

УДК 371.132

ГРИЦАЙ Яна Олегівна,

здобувач наукового степеня кандидата педагогічних наук,
Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного
університету,
e-mail: kirue@mail.ua

ВИЩА ШКОЛА УКРАЇНИ І НІМЕЧЧИНИ У ФІЛОСОФСЬКИХ ВИМІРАХ

Масштабні реформи в сфері освіти часто не приносять очікуваних результатів – з подібною ситуацією зіштовхується не лише Україна. Не зважаючи на різні соціально-політичні умови, цілі реформ освіти в більшості західних країн були однаковими: по-перше – підвищення якості і доступності освіти, по-друге – переорієнтація системи освіти з держави як монопольне замовлення освітніх на споживача, по-третє – створення конкуренції серед провайдерів послуг освіти.

***Ключові слова:** філософія освіти XXI століття; вища школа України; університети Німеччини; глобалізація вищої освіти; якість освіти.*

Постановка проблеми: Для сучасного освітнього процесу який будується на методологічних принципах філософії освіти XXI ст. важливим для нас є патерни нового мислення. Вони містять у собі додаткове значення про освітньо-педагогічні практики і процеси які тривалий час вивчалися та досліджувалися фрагментарно. Система вищої освіти Німеччини – є відкритою, інтенсивною і впливовою, демонструє стійку ходу до ліквідації рівноваги, сталості та однорідності. Синергетична модель розвитку освітніх інституцій ФРН переконує, що нове з'являється в результаті біфуркацій як непередбачуване і водночас з німецькою точністю та педантичністю запрограмоване у вигляді формування особливих станів людської свідомості – світоглядні образи, які спираються на наукову картину світу, і логіку міркувань, орієнтовану на доказ знань. З глобальними аспектами нових європейських стратегій пов'язуємо питання про те, яку систему освіти ми розбудовуємо в Україні: модернізовану радянську чи співрозмірну сучасному динамічному, мінливому світу. Якщо вибір за останнім, тоді конче потрібен діалог культур: від свого до чужого і знову до свого, з новою рефлексією, з новим іноді інакшим баченням «чужого» і «свого», «з новим і праведним законом».

Аналіз, останніх досліджень публікацій. В контексті даної проблематики нечисельні публікації вітчизняних дослідників окреслюють окремі аспекти філософії освіти Німеччини акцентуючи увагу на осмислені тих чи інших заходів по її реформуванні (О.Базалук, О.Нежива, О.Васюк, Т.Купрій та інші). Фундаментальні напрацювання філософсько-педагогічних аспектів розвитку систем освіти ФРН в контексті європейського освітнього простору здійсненні представниками німецької філософської школи, яка маючи вікові традиції, формувала картину освіти для людства впродовж тривалого часу. Значний інтерес викликають роботи пов'язані з дослідженням аксіологічних основ освіти у викликах глобалізацій, співвідношення національного і глобального, гносеологією освіти;

національно-духовним в контексті глобально-раціональною та інші. О.Ф. Болнов, Д. Беннер, (O.F. Bolnow, D. Benner, H. Roth, J. Derdow, W. Loh, K-X. Dickopp та ін).

Мета статті: Наша філософія освіти черпається і безперервно поповнюється та оновлюється з власної культурної спадщини, з життя і практики людини, інших країн і народів. Інтенсивно розвивається освітній простір об'єднаної Європи. Дослідження зусиль у сфері розвитку вищої освіти міжнародної спільноти в цілому і німецької зокрема, слугуватиме розумінню усвідомлення тези про пряму залежність розвитку окремих країн від рівня та якості освіти, загального рівня культури і рамок кваліфікації громадян.

Сучасний етап в розвитку філософії освіти – «царині філософського знання, яка вивчає методологічні засади функціонування і розвитку цілісної системи» характеризується бурхливими дискусіями з питань її змісту і завдань, проблематики і функцій. Проблеми які нею обговорюються часто не є новими, їх витoki мають тисячолітню історію [1].

В.Г. Кремень вважає, що «завдання філософії освіти полягає не лише в тому, щоб проблематизувати ситуацію в стилі «вічного запитування» і критичного мислення, а й у тому, щоб виявити альтернативи, позначити можливі тенденції дослідження проблемної ситуації і «спантеличити» як окремого педагога, так і освітні заклади в пошуках вирішення і вибору шляхів подальшого розвитку освітньо-педагогічного процесу. І в цьому аспекті філософія спроможна ставити свої діагнози і надавати прогнози розвитку педагогічних систем і освіти в цілому [2].

