КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

На правах рукопису

ГАВРИЛЮК АННА ВІТАЛІЇВНА

УДК 378.4 (430) (091)

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НІМЕЧЧИНИ

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник
Москаленко Алла Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Київ – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП……..... 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ..... 11

1.1. Стан дослідженості університетської освіти Німеччини в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених..... 11

1.2. Університетська освіта Німеччини: історична ретроспектива та сучасний стан..... 24

1.3. Тезаурус наукового дослідження..... 44

Висновки до розділу 1..... 62

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НІМЕЧЧИНИ (1945-2015 рр.)..... 67

2.1. Особливості розвитку класичних університетів Східної та Західної Німеччини..... 67

2.2. Розвиток університетської освіти об’єднаної Німеччини..... 94

2.3. Періодизація та класифікація тенденцій розвитку класичних університетів Німеччини..... 110

Висновки до розділу 2..... 128

РОЗДІЛ 3. ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ДОСВІДУ НІМЕЧЧИНИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ..... 133

3.1. Порівняльний аналіз класичної університетської освіти України і Німеччини..... 133

3.2. Рекомендації щодо застосування в Україні перспективного досвіду Німеччини з реформування класичних університетів..... 151

Висновки до розділу 3..... 163

ВИСНОВКИ..... 167

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... 171

ДОДАТКИ..... 210

СЛОВНИК ІНШОМОВНИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ..... 225

ВСТУП

Актуальність теми. Євроінтеграційний курс України передбачає зростання ролі університетів як науково-дослідницьких та культурно-просвітницьких центрів, що є однією з ознак європейського освітнього простору. Це актуалізує доцільність вивчення генези класичних університетів розвинених європейських країн.

Досвід Німеччини доводить, що її освітня система є однією з найбільш продуктивних і високоякісних серед країн Західної Європи. Німецька система університетської освіти формувалася протягом століть і має давні академічні традиції, є прикладом європейської, демократичної, інноваційної системи освіти.

Законодавчі та нормативні документи України (Закон України “Про вищу освіту” (2014), Державна цільова програма “Наука в університетах” на 2008–2017 роки, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років (проект)) та Німеччини (Рамковий закон про вищу освіту (2007), Закони про освіту федеральних земель (2014)) регулюють діяльність університетської освіти України та Німеччини і визначають стратегії розвитку вищої освіти обох країн.

Питання розвитку університетської освіти в європейському освітньому просторі досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені, а також спеціальні агентства та консорціуми, які розробляли стандарти якості вищої освіти. Аналіз їх доробку уможливив виокремлення окремих напрямів наукового дослідження означеної проблеми: історико-педагогічні аспекти європейської, зокрема німецької вищої освіти (С. Благініна, М. Желуденко, Т. Голуб, Т. Зданюк, Т. Ельвайн (T. Ellwein), В. Ленхарт (V. Lenhart), В. Ломакович, Н. Махиня, А. Москаленко, Н. Ничкало, П. Морав (P. Moraw), Х. Пайзерт (H. Peisert), Г. Поберезська, В. Солощенко, Е. Тенорт (H. Tenorth), М. Яремчук), питання професійної освіти в Німеччині (М. Дужа-Задорожня, А. Завальнюк, Л. Сакун, Н. Кришталь, М. Павлишина, О. Розсказова,

Н. Удовиченко, Л. Чулкова), розвиток педагогічної освіти в Німеччині (Н. Абашкіна, Т. Вакуленко, А. Джурило, К. Пилипюк, О. Пришляк, О. Ревінкель, З. Хало, О. Шапочкіна), забезпечення якості вищої освіти (В. Байдненко, М. Кісіль, С. Некрасов, Л. Одерій, А. Ягремцева), якість вищої освіти в Німеччині (Н. Козак, Н. Мірошніченко).

Вивчення наукових джерел, міжнародних документів, нормативно-правової бази системи вищої освіти Німеччини, зарубіжного досвіду функціонування класичних університетів дало змогу виявити суперечності між:

- необхідністю вивчення й узагальнення німецького досвіду щодо тенденцій розвитку класичних університетів та недостатнім вивченням практичного досвіду розвитку класичних університетів Німеччини для реформування вищої освіти України;
- ефективним запровадженням освітніх реформ у Німеччині та недосконалістю реалізації освітніх реформ у вітчизняній практиці;
- наявністю позитивного досвіду розвитку і реформування класичних університетів Німеччини та недостатніми можливостями його використання в Україні.

