

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФЕДЕРАТИВНОЇ РЕСПУБЛІКИ НІМЕЧЧИНА У 1990–2010 РОКАХ

УДК 378.1

М. О. Голубєва
І. В. П'янковська

Сучасний період розвитку України відбувається за складних суспільно-політичних та економічних умов, що негативно впливають на процес формування нашої країни як незалежної держави. Така ситуація зумовлює потребу у пошуку дієвих шляхів творення конструктивної державної політики, які б сприяли подальшому становленню української нації. Більшість європейських країн вже зробили свій вибір на користь ефективного розвитку вищої освіти, що є запорукою підготовки високоосвіченої молоді, здатної впливати на діяльність держави на різних рівнях. Очевидно, що європейський досвід є досить цінним для України з огляду на встановлення орієнтирів для подальших реформ, у тому числі і в галузі освіти. Зокрема, показним для нашої держави є досвід Німеччини, оскільки на її прикладі можна спостерігати шлях країни, що досить успішно пройшла випробування пострадянського періоду.

Наразі Україна чітко визначила курс на входження в освітній і науковий простір Європи, на здійснення модернізації освітньої діяльності в контексті європейських вимог, на практичне приєднання до Болонського процесу [5]. В основі Болонського процесу як стратегії суспільного розвитку лежить переконання, що в епоху глобалізації необхідно прагнути до максимальної сумісності систем вищої освіти. Досвід сучасної Німеччини у реформуванні системи вищої освіти та адаптації її до вимог загальноєвропейського освітнього простору із максимальним збереженням національних особливостей, що вирізняють її з-поміж інших країн, є досить корисним для України.

Від початку об'єднання Німеччини вища освіта цієї країни пройшла складний шлях реформ і змін, зумовлених економічними, політичними та соціальними процесами як у самій країні, так і на загальноєвропейському та світовому рівні. Створення загальноєвропейського простору вищої освіти мало вирішальне значення на формування базових засад німецької вищої школи. На наш розсуд, варто розглянути всі визначальні зміни у становленні вищої освіти ФРН з огляду на можливість застосування найефективніших

методів і прийомів реформування освітньої галузі в Україні.

Метою нашого дослідження є визначення критеріїв та обґрунтування етапів розвитку вищої освіти Німеччини у 1990–2010 рр. шляхом узагальнення змін, що відбулися у системі вищої школи ФРН у цей період.

Різним питанням вищої освіти у Німеччині присвятили свої праці багато вітчизняних педагогів, зокрема Н. Абашкіна, Т. Вакуленко, Г. Ващенко, П. Каган, О. Коваленко, А. Лігоцький, О. Локшина, Н. Махinya, З. Малькова, А. Піскунов, Л. Пуховська, М. Соколова, І. Трилінський, Т. Яркіна та ін.

Питання реформування вищої освіти Німеччини є актуальними і для німецьких дослідників та знайшли своє відображення у низці публікацій П. Векса, М. Кляйна, О. Маасена, Х. Р. Фрідріха, А. Ханфт, І. Мюскенс.

Окремі питання розвитку вищої та професійної освіти ФРН є предметом досліджень таких науковців, як К. Бергер, П. Ботт, А. Буш, Б. Кем (Barbara M. Kehm) [13], У. Мюллер, У. Тайхлер, А. Плегер, А. Халл, К. Хюфнера [7], Л. Цибель, А. Шаде.

У більшості досліджень з історії зарубіжної педагогіки в Україні, Росії та у Німеччині етапи вищої освіти пов'язані з соціально-економічними перетвореннями в суспільстві або із розвитком педагогічної науки. Основою для виділення етапів у нашому дослідженні є не тільки зміни в суспільному житті Німеччини після об'єднання федеральних земель 1990 року, але й реформи, що відбувалися у вищій освіті країни, їх вплив на зміст та методологію навчального процесу. У період 1990–2010 рр. розвиток вищої школи Німеччини відбувався у декілька етапів.