Як зазначає С. Клепко [3] розробка філософсько-освітньої проблематики (або як складової едукології – науки про освіту) – характеризується розмаїттям концепцій, які розробляються у різних вимірах: публікаційний, еталонний, наукознавчий, проектувальний, діяльнісний, педагогічний, соціосистемний. Н.В. Смірнова вказує такі панівні виміри у філософській освіті [4].

1. Філософія освіти як сфера філософського знання, що використовує загальнофілософські підходи та ідеї для аналізу ролі і основних закономірностей розвитку освіти (Гегель, Дж. Дьюї, К. Ясперс, М. Гайдеггер, І. Ільїн, М. Бердяєв, Е. Ільєнков, М. Моїсеєв, Н. Алексєєв, С. Гессен, В. Біблер, П. Щедровицький, та інші).

2. Філософський аналіз освіти як матриця відтворення суспільства-соціальності, соціальної структури, систем соціальної взаємодії, соціально успадкованих кодів поведінки тощо (П. Сорокін, В. Зінченко, В. Платонов, О. Долженко).

3. Філософія освіти як філософська метафізика – ширша галузь філософського знання у порівнянні з соціальною філософією і філософською антропологією (Н. Смірнова).

4. Позитивістське розуміння філософії освіти як прикладного знання, як рефлексивного поля теоретичної педагогіки, метатеорії у структурі педагогічного знання, його критично-методологічного рівня (Р. Лохнер, В. Брезінка, І. Шефлер, І. Херст, Р. Пітерс, А. Елліс, Дж. Неллер, В. Розін, В. Краєвський, Г. Філонов, Б. Вульфсон, В. Кумарін).

Узагальнюючи можливі виміри, переконуємося у наявності конструктивних аспектів кожного з них, практичній неможливості виокремити з часом в надзвичайно персоніфікованому конструкті того чи іншого дослідження – універсальне для різних країн і народів. Тема освіти у проблематиці української філософії (як радянської, так і дореволюційної) представлена окремими персоналіями. Період бездержавності, заборони мови не сприяв розвитку самобутнього, національного погляду, уяви про освіту, хоча його підвалини були закладені ще в Київській Русі, яка піднеслася до рівня супердержави. Ярослав Мудрий формував новий прогресивний для того часу тип мислення, зміст свідомості, філософського «буття». За парту сіла малеча і дорослі. Потекли «ріки» книг оригінальної і перекладної літератури. В органічній єдності розвивалися природничі й гуманітарні галузі знань (школи тривіума й квадривіума). Зміцнювалися, поглиблювалися міжнародні зв'язки. «Що знаєте – того не забувайте, а чого не знаєте – того вчіться!» – велів дітям великий князь. Вчіться державній мудрості й людинолюбству, пізнанню світу й самих себе, незбагнених таємниць буття і свідомості, бо мета навчання – не так знання самі по собі, як великий секрет того, як стати і бути щасливим. Секрет того, як серце зробити

мудрим, а розум – добрим, бо щастя – тільки в їхній гармонії, оскільки вища мета – благодать, шлях до неї пізнання істини, а вища форма – свобода [5]. Коли народ зраджувала одна частина світської й церковної інтелігенції, пасіонарна друга частина за умов несвободи, пригнічення, утисків закликала «Учитися, брати мої, думайте, читайте», найперше в історії свого народу «прочитайте тую (свою) славу», проаналізуйте її та усвідомлюйте «хто ми, чийх, яких батьків», «нащо нас мати привела». Бо досі перлися на «чужину шукати іншого добра», а що здобули?» «Великих слів велику силу і більш нічого». Тарас Шевченко синтезував не лише поетичний («Кобзар», педагогічний «Буквар Південноруський»), аспект, а й особливий національно-історичний та загально-людський. У філософії поета найперші педагоги – батьки; найуніверсальніші школи – природа, нація, мова, культура; при цьому перевага за змістом, а не за формами і засобами навчання. «Він був сином мужика – і став володарем в царстві духа. Він був кріпаком – і став велетнем у царстві людської культури. Він був самоуком – і вказав нові, освітні вільні шляхи професорам і книжним ученим... Отакий був і є для нас українців Тарас Шевченко» - зазначав Іван Франко [6].

Здобуття Україною омріяної віками і поколіннями незалежності, власний процес державотворення мав би сприяти виникненню зливи думок і відповідей, адекватних викликам часу. Проте ми є свідками системної кризи, кризи засад фундаменту, на якому будується наша держава. Приходимо до розуміння того, що які б рецепти не пропонували політики, це не призводить до системних позитивних зрушень: [зростає апатія, зневіра, розчарування]. Як із скриньки Пандори з'являються нові й нові проблеми: тотальне зубожіння населення, анексія Криму, війна на Донбасі тощо. Все це результат проявів системної кризи: криза світоглядна, концептуальна, криза базових ідей, які домінують у наших рішеннях у ХХІ ст. Погоджуємося, що ці та інші мега проблеми – суть лише наслідків вибору невірних парадигм, концептуальних, світоглядних засад, які лежать у філософській сфері і вимагають переосмислення [7].