Аналіз доробку вітчизняних і зарубіжних учених свідчить про недостатність вивчення проблеми розвитку класичних університетів Німеччини в період 1945–2015 рр., відсутність окремого цілісного історико-педагогічного дослідження.

Актуальність проблеми наукового пошуку, її теоретична та практична значущість, окреслені суперечності зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **“Тенденції розвитку класичних університетів Німеччини”.**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконувалася в межах загальноуніверситетської теми науково-дослідної роботи Київського університету імені Бориса Грінченка “Філософські, освітологічні та методичні засади компетентнісної

особистісно-професійної багатопрофільної університетської освіти” (державний реєстраційний номер 0110U006274).

Тема дисертації затверджена Вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 2 від 25.02.2010 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 15.06.2010 р.).

Мета дослідження – виокремити й охарактеризувати тенденції розвитку класичних університетів Німеччини у 1945–2015 рр. для обґрунтування та окреслення перспектив використання німецького досвіду в університетській освіті України.

Відповідно до теми та мети дослідження сформульовано такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан дослідженості університетської освіти Німеччини.
2. Систематизувати термінологічний апарат дослідження.
3. Виявити особливості розвитку класичних університетів НДР, ФРН і об’єднаної Німеччини в досліджуваний період.
4. Розробити періодизацію та класифікувати тенденції розвитку класичних університетів Німеччини.
5. Визначити перспективи імплементації досвіду класичних університетів Німеччини в освітній процес вищої школи України.

Об’єкт дослідження – університетська освіта Німеччини.

Предмет дослідження – тенденції розвитку класичних університетів Німеччини у 1945–2015 рр.

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1945–2015 рр. – період відновлення, реформування та розвитку вищої освіти Німеччини. Вибір *нижньої межі* дослідження зумовлено закінченням Другої світової війни (акт про капітуляцію Японії, 2-е вересня 1945-го р.), розподілом Німеччини на окупаційні зони (за рішеннями Ялтинської і Потсдамської конференцій, 1945), розбудовою класичних університетів у післявоєнні роки та прийняттям постанови про відновлення роботи університетів Німеччини (1945). *Верхня межа* обумовлена трансформаціями та реформуванням системи вищої освіти

в контексті освітньої політики ЄС, світових та євроінтеграційних процесів; прийняттям постанови “Über die Gewährleistung der Qualität der Lehre an Universitäten in Deutschland” (“Про забезпечення якості викладання в університетах Німеччини”, 2015).

Географічні межі дослідження: територія сучасної Німеччини в історико-педагогічній ретроспективі у 1945–2015 роках.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: концептуальні положення історико-педагогічних досліджень (Л. Березівська, Н. Дічек, М. Євтух, О. Сухомлинська); методологія порівняльної педагогіки (А. Василюк, Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Локшина, О. Матвієнко, Н. Погребняк, Л. Пуховська, А. Сбруєва); філософські положення про неперервний та всебічний розвиток особистості (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Огнев’юк); тенденції розвитку університетської освіти (Т. Жижко, В. Луговий, О. Мещанінов, С. Сисоєва, Л. Хоружа); історичні традиції вищої освіти Німеччини (О. Анвайлер (O. Anweiler), В. Гаманюк, Б. Кем (B. Kehm), К. Олер (K. Oehler), Ф. Паульсен (F. Paulsen), В. Рюгг (W. Rüegg), К. Фюр (K. Führ)).

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв’язання завдань використовувались такі методи дослідження: *порівняльно-історичний* – для аналізу, синтезу, узагальнення, систематизації історико-педагогічних джерел, періодичних видань з теми дослідження, який дав можливість систематизувати й узагальнити історичні факти та визначити стан досліджуваної проблеми; *порівняльно-зіставний* – дозволив проаналізувати явища і факти, які вплинули на розвиток класичних університетів у НДР і ФРН, а також порівняти їх з українськими реаліями вищої школи; *пошуково-бібліографічний* – для вивчення бібліотечних каталогів, фондів німецьких університетів; *хронологічний* – для простеження розвитку університетської освіти Німеччини в період 1945–2015 рр.; *емпіричний* – інтерв’ювання науково-педагогічних працівників класичних університетів Німеччини з

метою уточнення особливостей функціонування класичних університетів Німеччини.

