakkalaureus // *Forschung & Lehre*. - 1996
17. Älum, R. Auf dem richtigen Weg. Der Bakkalaureus an der Universität Augsburg // *Forschung & Lehre*. -1996.
18. Erichsen H.-U. Zur Lage der deutschen Hochschulen // *Stiftverband für die deutsche Wirtschaft (Hrsg.): Hochschulstandort Deutschland: Sind die deutschen Hochschulen international wettbewerbsfähig?* - Essen, 1997.
19. Bargel, T. Studieren an überfüllten Hochschulen. Studentische Erfahrungen und Forderungen // *MittHV* 2/1993.

УДК 371.14.22(73)

Т.В. ЛАРИНА

АСОЦІАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВЧИТЕЛІВ (НА МАТЕРІАЛІ США)

Анотація. В статті надається аналіз поняття «професійний розвиток» та практика його організації професійними асоціаціями вчителів США. Автор розкриває особливості та переваги асоціативної діяльності у розв'язанні проблем професійного розвитку вчителів.

Аннотация. В статье анализируется понятие «профессиональное развитие» и практика его организации профессиональным ассоциациями учителей США. Автор раскрывает особенности ассоциативной деятельности при решении проблем профессионального развития учителей.

Annotation. Modern approach to understanding of «professional development» is given in the article. The peculiarities of the process and benefits of the associative activities for the teacher growth are discussed.