Це значить, що саме сьогодні нам вкрай необхідно на філософському рівні осмислити причини виникнення негативних надзвичайно загрозливих першооснов, котрі вже ставлять під сумнів власне існування суверенної, цілісної України, зрозуміти явища та змінити реальність. Адже набагато простіше усунути або трансформувати причини, аніж боротися з їх чисельним наслідками. Продуктивні спроби в контексті нашої проблематики є. Це, перш за все фундаментальні праці українських філософів, педагогів (В. Кремень, В. Андрущенко, І. Зязюн, Н. Михайлов, С. Клепко, В. Брюховецький, Л. Губерський, С. Ніколаєнко та інші), в яких з державних позицій комплексно і системно аналізуються проблеми, обґрунтовуються оптимальні шляхи їх розв'язання.

Як зазначає В. Кремень стосовно методологічного, структурно-системного осмислення освіти у сучасному вимірі, в освітньому просторі України спостерігається різні підходи, які окреслені трьома основними концепціями: традиційною, реалістичною та гуманістичною, яка набуває дедалі більшого поширення. Серцевина такої філософії: сенс освіти, її зміст – необхідна умова для особистісного самовираження, самоутвердження людини, можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я». Прихильники гуманістичної концепції, виокремлюють такі цінності, як співпраця, рівність, довіра, взаємодопомога, толерантність, симпатія, а не на протилежні – технократичні. У такій філософії учень (студент) постає соціокультурною індивідуальністю, яка перманентно розвивається разом із соціокультурним, освітнім середовищем. Наукові доробки українських філософів освіти, педагогів, істориків мали, на нашу думку, значний вплив на концептуальні засади Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ ст., Національної стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2012-2021 рр.:

- 1) демократизація вищої освіти;
- 2) створення науково-навчально-виробничих комплексів як специфічної для вищої школи форми інтеграції науки, освіти і виробництва;
- 3) фундаменталізація освіти;
- 4) індивідуалізація навчання;

- 5) гуманітаризація і гуманізація освіти;
- 6) комп'ютеризація вищої освіти;
- 7) тенденція переходу до масової вищої освіти;
- 8) автономізація університетів;
- 9) зростання вимог до професіоналізму вищої освіти;
- 10) створення системи регулярної оцінки ефективності діяльності вищих навчальних закладів з боку суспільства.

Як співвідноситься сучасна українська філософія освіти з реальним станом речей в освіті і вихованні? Незалежні експерти з питань освіти та виховання вельми критично описують сучасний стан речей. Не маючи на меті аналізу наших проблем та їх витоків, зазначимо, що в 90-х роках була здійснена спроба постіндустріальної модернізації України, яка виявилася неефективною в першу чергу тому, що до неї не було підготовлене українське суспільство. На думку Макса Вебера «будь –яким серйозним політичним і соціально-економічним змінам мають передувати зміни свідомості суспільства», про що говорити на той момент було ще рано. Проголошення курсу на євроінтеграцію, тривалий час майже нічим не підкріплювалося, інтеграційні процеси в сфері освіти не входили в коло пріоритетних об'єктів дослідження, філософсько-педагогічна компоративістика лише зароджувалася. Наша спроба – заповнити цю прогалину. Вибір Німеччини, обумовлений тим, що її система освіти високоефективна і користується визнанням в усьому світі. Саме ФРН на сьогодні є рушійною об'єднуючою силою Європейського Союзу, який переживає не кращі часи. Університети Німеччини, як втім і вся вища школа об'єднаної Європи, переживає серйозні трансформаційні процеси в актуальній ситуації. Зміни відбуваються на всіх рівнях: політичному, юридичному, адміністративному, економічному і освітньому. Друга половина ХХ ст. з її перманентними реформами в галузі вищої освіти і університетів взагалі, фактично змінила роль і місце останніх. Німеччина, як натхненниця і генерація змін виключення. Дати однозначну оцінку трансформаціям, що відбуваються практично неможливо – вони швидкоплинні, варіативні, інколи імпліцитні. Наше завдання окреслити суть, характер, серцевину останніх та реакцію на них професійного товариства.