Джерельну базу дослідження становлять: *архівні матеріали* фондів університетських архівів Німеччини (AL 16107 – університетський архів Берлінського університету імені Гумбольдта; UAH M 13, UAH M 14, UAH M 15 – університетський архів Гейдельберзького університету; HL/Lf/75– університетський архів Кельнського університету; 117/1860 – університетський архів Тюбінгенського університету); *нормативні джерела*: закони і підзаконні акти Німеччини (“Hochschulrahmengesetz” (“Рамковий закон про вищу освіту”, 2007 р.), “Bundesausbildungsförderungsgesetz” (BAföG) (“Закон про надання державної стипендії-позики”, 2008 р.), “Hochschulgesetze der Länder” (“Закони про освіту федеральних земель”, 2014 р., “Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland” (“Основний закон ФРН”, 2015 р.)); закони і підзаконні акти України (Закон України “Про вищу освіту” (2014), Державна цільова програма “Наука в університетах” на 2008-2017 роки), офіційні документи міжнародних організацій “Bologna Declaration” (“Болонська декларація”, 1999 р.), “Magna Charta Universum” (Велика Хартія Університетів, 1988 р.); *монографічні та дисертаційні дослідження з проблем університетської освіти*: *німецькі* (К. Буртшайдт (C. Burtscheidt), Т. Вальтер (T. Walter), У. Тайхлер (U. Teichler); російські (В. Махинов, Н. Мирошниченко, М. Сунцова), *українські* (Е. Богів, Т. Голуб, Є. Куркчі, С. Павлюк, Г. Поберезська, В. Солощенко, Л. Чухно, О. Шапочкіна); *науково-педагогічні періодичні видання*: *німецькі* (“Berichte zur Wissenschaftsgeschichte” (“Журнал зі звітами про історію педагогіки”), “Zeitschrift für Erziehungswissenschaft" (“Журнал з педагогічних досліджень”), “Geschichte und Gesellschaft” (“Журнал з історії і розвитку суспільства”), “Paedagogica Historica” (“Журнал з історії педагогіки”); *українські* (“Педагогіка і психологія”, Наукова електронна бібліотека періодичних видань НАН України”, “Вища освіта України”); *інтерпретаційно-довідкові джерела*: бібліотечні фонди Гейдельберзького університету

(Universitätsbibliothek Heidelberg: HEIDI (Katalog für die Bibliotheken der Universität und Universitätsbibliographie) (Каталог бібліотек Гейдельберга і університетської бібліографії), Bibliothek des Instituts für Bildungswissenschaft (Бібліотека Інституту освітології Гейдельберзького університету), Трірського університету (Universitätsbibliothek Trier: DBIS (Datenbank-Infosystem) (Електронний репозиторій бібліотеки Трірського університету); *статистичні дані національних та міжнародних інституцій*: “Statistisches Bundesamt” (“Федеральне відомство зі статистики”, 2000, 2005, 2009, 2010, 2015), “Statistische Monatshefte Rheinland-Pfalz” (2007); *електронні ресурси*: Bundesministerium für Bildung und Forschung (bmf.de), Deutscher akademischer Austauschdienst (daad.de), Gesellschaft für Universitäts-und Wissenschaftsgeschichte (guw.de), Hochschulrektorenkonferenz (hrk.de), Max-Planck-Gesellschaft (mpg.de); *аналітичні матеріали дослідницьких центрів* – Deutsche Forschungsgemeinschaft (матеріали Німецького науково-дослідницького співтовариства), EU Rechtspolitik (акти з освітньої політики Європейського Союзу); *оповідні джерела* – аналітичне осмислення тенденцій розвитку класичних університетів Німеччини та думки провідних німецьких науковців навколо дискусії про Болонську реформу вищої освіти.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше* здійснено цілісне історико-педагогічне дослідження розвитку класичних університетів Німеччини у 1945–2015 рр.; виокремлено й охарактеризовано тенденції, які класифіковано за спільністю (загальні) – (дотримання Гумбольдтівської моделі навчання, децентралізація університетської освіти, масовізація класичних університетів, доступність вищої освіти Німеччини, тісний зв’язок промисловості та проведення досліджень в університетах) та відмінністю (специфічні) процесів – різні вектори розвитку класичних університетів НДР і ФРН; розроблено періодизацію розвитку класичних університетів Німеччини: І період (1945–1949 рр.) – відновлення діяльності класичних університетів у післявоєнний період, ІІ період (1949–1990 рр.) – реформування системи університетської