Означимо ключові поняття, якими ми будемо послуговуватися у цій статті. Під етапом розвитку вищої освіти ми розуміємо частину історичного шляху, який пройшла вища освіта країни. Етап зазвичай має нижню та верхню межі, ґрунтується на певних методологічних засадах, має відповідний зміст, навчально-методичне забезпечення, кількісні та якісні зміни. Нижня межа

етапу розвитку вищої освіти – це важлива суспільно-політична подія або педагогічне явище, що, зазвичай, започатковує певні нові якісні перетворення в системі вищої освіти на цьому етапі. Під критеріями для визначення етапів розвитку вищої освіти в сучасній Німеччині будемо мати на увазі методологічні засади: цілі, принципи, зміст, форми та методи освіти й навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ). До навчально-методичних засад належать: наявність відповідних програм, планів, посібників, підручників, терміни навчання. Кількісні та якісні зміни, які супроводжують процес розвитку вищої освіти, – це кількість закладів вищої освіти, кількість студентів, зміст навчальних програм, рівень успішності студентів, рівень якості освіти. Під верхньою межею етапу розвитку вищої освіти ми розуміємо суспільно-політичну подію, педагогічне явище, що, зазвичай, започатковує певні нові важливі якісні перетворення в системі освіти [4, с. 55].

Вища освіта Німеччини за порівняно короткий час після об'єднання федеральних земель пройшла шлях, насичений змінами та реформами. Ретроспективний аналіз теорії та практики вищої освіти ФРН у 1990–2010 рр. дозволив виділити три етапи її становлення.

Початок першого етапу ми відносимо до 1990 р., коли відбулося об'єднання федеральних земель Німеччини. Основний Закон ФРН (Grundgesetz) регулює спільне функціонування федерації та земель у законодавчих, адміністративних планових фінансових питаннях. Хоча законодавчі ініціативи знаходяться під керівництвом федерального уряду, проте землі володіють певною культурною автономією, у тому числі й у галузі освіти. Такий стан речей дозволяє гарантувати відносну однорідність вищої освіти. Однак завдяки тому, що землі самостійно регулюють діяльність ВНЗ, що знаходяться в їх юрисдикції, за допомогою більш докладних законодавчих актів, деякі дослідники стверджують, що в Німеччині замість єдиної системи вищої освіти працюють шістнадцять її варіантів [7].

Пакт про Об'єднання 1990 р. (Einigungsvertrag) між ФРН та НДР вимагав від п'яти земель східної Німеччини закласти законодавчі основи реорганізації освіти до 30 червня 1991 р. Актом Встановлення Земель (Ländereinführungsgesetz) від липня 1990 р. п'ять земель східної Німеччини назначили власних міністрів освіти, культури та науки, які приєдналися до Постійної конференції міністрів освіти та культури у грудні 1990 р. з метою запровадження спільної та порівняної основної структури у системі освіти шляхом самокоординації земель у федеральній республіці.

Щодо професійної освіти, то чинні закони, а саме Акт про професійну освіту (Berufsbildungsgesetz), Кодекс майстерності (Handwerksordnung), Правила підготовки (Ausbildungsordnungen) та базові навчальні плани (Rahmenlehrpläne) для дуальної системи професійної підготовки й освіти були поширені на п'ять земель східної Німеччини набули чинності з 1 серпня 1990 р. Це заклало основи реформи професійної освіти у цій країні.

У вищій освіті федеральний уряд регулює загальні положення вищої освіти шляхом Рамкового Закону

про вищу освіту (Hochschulrahmengesetz), що є основою для законодавства у вищій освіті та наукових дослідженнях у ВНЗ нових земель. Рада з наукових питань (Wissenschaftsrat) розробила рекомендації щодо реструктуризації в цьому аспекті. Позауніверситетські дослідження у НДР були зосереджені в основному в Академії Наук. Пізніше, відповідно до положень Пакту Об'єднання, вони були частково інтегровані у ВНЗ та у позауніверситетські дослідні заклади, що спільно фінансуються федеральним урядом та урядами земель [15, с. 23–24].

У період після 1990 року спостерігається тенденція до збільшення кількості вищих навчальних закладів на території країни (див. таблицю) [16]. На території Східної Німеччини вища освіта розвивається швидкими темпами. Відкриваються нові навчальні заклади відповідно до інституційних зразків вищої освіти Західної Німеччини та з відкритим доступом. Вищі навчальні заклади Східної Німеччини стають регулярними членами Конференції ректорів Німеччини й інших наукових та академічних організацій. Розподіл повноважень і відповідальності здійснюється за федеральними принципами, у той же час проголошується академічне самоврядування у внутрішніх справах і свобода викладання, досліджень і навчання [13, с. 21].