Результати отримані в ході інтерв'ю німецьких експертів, аналізу публікацій з проблеми та проведення власного дослідницького проекту. На думку М. Габріеля (Markus Gabriel) професора університету Бона, Німеччина була світовим лідером в області філософії впродовж 200 років до катастрофи 1933р. і настав час відродити цю традицію. Внесок Канта, Фихте, Шелінга, Гегеля, Маркса, Ніцше, Гуссерля та ін. мав глобальні наслідки, але дотепер їх праці не в повній мірі проаналізовані і зрозумілі, в той же час актуальні ніж будь коли. Філософія освіти в Німеччині викликає інтерес, тому, що на відмінну від США не вважає, що все що існує може бути пояснене наукою [20].

Підходи німецьких філософів нового реалізму, німецького ідеалізму, критичної теорії Франфуртської школи (Sebastian Rodl, Rahel Jaeggi, Anton Koch, Axel Honneth – та ін. – викликають значний інтерес у науковому світовому товаристві. Дискусійне поле надзвичайно широке але їх центром є глобалізація і її наслідки для вищої освіти. Спробуємо розглянути глобалізацію з точки зору, по-перше, в чому її сутність в інтерпретації різних авторів, та які її наслідки для німецької вищої школи. Глобалізація багатогранна та багатовимірна. Пітер Скотт зараховує її до фундаментальних змін світового порядку тому що, національні кордони втрачають своє значення завдяки транспрогресним тенденціям в області високих технологій та масової культури [8].

Брайн Д. Денмен, поділяючи думку Склаіра (Srlair) (1998) і Понтон (Ponton) доводить, що глобалізація «є тою чи іншою мірою дискурсом, який вбирає в себе декілька напрямів». Склаір визначає наступні типи підходів, які корелюють з дослідницькими інтересами вчених у цій галузі, а саме: 1) всесвітньо-системний; 2) всесвітньо-культурний; 3) всесвітньо-суспільний; 4) всесвітньо-капіталістичний [1]. Умріх Бех переконаний, що глобалізація – це розвіювання міфу про те, «що ми, начебто, живемо у самокерованих просторах національних держав та їх національних співтовариств.

А. Казьмінський переконаний, що процес глобалізації породжує прагнення до трансформації суспільства, економіки і людського мислення, а також включає уніфікацію

норм і стандартів, які регулюють практично всі аспекти суспільного життя, в тому числі економічної і політичної діяльності, правової структури, способів проведення дозвілля і навіть мистецтво. І додає: «глобалізацію можна розглядати як нескінчений процес адаптації і пристосування». [10].

Автори низки наукових досліджень обґрунтовують необхідність розрізняти глобалізацію, як таку, і глобалізацію вищої освіти. Остання розглядається як розвиток і посилення співпраці університетів у всесвітньому масштабі як процес укрупнення університетів та захоплення мегауніверситетами освітніх ринків. [10].

В цілому глобалізацію вищої освіти дослідники розглядають у трьох вимірах:

1. Культурологічний, при якому глобалізація висуває англійську мову на роль панівної, що зрештою вкрай небезпечно для процесу збереження національної мови, її еволюційного розвитку, бо розхитуються фундаменти національної культурної, політичної, ментальної ідентифікації.

2. Політичний. В цьому аспекті вона підриває роль і функції національної держави. Дені Родрік закликає «змиритися з невідворотністю багаточисельних глобальних економічних змін ... Коротко кажучи, джина не можна загнати назад у пляшку, навіть при бажанні. Нам знадобляться більш творчі та витонченіші рішення» [11].

3. Третім виміром глобалізації є економічний, суть якого в тому, що глобалізаційні процеси руйнують моделі національного економічного розвитку шляхом застосування в освітньому процесі непритаманних з позиції економічних інтересів держави навчальних програм [12].

У науковій літературі досліджуються різні форми глобалізації у вищій освіті [12]. Три з них зустрічаємо з певними нюансами інтерпретації найчастіше:

1) інтернет-програми;
2) концепція права голосу, що означає надання освітніх послуг під тим же брендом за певну плату, або долю прибутку;

3) «ратифікація» університету з привабливим міжнародним економічним іміджем, місцевих університетів, навчальних програм.

Глобалізація, на думку Брок-Утне Біргіма, незворотно веде до:

1) обмеження економічної свободи та критичного мислення, обумовлена залежністю від фінансування корпораціями;
2) перетворення університетів в освітні структури;
3) переродження шляхом комерціалізації професора – просвітителя і носія вищих взірців економічної етики в підприємця;
4) девальвації локальної місцевої університетської культури через її поглинання англо-американською моделлю вищої школи;
5) до зростаючого домінування англійської мови [13].

Обґрунтована думка про виникнення нової панівної ідеології: неоліберальної з домінуванням ринку та корпоративного капіталізму. Відтак, сучасна європейська, в тому числі німецька сучасна вища освіта, має відповідати на чисельні загрози, виклики і зміни в області своїх академічних цінностей; в сфері академічної діяльності; на рівні своєї організаційної культури і інституційних сутностей; відношення загальної орієнтації системи [14].