освіти НДР і ФРН, ІІІ період (1990–2015 рр.) – розвиток класичних університетів об'єднаної Німеччини; *уточнено* сутність понять "класичний університет Німеччини", "розвиток університетської освіти Німеччини", "реформування університетів Німеччини"; критерії виокремлення класичних університетів Німеччини серед загальної кількості університетів країни; *подальшого розвитку* набули характеристика історіографії дослідження, що розширює межі вивчення розвитку університетської освіти Німеччини, чинників, що впливали на становлення та розвиток класичних університетів Німеччини.

До наукового обігу введено та адаптовано українською мовою невідомі та маловідомі німецькомовні джерела: Р. ф. Брух (R. von Bruch), Г. Бук-Бухлер (G. Buck-Buchler), К. Буртшайдт (C. Burtscheidt), Х. Тенорт (H. Tenorth), що уможливило розширення та поглиблення історико-педагогічного знання про розвиток класичних університетів Німеччини.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що вони можуть використовуватися для розробки лекцій, методичних рекомендацій, викладання курсів за вибором з проблематики історії педагогіки, порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи для здобувачів вищої освіти бакалаврського, магістерського освітнього рівнів. Рекомендації щодо застосування перспективного досвіду Німеччини з реформування класичних університетів можуть бути враховані управлінським апаратом вищих навчальних закладів України при вирішенні наукових та практичних завдань з модернізації університетської освіти.

Результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес таких вищих навчальних закладів України: Житомирський державний університет імені Івана Франка (довідка про впровадження № 1/248 від 15.04.2015), Мукачівський державний університет (довідка про впровадження № 816 від 21.04.2015), Київський університет імені Бориса Грінченка (акт про впровадження № 91-н від 22.04.2015), Мелітопольський державний університет імені Богдана Хмельницького (довідка про

впровадження № 06/799 від 22.04.2015), Київський національний університет імені Тараса Шевченка (довідка про впровадження № 013/176 від 25.04.2015).

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження обговорено на засіданнях кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка (2009–2015 рр.); розкрито в доповідях і виступах автора на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних* – “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору” (Київ, 2009); “Професіоналізм педагога у контексті Європейського вибору України” (Ялта, 2010); “Інноваційні освітньо-виховні стратегії в сучасному світі: змістовний та технологічний аспект” (Суми, 2010); “Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства” (Київ, 2012); “Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, реалії, перспективи” (Львів, 2013); *всеукраїнських* – “Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти” (Київ, 2010), “Сучасні проблеми підготовки фахівців до соціальної та культурної діяльності” (Київ, 2011), “Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки” (Київ, 2011, 2014).

Публікації. Основні результати дослідження висвітлено у 22 одноосібних працях, із яких 7 статей – у наукових фахових виданнях України (у тому числі 1 – в електронному науковому фаховому виданні), 1 – у науковому періодичному виданні іншої держави, 2 – у збірниках наукових праць, 12 – у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (371 найменування, у тому числі – 207 німецькою мовою, 51 – електронні інформаційно-освітні ресурси) на 39 сторінках та 11 додатків на 15 сторінках. Обсяг роботи – 228 сторінок, основна частина дисертації – 170 сторінок. У дисертації представлено 14 таблиць.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

1.1. Стан дослідженості університетської освіти Німеччини в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених

Університети належать до найбільших досягнень світової цивілізації та вважаються одними з небагатьох інституцій середньовічного походження, які існують і нині. Університетська освіта базується на універсальності наукових досліджень, навчанні та здобуванні знань. Завдяки університетам студенти і дослідники мають змогу займатися навчальною та дослідницькою роботою, підвищувати рівень знань та розширювати спектр своїх наукових інтересів.