Принцип федералізму та культурна суверенність земель зумовили виникнення достатньо складної структури органів управління освітою. Координаційним органом земель є Постійна конференція міністрів освіти і культури (КМК), заснована для консультування та координації в галузі освіти. До складу КМК входить спеціальний Комітет із політики та управління вищою освітою. Особливістю роботи КМК є те, що рішення повинні прийматися одногосно. З огляду на цю умову переговори з будь-якого питання зазвичай потребують багато часу [7].

Кількість вищих навчальних закладів у Німеччині (1991–1997 рр.)

Зимовий семестр, роки	Усього	Університети	Педагогічні коледжі	Технічні коледжі	Коледжі мистецтв та музики	Університети прикладних наук	Коледжі громадського управління
1991	314	98	14	19	43	113	26
1992	318	91	11	19	43	125	28
1993	314	87	8	17	44	127	30
1994	325	89	6	17	46	136	31
1995	326	89	6	17	46	138	30
1996	335	91	6	16	46	146	30
1997	337	91	6	16	46	147	31

Після об'єднання німецьких земель у 1990 р. єдина шкільна система НДР перейшла на модель багатотипної шкільної системи ФРН, що стало причиною реформаційних процесів у вищій педагогічній освіті Німеччини. На думку провідної німецької дослідниці Б. Кем, найбільш значимими діями з реструктуризації системи вищої освіти у Східній Німеччині стали такі: деполітизація (деідеологізація), реорганізація поза-

університетських досліджень, відкриття університетів прикладних наук (Fachhochschulen), зміни навчальних планів і програм відповідно до західнонімецького зразка, люстрація професорсько-викладацького складу [13, с. 21–22]. Показовими моментами, яких торкнулася реформа, були індивідуалізація та диференціація процесу навчання як у школі, так і в університеті [6].

Показовими явищами педагогічної реформи в Німеччині стали такі якісні зміни: гуманізація та демократизація новітньої німецької освіти. В основу гуманістично орієнтованої освіти закладені відносини співтворчості, співпраці, взаємоповаги, емпатії, щирості, правдивості. У вирішенні цих завдань освіти першочергове значення має підготовка вчителя, спроможного реалізувати у своїй професійній діяльності головні принципи гуманістичної педагогіки. Це положення переконливо підтверджується у сфері освіти та підготовки вчительських кадрів у Німеччині, де відображаються провідні тенденції розвитку світового педагогічного процесу. Серед цих тенденцій варто виділити такі:

першочергова увага приділяється комплексу проблем, пов'язаних із саморозвитком майбутніх педагогів; чітко окреслений перехід у стосунках між учителем та учнем із суб'єкт-об'єктних на суб'єкт-суб'єктні; акцентується увага на самобутніх особливостях дітей, їхніх духовних засадах, переживаннях [2].

Відповідно до Рамкового закону про вищу освіту (прийнятий 1976 р. та істотно переглянутий 1985 р.), університети та університети прикладних наук (Fachhochschulen) повинні надавати студентам академічних та професійних кваліфікацій. Вважається, що освітні програми, які пропонуються університетами прикладних наук, мають більше спрямування на практичний досвід і прикладні дослідження, ніж ті, що пропонуються в університетах. Відповідно до вказаної редакції закону, університет може надавати три типи освітньо-кваліфікаційних ступенів, що вважаються приблизно рівноцінними:

диплом, що являє собою професійне звання переважно у природничих науках, інженерії та соціальних науках;

магістр, що є академічним званням переважно у гуманітарних науках;

державний іспит, який складають майбутні державні службовці (вчителі, юристи та лікарі). Державні іспити проходять під наглядом академічного персоналу та представників уряду. Державний іспит не є остаточним ступенем, хоча свідчить про успішне завершення навчання. Після періоду практичної підготовки кандидати складають другий державний іспит, щоб повноцінно виконувати професійні обов'язки у відповідній галузі та набути статусу державного службовця [13, с. 44].

З середини 90-х років ХХ ст. система вищої освіти Німеччини стала об'єктом низки реформ, спрямованих на впровадження у цей сектор ринкових механізмів для посилення конкуренції на рівні держави, земель та окремих вузів. Розгорнулася широка дискусія про способи ліквідації відставання та надмірного

регулювання в галузі вищої освіти. У процесі обговорення були порушені такі питання, як інституційна автономія, формування профілів, вироблення еталонів та методика рейтингів, акредитація та оцінка, відповідальність та показники якості й результативності тощо. У системі прийняття рішень та керування вищими навчальними закладами на різних рівнях впроваджуються елементи ринкових механізмів, однак цей процес знаходиться на початковій стадії, на якій досить важко оцінити досягнуте та спрогнозувати кінцеві результати [7].