Не випадково темою першої Конференції Європейських науково-дослідних інститутів вищої освіти в Граці стала тема: «Європейська вища освіта в глобалізованому світі». Були сформовані дві фундаментальні проблеми.

1. Яким має бути оптимальний баланс між інтересами суспільства з одного боку і глобалізованою економікою з іншого?

2. Якою може бути конструктивна стратегія урядів і вищої школи як відповідна реакція на зростаючу глобалізацію (реформування національної системи вищої освіти за вектором глобалізації чи європеїзації).

Квінтесенсією бурхливих дискусій, на наш погляд вдало виразив німецький професор Герман Вері: «Подібно тому як неможливо відмінити глобалізацію, вона є і захватись від

неї не вийде. Відтак, не конструктивно просто сидіти та гадати наскільки вона корисна для вищої освіти. Як і у випадку будь-яких інших епохальних змін, з якими людство приречене було зіштовхуватися впродовж своєї багатовікової історії, тут питання повинно ставитися так: як впоратися з нею та здобути з неї максимальну користь без завдання збитків найважливішим загальнолюдським цінностям [14].

Своєрідною відповіддю об'єднання Європи на фундаментальні виклики сьогодення став Болонський процес – глибока (деякі автори відносять її до найкардинальніших за всю історію вищої освіти) структурна реформа Європейської вищої школи на етапі переходу до суспільства знань та здійснюваних європейцями унікальних зусиль, які спрямовані на інтеграцію (і після 15 років від дня свого старту Болонський процес, незважаючи на його формальну завершеність, залишається процесом пошуку спільності дій, уявлень, який кінцево може привести до єдності в розвитку. Дослідники виокремлюють низку особливостей цієї реформи, яка відбувається в умовах зростаючого динамізму зміни соціально-політичних парадигм та розширення масштабів невизначеності: по-перше – це загальносистемна реформа (цикл реформ) загальноєвропейського рівня; по-друге – це загальносистемна реформа на національному (державному) рівні. Від держави вимагаються крім політичної волі заходи по достатній законодавчій ресурсній, фінансовій підтримці реформ.

Ці державні стартові запуски реформ і подальші корекційні кроки у Німеччині були достатньо коректними із німецькою педантичністю окреслювався кожен етап, здійснювався системний і систематичний моніторинг. Було розуміння того, що держава ініціює освітні реформи як мега актор на освітньому ринку, але реальні реформи здійснюються в університетах в середовищах викладачів, дослідників, студентів у соціальній тканині освітньої системи.

Бурхливі дискусії в академічному середовищі Німеччини викликав меморандум в рамках ініціативи Д 21 «Вища школа для XXI століття» підготовлений доктором N. Bensel і Hansweiler, головна ідея якого - як реалізувати мега мету Болонських реформ: університет майбутнього має з'явитися вже сьогодні, щоб завтра міг відповідати інтелектуальним і суспільним потребам, залишатися традиційним в мінливих умовах, та бути провідником змін в традиційній атмосфері.

Такий університет повинен бути готовим, щоб: адекватно прийняти виклики суспільства знань; сприяти накопиченню духовних ресурсів в суспільстві; осмислювати причини нового попиту і задовольняти його; бути відкритим до нових технологій; мати достатню конкурентоспроможність в боротьбі за міжнародних студентів; стати місцем діалогу вчених з громадянами, духовних взаємодій національного та інтернаціонального (полікультурного) рівнів. Шлях побудови такого університету на думку N. Bensel і A. Weiter формується усім суспільством при домінуючій ролі держави шляхом:

- проведенням структурних реформ, які сприймаються як нагальна потреба усіма зацікавленими сторонами; розробка роликів документів, які стимулюють і активізують конкуренцію університетів в галузі викладання і наукових досліджень; створення ефективних структур управління та прийняття рішень; сприяння розвитку в вищій школі підприємницької культури;

- наявності політичної волі, готовність державних органів управління переглянути пріоритети та вилучати додаткові джерела фінансування державної вищої освіти шляхом передачі університетам прав та управління ресурсами;

- реалізації інтернаціоналізації вітчизняних університетів за умов глобалізації економіки формування дієвих і конструктивних консорціумів. В які входять представники політичних, економічно-академічних кіл, керівники навчальних закладів, переконаних прихильників реформ;

- розробку нових підходів до якості вищої освіти (визначення її рівнів, вживання нагальних заходів в разі її зниження, розвиток освітніх технологій спрямованих на послаблення закріплення студентів за часом і місцем проведення занять, заліків, екзаменів тощо;

– зміни системи оплати праці професорсько-викладацькому складу шляхом диференціації, індивідуального підходу;

– започаткування обов'язкових критеріїв заснування приватних ВНЗ які б передбачали довготривале фінансування з недержавних джерел, чітке профілювання та мінімізація напрямків підготовки, однакові вимоги до ліцензійних та акредитаційних процесів, відповідність якісних параметрів підготовки в державних і приватних інституціях [15].