Класичні університети займають важливе місце у сучасних освітніх системах світу. Розвиток класичних університетів у другій половині XX ст. був предметом вивчення багатьох німецьких учених. Вибір теми дослідження зумовлено тим, що вивчення тенденцій розвитку класичних університетів є актуальним в освітньому просторі. Вивчення створення і розвитку університетів Німеччини дає змогу здійснити порівняння з розвитком класичних університетів України з метою застосування успішного досвіду Німеччини з реформування класичних університетів.

Теоретичну основу дослідження становлять праці з історії університетів О. Анвайлера (O. Anweiler) [172], Ф. Паульсена (F. Paulsen) [316] та К. Олера (C. Oehler) [309], Х. Пайзерта (H. Peisert) [319; 320] та У. Тайхлера (U. Teichler) [353; 354] які вивчали тенденції розвитку класичних університетів Німеччини у другій половині XX ст.

Важливим для вивчення історії університетської освіти у широкому контексті є наукові дослідження в галузі порівняльної педагогіки Н. Абашкіної [1], Р. Артерчук [9], Л. Берлінської [13], А. Василюк [20; 21], Т. Жижко [55], М. Лещенко [85], О. Матвієнко [92], А. Москаленко [100], В. Огнев’юка [104; 105; 106], Ю. Пивовар [110], Л. Пуховської [119],

О. Романовського [123], І. Сагун [127], А. Сбруєвої [130], С. Сисоєвої [132; 133; 134], О. Сухомлинської [140], Н. Терентьєвої [141], Л. Хоружої [151], Л. Чулкової [153], В. Чумікова [155].

Історія виникнення перших університетів Німеччини була предметом вивчення багатьох відомих істориків Німеччини. Серед них: Б. Кем (B. Kehm) [266; 267; 268], В. Рюгг (W. Rüegg) [336; 337], П. Морав (P. Moraw) [300; 301]. Так, проблему становлення та розвитку історії університетів, починаючи з 1945 року в Західній та Східній Німеччині; спільні та відмінні ознаки університетської освіти ФРН та НДР було досліджено О. Анвайлером [172]. Німецький учений виявив ряд тенденцій розвитку вищої освіти НДР та Рядянського Союзу в період 1945–1990 рр., а також охарактеризував освітню політику університетів Східної Німеччини.

Виявленню тенденції розвитку освітньої політики Німеччини та її вплив на реформи в класичних університетах у період з 1945 по 1990 рр. сприяли порівняльно-історичні праці Х. Фукса (H. Fuchs) [172] та К. Олера (C. Oehler) [309]. Основи освітньої політики Німеччини в період 1945–1990 рр. було розкрито в посібнику з порівняльної педагогіки (“Bildungspolitik in Deutschland (1945–1990”, 1992), виданому О. Анвайлером у співавторстві з Х. Фуксом, М. Дорнером (M. Dorner) [172] та Е. Петерманом (E. Petermann) [172].

Німецькі дослідники А. Келлер (A. Keller) [269], Х. Пайзерт (H. Peisert) [319; 320] та У. Тайхлер (U. Teichler) [353] досліджували тенденції університетської освіти Німеччини, починаючи з 1945 р. Зокрема, У. Тайхлер аналізував структуру вищої освіти Німеччини та вивчав розвиток інтернаціоналізації університетів та мобільності студентів і викладачів [354].

Німецький історик Т. Ельвайн (T. Ellwein) [214] досліджував розвиток університетів Німеччини з Середньовіччя до сучасності. У своїх працях з історії педагогіки, Ю. Баумгартен (J. Baumgarten) [180] та К. Фюр (C. Führ) [223] досліджували розвиток освіти, зокрема, розвиток університетів, починаючи з 1945 року.