Другий етап розвитку вищої освіти ФРН (1997–2005) пов'язаний з початком участі Німеччини у творенні загальноєвропейського освітнього простору. 1997 року під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО було розроблено та прийнято Лісабонську конвенцію про визнання освітньо-кваліфікаційних рівнів, які існують у системі вищої освіти Європи. Німеччина стала однією із сорока трьох країн, що підписали цю конвенцію. Декларуючи наявність і вагомість різноманітних освітніх систем, Лісабонська угода має на меті створення умов, за яких більша кількість людей, скориставшись усіма перевагами та здобутками національних систем освіти та науки, зможе бути мобільними на європейському ринку праці. За рік чотири країни (Франція, Італія, Велика Британія та Німеччина) підписали Сорбонську декларацію. Завдання останньої спрямовані на створення відкритого європейського простору вищої освіти, який має стати більш конкурентоспроможним на світовому ринку освітніх послуг. Основна ідея цих документів – двоступенева структура вищої освіти, використання системи кредитів (ECTS), міжнародне визнання бакалавра як базового рівня вищої освіти, що надає право продовжувати навчання за програмами магістра відповідно до положень Лісабонської угоди [3, с. 3].

Процес запровадження ступеневої підготовки спеціалістів у Німеччині розпочався з 1997/98 навчального року. 1998 року було прийнято низку поправок до Рамкового закону про вищу освіту, що закріпили мінімум необхідних вимог для реалізації Болонської декларації, надавши їм статусу таких, що доповнюють національну освітню систему. Тим самим ВНЗ Німеччини було надано право вибору підготовки студентів як за класичним, так і за новим європейським варіантом підготовки бакалаврів і магістрів. Отже, студенти, які вступили до ВНЗ до початку нововведень, могли закінчити своє навчання за програмами, які були дійсними на час їх вступу [1].

1998 року Додатком до Федерального Рамкового закону про вищу освіту встановлено реформу німецької системи вищої освіти. Ця реформа була спрямована на підвищення якості освіти шляхом упровадження конкуренції ВНЗ, диференціації освіти та послаблення централізованого регулювання у цій галузі. Необхідність перегляду та доповнення Рамкового закону виникла через численні недоліки системи, а саме: надмірну тривалість періоду навчання, високий рівень відсіву студентів (30 % і вище), недостатнє керівництво студентами на початку навчання та в процесі підготовки освітньо-кваліфікаційних робіт, а

також падіння міжнародної конкурентоспроможності системи вищої освіти [7]. Крім того, цього ж року Постійною конференцією міністрів освіти та культури земель була складена процедура акредитації курсів на отримання ступеня бакалавра й магістра.

Після підписання 19 червня 1999 р. Болонської декларації країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти й домовились про створення єдиного європейського освітнього та наукового простору до 2010 року Німеччина, будучи одним з ініціаторів та активних учасників процесу європейської інтеграції в галузі освіти, досить помірковано реформує свою систему вищої освіти, прагнучи зберегти свої освітні традиції. У цьому аспекті пріоритетною метою було визначено перехід на двоступеневу систему навчання у вищій школі, інші компоненти реформи ввійшли до переліку додаткових заходів [8, с. 8].

Вища освіта Німеччини розділена на два сектори. Один сектор включає в себе університети, другий – університети прикладних наук (Fachhochschulen), де готують фахівців за такими напрямками: інженерна справа, комп'ютерна технологія, економіка та управління, мистецтво та дизайн, соціальна робота та ін. Хоча кількість університетів не перевищує чверті загальної кількості ВНЗ (96 з 350 у 2000 р.), вони до сих пір домінують за чисельністю студентів [7]. За період 1997–2005 рр. кількість ВНЗ у Німеччині зросла від 337 до 379, з них кількість університетів від 91 до 102, а кількість університетів прикладних наук – зі 147 до 170 [16].