В програмному документі [16], якість вищої освіти описується поняттям «яке характеризується низкою аспектів, значною мірою залежить від концептуальних рамок даної системи, інституційних завдань або умов і норм в даній дисципліні». Стверджуючи, що сприймання до якості збережеться і в майбутньому нормативному документі ЮНЕСКО [16], містять в собі установку на розуміння якості як категорії, яка охоплює основні функції і напрямки діяльності: «Якість викладання, підготовки і досліджень, означає якість відповідного персоналу і програм, а також результат викладання і досліджень. Якість обумовлює також наголошення на питаннях, які мають відношення до якості підготовки студентів, інфраструктури і освітнього середовища. Всі ці питання пов'язані з якістю поспіль з належним устремлінням до якісного керівництва та управління відіграють важливу роль у визначенні характеру функціонування того чи іншого конкретного навчального закладу, оцінці його діяльності і формування інституційного іміджа про нього в академічному товаристві і в суспільстві в цілому [16].

«Оцінка якості – заявлено в підсумковому документі конференції генеральних директорів закладів вищої освіти і голів конференцій ректорів країн Євросоюзу – є важливим інструментом укріплення довіри до кваліфікації і кредитів, які присвоюються вузам на національному і європейському рівнях [17].

Механізми оцінювання покликані бути прозорими, а їх валідність має бути визнана вищими навчальними закладами інших країн.

Якість – поняття відносне і мабуть не може бути усталеним в період деверсифікації вищої освіти розширення контингенту студентів із різних країн і континентів при динамізмі очікувань і потреб, різнобарвності ментальних, психологічних, соціальних, індивідуальних замовлень, масового характеру її доступності. Крім того міжуніверситетська конкуренція інколи не дозволить твердження: «У нас трішки гірше, ніж у них». Навпаки: «У нас найвища якість». Але це швидше не про німців. «Зроблено в Німеччині» - це перш за все німецька якість в усьому: починаючи від дріб'язкових речей і закінчуючи вищою освітою. Але слід визнати: жоден з традиційних критеріїв і показників якості освіти не залишився в чистому класичному вигляді, в той же час жоден із векторів реформування не може девальвувати імператив якійної освіти. Слушним в цьому контексті є висновки проф. Ю. Колера з приводу якості. По-перше, якість результату залежить від якості навчального плану. Згідно Болонській декларації і Празькому комюніке, якість характеризується трьома рисами: академічною якістю (професійний, загальнокультурний та особистісно-розвивальний компонент), конкурентоспроможністю випускника на ринку праці, мобільністю (вертикальною, горизонтальною, просторовою, часовою та програмною). По-друге, головне у цьому результаті – накопичений досвід. В тріаді «ресурси – процес- результат» - домінує останній, причому з необхідними компетенціями пов'язаними з питаннями соціальної взаємодії, навичками співробітництва та пристосування» [18]. По-третє, якщо під якістю розуміємо рівень майстерності (професіоналізму у вузькому значенні або кваліфікацію) то цей рівень може і повинен розглядатися в параметрах досягнутих критеріїв, необхідних і достатніх для даного типу (виду) робіт що визначаються як соціально значима норма в цьому типі діяльності.

Не маючи на меті детальний аналіз якості як категорії та її практику зазначимо деякі тенденції пов'язані з нею у німецькій вищій школі. Останнє десятиріччя прикметне швидким розповсюдженням процедур забезпечення якості (оцінка та контроль якості, як на національному так і на європейському та світовому рівнях. Питання освіти її якості в центрі уваги Міністерства освіти і досліджень ФРН, Постійної конференції та плануванню в галузі освіти і розвитку досліджень на федеральному і земельному (регіональному рівнях, конференції німецьких ректорів (ARK) об'єднанню з освіти і науки (YEW) Німецької служби

академічного обміну (ДААО). В 1990-2000 рр. сформована Європейська мережа гарантії якості (European Network of Quality Assurance in Ainger Education – ENQA) [19].