У січні 2002 року Науковою Радою Німеччини були розроблені рекомендації щодо впровадження нової структури отримання та присвоєння освітньо-кваліфікаційних ступенів (бакалавр/магістр) у ВНЗ країни. За рік Постійною конференцією міністрів освіти та культури було прийнято рішення щодо академічної класифікації нових ступенів та видано "Десять тез про введення ступенів бакалавра та магістра в Німеччині", де йшлося про двоступеневу систему навчання. Цей документ ґрунтується на таких засадах, як професійність та профільні типи бакалаврських і магістерських курсів, послідовна та непослідовна (інтегрована) система навчання, середній період отримання освіти, якість та акредитація нових курсів [14, с. 23–24].

Згідно з офіційною статистикою спостерігається значне зростання частки бакалаврських і магістерських програм у навчальному процесі. Якщо на нових циклах навчання в зимовому семестрі 1999/2000 навчального року було запропоновано 123 бакалаврських і 60 магістерських навчальних програм, то вже в зимовому семестрі 2005/06 навчального року – 2 138 і 1 659 навчальних програм відповідно, за якими навчались близько 250 тис. студентів, що складало 13 % від загальної кількості студентів у країні. У порівнянні з попереднім зимовим семестром 2004/05 навчального року, їх кількість зросла на 5 % [1].

Протягом 2000–2001 рр. близько половини (усього – 185) ВНЗ Німеччини адаптували європейську систему перезарахування одиниць (ECTS) з 1 340 дисциплін. Крім того, був розширений список цілей і

завдань, покладених суспільством на ВНЗ. До цього переліку включено продовження навчання в рамках неперервної освіти, поширення науки та технічних знань, а також соціальну підтримку студентів, зокрема студентів з особливими потребами та таких, які мають дітей. Урядам земель додатково довелося розробити нові методи та схеми організації та управління ВНЗ [7].

Третій етап розвитку вищої освіти ФРН (2005–2010 рр.) пов'язаний з початком реалізації принципів Болонської декларації в повному обсязі. Принципи цієї декларації мають бути впроваджені до кінця 2010 року, а 2005 рік було зазначено як проміжний етап моніторингу досягнутого. Основним завданням на цей період окреслено реалізацію передбаченої Болонською декларацією системи академічних кредитів, аналогічної Європейській кредитно-трансферній системі (ECTS) [3, с. 3]. Крім того, додатком до "Загальних структурних вимог для земель..." від 2 червня 2005 р. було створено передумови для двоступеневої системи підготовки вчителів. Цим кроком вперше було включено ступеневі курси на засадах державного регулювання. У той же час було вжито заходів для коригування навчальних програм підготовки вчителів відповідно до вимог Болонського процесу. Починаючи з 2005 року, всім студентам безкоштовно видають додаток до диплому, у якому міститься стандартизована інформація про освітні ступені та відповідні кваліфікації [19].

Перехід на двоступеневу систему в додаткових програмах, що регулюються державою, залишається серйозним питанням у галузі освітньої політики, яке може бути вирішене тільки поступово. Відповідно до інформації, наданої Федеральним статистичним управлінням, у зимовий семестр 2006/07 навчального року було запропоновано 3 075 бакалаврських та 2 113 магістерських програм. З урахуванням загальної кількості (11 492) ступеневих програм це складає 45 % від кількості всіх навчальних програм у німецьких ВНЗ. У вересні 2006 року було акредитовано 1 697 (33 %) із запропонованих бакалаврських/магістерських програм, з яких 882 були бакалаврські та 815 магістерські [9]. У зимовому семестрі 2007/08 навчального року більш ніж 30 % студентів вступили на бакалаврські/магістерські програми. Майже дві третини першокурсників вступили на курси, які щойно були перероблені за двоступеневим зразком. Відсоток студентів, які завершили нові курси, склав 14,3 % у 2007 році. Ці цифри відображають динаміку двоступеневої системи, що також відобразиться на наступних роках [19].

У німецькій процедурі акредитації курсів двоступеневої системи представлені модуляризація (трансформація навчальних курсів і програм за модульною системою) та система залікових балів (кредитів) відповідно до вимог ECTS. У літньому семестрі 2006 року система кредитів була застосована в 74 % бакалаврських і 67 % магістерських курсів [9]. Варто зазначити, що певні освітні напрями, зокрема право, медицина та освіта, завершуються державними іспитами. Лише 35 % випускників завершують навчання на цих спеціальностях та отримують ступінь бака-

лавра чи магістра, інші навчаються за традиційною системою, що існувала до прийняття Болонської декларації. Така ситуація зумовлена тим, що лише деякі землі приступили до запровадження бакалаврських і магістерських курсів у програмі підготовки вчителів, але зі змінним успіхом. Однією з перешкод у реалізації Болонського процесу є упереджене ставлення суспільства до ступеня бакалавра, що ґрунтується на сумнівах щодо кваліфікації та кар'єрних можливостей після такого "короткого" терміну освіти [11, с. 5].

Останні статистичні дослідження виявили, що у випускників зі ступенем бакалавра збільшується успіх на ринку праці. У доповіді "Освіта в Німеччині 2008" зазначено, що власники диплома зі ступенем бакалавр мають ширший спектр можливостей на ринку праці, зокрема в інженерних та фінансових галузях. Попередній аналіз, що стосується початкової заробітної плати, також свідчить про те, що між випускниками університетів прикладних наук, які отримали традиційний Диплом або ступінь бакалавра, є лише мінімальні відмінності [10].

Як наслідок доповіді Болонської робочої групи із системи кваліфікацій на тему "Система національних кваліфікацій. Розвиток та сертифікація" у 2007 році в Лондоні Болонська робоча група офіційно розпочала процес перевірки сумісності системи кваліфікацій для німецької вищої освіти та "Системи кваліфікацій для загальноєвропейського простору вищої освіти". У результаті моніторингу було сформульовано висновок, що система кваліфікацій для німецької вищої освіти відповідає системі кваліфікацій для загальноєвропейського простору вищої освіти. Аналіз і слухання результатів наведених вище документів на національному рівні показали, що всі сім критеріїв і шість стандартів для здійснення процесу сертифікації ВНЗ були виконані у повному обсязі. Хоча принципових відмінностей між двома системами не спостерігається, у німецькій "Системі..." містяться положення, що відображають специфічні особливості німецької системи вищої освіти. Зокрема, це стосується вказівок, які вимагають у загальній складності 300 залікових балів ECTS для отримання ступеня магістра. На думку керівної групи, такі положення слід розглядати як спроби більшої деталізації певних аспектів освіти [17].

Ще однією зміною у вищій освіті Німеччини в цей період було рішення Федерального Конституційного суду про скасування безоплатного навчання (2005 рік). Доти в Німеччині вища освіта оплачувалася (майже) винятково державою. З 2007 року уже сім федеральних земель запровадили плату за навчання, хоча й дуже помірну, порівняно із закордоном, починаючи з першого семестру. З тих студентів, хто надто довго навчається, або за другу вищу освіту плату за навчання беруть і в інших федеральних землях [12].

Останні статистичні дані щодо вищої освіти ФРН дозволяють стверджувати про подальше зростання питомої ваги нових ступеневих курсів у ВНЗ Німеччини. Станом на літній семестр 2010 року німецькі університети пропонують більше 10 тис. бакалаврських і магістерських програм. Таким чином, на сьогодні 81 % усіх на-

вчальних програм у німецьких ВНЗ спрямовані на здобуття ступеня бакалавра чи магістра. Частка нових або перероблених курсів збільшилася на 4 %, у порівнянні з попереднім семестром. На нові курси у німецьких ВНЗ уже зараховано майже 43 % усіх студентів [18, с. 5].

На нашу думку, Німеччина є однією з найактивніших країн щодо впровадження Болонського процесу. Основними тенденціями у вищій освіті ФРН сьогодні є такі: 1) запровадження бакалаврських/магістерських програм у всіх навчальних курсах; 2) модуляризація курсів та подальше впровадження системи залікових одиниць (кредитів); 3) запровадження обов'язкових загальноосвітніх курсів для студентів незалежно від їхньої майбутньої спеціальності; 4) створення компетентнісно орієнтованих навчальних програм тощо.