Вона має на меті зміцнювати європейське співробітництво з метою розробки співставних критеріїв і методології, при цьому декларується повага до вже існуючих стандартів, мета освіти та критеріїв якості. ENQA покликана: підтримувати національні органи, які відповідають оцінці вимірів якості; розповсюджувати досвід кращих практик; організувати дискусії з проблем оцінки якості, надавати дієву допомогу тим, хто її потребує; апробувати різні типи зв'язків гарантії якості, акредитації, академічного і професійного визнання; розвивати методологію та гарантії інструментарій гарантії якості для Нових форм і способів при отриманні вищої освіти [19].

Висновки: Таким чином глобалізований світ початку XXI тисячоліття орієнтує освіту загалом, вищу зокрема на нову методологію. Універсальна логіка, яка органічно витікає з цілісного світосприйняття, виступає загальною методологією сучасної вищої освіти. Нова методологія вимагає нових методів навчання, нових освітніх технологій, які з'являються на основі інтеграції досягнень фундаментальних і прикладних наук. Німецькі експерти схильні розглядати забезпечення якості вищої освіти, акредитацію і визнання як контрольні механізми німецького простору вищої освіти. При цьому саме якість є наріжним каменем тріади «забезпечення якості – акредитація-визнання якості».

Список використаної літератури

1. Філософія освіти: Навчальний посібник. За заг.ред. А.Андрущенко, І.Передберської. – К.: Вид. НПУ імені М.Л.Драгоманова. – 2009. – с.48.
2. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. – 2-е вид.-К.:Т-во «Знання» України, 2010.-520 с. – Бібліогр.: с.504-511.
3. Клепко С.Ф. Філософія освіти в Європейському контексті – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с.
4. Смірнова Н.С. Образовательный процесс как объект философско-социологического анализа // Credo. – 1999. – № 5 (17).
5. Іларіон Київський. Слово про Закон і Благодать /Пер. з давньорус. В. Кречотня //Київ. 1988. №1.
6. Франко. І.Твори в 50-ти томах. — К.: Наукова думка, 1983. — Т. 39. — С. 255.
7. Мамардашвили М.К. Сознание и цивилизация . – СПб: Азбука, 2011.
8. Скотт Питер. Проблемы академических ценностей и организации научной работы в период глобализации //Высшее образование в Европе. 2003. №1.
9. Денмен Д. Явление транснациональных схем (структур) обмена в области образования в рынках Европы. Северной Америки и Тихоокеанской Азии // Высшее образование в Европе. 2000. №1)
10. Казмінський Анжей. Ранжирование и Лиги Таблицы высших учебных заведений // Высшее образование в Европе. 2002. №4.
11. Квиек Марек. Глобализация и высшее образование // Высшее образование в Европе. 2001 №1.
12. Алдерман Джеффри. Глобализация высшего образования: несколько замечаний по поводу свободного рынка и национального интереса. // Высшее образование в Европе. 2001. №1.
13. Брок Утне Биргим. Анализ глобальных факторов влияющих на современную образовательную систему, на примере Европейских университетов // Высшее образование в Европе. 2002. №3.
14. Вери Герман. Проблемы академии в эпоху глобализации// Высшее образование в Европе. 2003. №3.
15. Hochschul fur DAS21. Jahrhundert zwishcen Staat, Markt ung Eigenverantwortung ein Hochschulpolitischer Mamorandum im Rahmen der “Initiative D21“ inter Federfuehrung der Dalmer Chusler Services (DEBIC) von N. Bensel und Hans Weiler.)
16. Реформы и развития высшего образования: Программный документ ЮНЕСКО, 1995.
17. Дещинський Пржемыслов. Институциональная аккредитация как инструмент связи с общественностью: пример Познанского экономического университета //Высшее образование в Европе. 2003. №4.).
18. Колер Юрген. Обеспечение качества аккредитации и признания дипломов как контрольные механизмы Европейского процесса высшего образования // Высшее образование в Европе. 2003. - №3.).
19. w.eng.a.en /wp-content/nploads (2013) Ewqa-10th Ammivu zary – publication p.u.-zo).
20. www.philosophie.uni.-bonn.de/personen/professoren/prof.-dr.-markus-gabriel-2

References

1. *Philosophy of education: School book.* (2009). In A.Andrushchenko, I. Peredberska (Ed.). – Kyiv: Edition NPU named after M.L.Drahomanov. (in Ukr.).
2. Kremen', V.H. (2010). *Philosophy of man-centrism in educational area.* 2nd. Kyiv: Assosiation «Znannya». (in Ukr.).
3. Klepko, S.F. (2006). *Philosophy of education in European context.* Poltava: POIPPO. (in Ukr.).
4. Smirnova, N.S. (1999). Educational process as an object of philosophically-sociological analysis. *Credo, 5(17)*.
5. Ilarion Kyivskiy. (1988). Word about Law and Grace. *Kyiv, 1* (in Ukr.).

6. Franko, I. (1983). *Writings in 50-y parts*. K.yiv: Scientific thought, 39. (in Ukr.).
7. Mamerdashvili, M.K. (2011). *Consciousness and civilization*. SPb: Azbuka (ABC). (in Russ.).
8. Scott, P/ (2003). Challenger to academic values and the organization of academic in a time of globalization. *Higher Education in Europe, 1*.
9. Denman, B.D. (2000). The emergence of trans-regional educational exchange schemes (TRESS) in Europe, North America, and the Asia-Pacific region. *Higher Education in Europe, 1*.
10. Kazminski, A. (2002). Ranking and League Tables of Higher Educations. *Higher Education in Europe, 4*.
11. Kwiek, M. (2001). Globalization and higher education. *Higher Education in Europe, 1*.
12. Alderman, G. (2001). The globalization of higher education: some observations regarding the free market and the national interest. *Higher Education in Europe, 14*.
13. Birgit Brock-Utne. (2002). The Global forces affecting the education sector today – the universities in Europe as an example. *Higher Education in Europe, 3*.
14. Verri, G. (2003). Challenges to academe in a time of globalization. *Higher Education in Europe, 3*.
15. Hochschulen fur DAS21. Jahrhundert zwishcen Staat, Markt ung Eigenverantwortung ein Hochschulpolitischer Mamorandum im Rahmen der “Initiative D21“ inter Federfuhung der Dalmer Chusler Services (DEBIC) von N. Bensel und Hans Weiler.)
16. Reform and development of higher education: UNESCO's Programme Document (1995).
17. Deszczyn'ski P. (2003). Institutional accreditation as an instrument of public relations: The case of the Poznan? University of ec onomacs. *Higher Education in Europe, 4*.
18. Kohler, J. (2003). Quality assurance, accreditation, and recognition of qualifications as regulatory mechanisms in the europefn higher education area. *Higher Education in Europe, 3*.
19. www.eng.ae.utexas.edu/wp-content/uploads (2013) Ewqa-10th Ammivu zary – publication p.u.-zo.
20. www.philosophie.uni.-bonn.de/personen/professoren/prof.-dr.-markus-gabriel-2.

GRYTSAY Yana,

the competitor of scientific degree the Ph.D
Kirovograd flight Academy National aviation University,
e-mail: kirue@mail.ua

HIGHER SCHOOL UKRAINE AND GERMANY IN THE PHILOSOPHICAL DIMENSION

***Abstract.** Introduction. The harmonized character of European area of higher education is seeing not in a general standard quality, not in equable content of education, but in a convergence of principals and approaches, in a similarity of structures, configuration of goals and ways/means. But one question is still existing: which values and philosophical concepts of higher education in countries of Europe Union are general ones. And which one is divided countries, deleting them from each other.*

Purpose: to make the comparison of philosophical approaches towards higher education of the beginning of twenty-first-century of Ukraine and Germany.

Methods: for resolving assigned tasks, was used the complex of researching methods, particularly systematic analysis, comparative analysis, classification, generalization and systematization of found facts, tendencies.

Results: Main research results: Reformation of Ukrainian high school according to the National directory of higher education development during 2012-2021 years is directed to the democratization of higher education; creation/academic of scientifically educational industrial complexes as a specific form of integration, for science, education and production for high school: fundamentality of education; individualization of studying; humanization and humanity of education; computerization; transition to mass-higher education of the system of regular marking efficiency of high educational institutes from the side of society.

Modern Germany is education philosophy has many centuries history. Hehel, Kant, Phikhte, Marks etc. works had global repercussions. Their conception is laid on the basis activity of university system, which was considered by its right the best one before the catastrophe of 1933 y. United Germany sets and pieces goes to return the former greatness and succeeds in it. The main purpose of the Germany universities and higher education in general, fixed in Bologne Declaration of 1999y. is composed of approximation of education to the labor market and preparation of the individual to a life in the unified Europe.

Results: comparison of representatives views of different scientific schools allowed to realize where we have problems or get behind and which ways of resolving it should we do it in the process of formation of Ukrainian High School.

Originality: First was made an attempt on the base of original German sources to compare the levels of resolving tasks, challenges, systems of higher education of Ukraine and Germany.

Conclusions: Further scientific aspects in a context of the dialogue of educational cultures of 2 nations are laid in a sphere of problems research: development of professional students' and instructors' mobility, creation of valuable reference points of personality (socially-philosophical aspect), synergetic model of education evolution, gnoseological aspect of space formation.

Key words: *education philosophy; XXI century; High School of Ukraine; universities of Germany; globalization of higher education; education quality.*

*Одержано редакцією 24.08.2016
Прийнято до публікації 21.08.2016*