З викладеного вище можна зробити висновок, що у реформуванні вищої освіти Німеччини, яке керується принципами зваженості та послідовності дій федерального уряду та органів освіти, досягнуто на сьогодні позитивних і стабільних результатів. У цьому прикладі ФРН є показовим для України та інших держав, що беруть участь у процесі інтеграції до Європейського простору вищої освіти до 2010 року, коли за рішенням Бергенського Коммюніке (2005 р.) повинен завершитись процес його формування. За досить нетривалий час розділена політичними суперечностями країна спромоглась установити єдині високі стандарти вищої освіти на території усіх земель, орієнтуючись на вже існуючу систему у Західній Німеччині. Згодом такий рівень освітніх послуг став одним із чинників для ініціювання інтеграційних освітніх процесів з метою забезпечення відповідного рівня якості освіти в усіх європейських країнах. Вивчаючи досвід ФРН, варто зауважити, що лише сприяння розвитку освіти на національному рівні є шляхом до успішної інтеграції у європейський освітній простір. Підвищення якості освіти ні в якому разі не означає сліпого наслідування вже існуючих шаблонів, але необхідне ретельне їх вивчення та адаптація на державному рівні з максимальним збереженням національної парадигми та попередніх визначених здобутків. Успіх і світовий престиж німецької освіти полягає саме в тому, що проведені реформи відповідали, перш за все, інтересам самої країни. Усвідомлення цього принципу українськими реформаторами є на сьогодні вкрай необхідним.

Список використаної літератури

1. Бадах, Г. Перехід на двоступеневу систему навчання в Німеччині в умовах реалізації цілей Болонського процесу / Г. Бадах // Схід. - Донецьк, 2008. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.ukrlife.org/main/cxid/4badax.doc>
2. Болотова, А. К. Гуманистическая ориентация высшего педагогического образования в ФРГ [Электронный ресурс] / Алла Константиновна Болотова // Высшее образование в России. - № 3. - 1996. [Электронный ресурс] - Режим доступа к документу: http://www.informira.ru/text/magaz/higher/3_96/119-129.html/
3. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник // за ред. В. Г. Кременя / М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук та ін. - Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2004. - 384 с.

4. Жуковський, В. М. Етапи релігійного виховання школярів у ФРН у 1945–2010 рр. / В. М. Жуковський, Т. О. Артерчук // Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія "Психологія і педагогіка". – Вип. 15. – 2010. – С. 53–62.
5. Про ратифікацію Конвенції про визнання кваліфікацій з вищої освіти в Європейському регіоні: Закон України від 3 груд. 1999 р. № 1273-XIV. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
6. Махія, Н. В. Особливості підготовки учителя-професіонала в німецьких університетах / Н. В. Махія // Вісник Черкаського університету. Серія "Педагогічні науки". – Вип. 135. – 2008. – С. 171–175.
7. Хюфнер, К. Управление и финансирование высшего образования в Германии / К. Хюфнер // Высшее образование в Европе. – Том XXVIII. – №. 2. – 2003. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://technical.bmstu.ru/istoch/germ/upr.doc>
8. Alesi B., Buerger S., Kehm B.M., Teichler U. Stand der Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen im Bologna-Prozess. – Un-t Kassel, 2005. – 140 s.
9. Bologna Process 2005 to 2007. National Report for Germany and National Action Plan for Recognition of Foreign Qualifications by KMK and BMBF. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Germany2007.pdf
10. Bologna process decreases university drop-out rate // Young Germany. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.young-germany.de/news-verwaltung/news-singleview/article/1cb14f93ce/bologna-process-decreases-university-drop-out-rate.html?no_cache=1
11. Educating for a Global World. Reforming German Universities toward the European Higher Education Area. Bologna Centre: Service for the Universities. First edition. – Bonn, 2008. – 35 p.
12. Facts about Germany [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/uk/bildung-forschung/main-content-07/mizhnarodna-orientacija.html>
13. Kehm, B. M. Higher education in Germany. Developments, Problems, and Perspectives. – Wittenberg and Bucharest, 1999. – 148 s.
14. Mandler, U. Gestufte Studiengänge und Hochschulreform. Ergebnisse einer Befragung wirtschaftswissenschaftlicher Fachbereiche. – Münster, 2005. – 147 s.
15. Organisation of Education System in Germany 2007/2008. – European Commission, 2008. – 332 p.
16. Portal für Grund- und Strukturdaten. Tabellenauswahl. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gus.his.de/guswww/tabauswahl.html>
17. Report on The Compatibility of the "Qualifications Framework for German Higher Education Qualifications" with the "Qualifications Framework for the European Higher Education Area". [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/qf/documents/NQF_Germany_self-certification_English.pdf
18. Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Sommersemester 2010. Statistiken zur Hochschulpolitik 1/2010 // Herausgegeben von der Hochschulrektorenkonferenz (HRK). – Bonn, 2010. – 81 s.
19. The Bologna Process [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.bmbf.de/en/3336.php>

*Рецензент – кандидат педагогічних наук,
доцент Полюк В. С.*