Ідею класичного університету Німеччини в другій половині XX ст. вивчали Е. Анріх (E. Anrich) [170], У. Зіг (U. Sieg) [345], К. Майер (C. Meyer) [297], Г.-У. Рюггер (H.-U. Rüegger) [297], У. Хас (U. Haß) [241], Х. Шельскі (H. Shelsky) [339]. Ідею університету у вітчизняному просторі вищої освіти досліджували Є. Бистрицький [16], В. Жуков [56], Є. Зеленов [60], М. Зубрицька [61; 62], С. Курбатов [82], В. Луговий [87; 88], І. Мельничук [95], В. Огнев'юк [104; 105; 106], Я. Пелікан [109], Б. Рідінгс [121], Є. Юпатов [161]. Історичні підходи до університету як до європейської культурної спадщини було вивчено Р. Хільде [149].

Вітчизнянні та зарубіжні історики педагогіки А. Андрєєв [4], М. Аш (M. Asch) [173], Н. Дем’яненко [49], К. Буртшайдт (C. Burtscheidt) [205], Г. Рьорс (H. Röhrs) [333], О. Рюлє (O. Rühle) [339], Д. Ткач [145] займалися вивченням спадщини В. Ф. Гумбольдта та становленням класичних університетів Німеччини. Німецькі дослідниці вищої освіти Німеччини К. Буртшайдт [205] та Б. Кем [266] вивчали реформування вищої освіти Німеччини у другій половині XX століття.

Моделі класичного німецького університету (класична модель університету за Гумбольдтом, державна модель, модель групового університету, бюрократична модель університету) було визначено німецьким вченим Д. Мюллер-Бьолінгом (D. Müller-Böling) [303]. Культурні моделі класичного університету було розглянуто у наукових розвідках О. Карьє [70].

Німецький історик В. Рюг (W. Rüegg) [336] вивчав розвиток західноєвропейських університів у другій половині XX ст. Його багатотомне видання, “Історія університетів у Європі” (2010) є одним з найбільших фундаментальних досліджень про класичні університети в даний період.

У контексті досліджень розвитку класичних університетів Західної Німеччини (1945–2015) наявні наукові розвідки німецьких вчених К. Анріха [170], Р. ф. Бруха [197; 198], М. Крюгера [278], Ф. Ленхарта [283], У. Тайхлера [355], Х. Тенорта [354], К. Фюра [223]. Серед вітчизняних

дослідників проблемою розвитку університетської освіти Західної Німеччини займалися В. Гаманюк [44], Т. Голуб [46], М. Дужа-Задорожня [52; 53], М. Желуденко [54], Т. Зданюк [58; 59], Н. Махиня [94], Н. Мірошніченко [98], Г. Поберезька [114].

Періодизацію університетської освіти Східної Німеччини було вивчено О. Анвайлером [172], Г. Бук-Бухлер[199], Г. Вебером [364], Р. Екартом [213], Р. Майнтц [412], Х. Пайзертом [320], П. Пастернаком [315]. Періоди розвитку університетської освіти в об'єднаній Німеччині досліджували К. Кай [207], С. Манером [289], К. Майером [293].

Розвиток університетської освіти Східної Німеччини та її освітню політику було досліджено німецькими та вітчизняними вченими О. Анвайлером [172], З. Баске [178], С. Благініною [17; 108], Г. Вебером [364], Р. Мюлером [302], П. Нікітіним [307], Е. Ріхертом [327], Р. Ритлевські [335], Х. Рудольфом [331], Е. Шилі [159], Й. Шульцом [342]. Німецькі дослідники М. Бальцерайт [175] і Е. Швертнер [343] аналізували структуру університетської освіти НДР.

Вплив Радянської влади на систему вищої освіти НДР у період з 1945 по 1949 р. висвітлено в наукових розвідках П. Нікітіна [307]. Освітні реформи та реорганізації у вищій освіті у період 1945–1989 рр. було вивчено К. Фюром [223]. Зв’язок освіти та проведення наукових досліджень в НДР було досліджено німецькими дослідниками: В. Хьорнером (W. Hörner) [225] і Х. Хьорнігом (H. Hörnig) [226]. Проблеми і перспективи розвитку вищої освіти НДР та ФРН [203] стали предметом дослідження німецької дослідниці університетської освіти ХХ ст. Б. Кем [267].

Проблему розвитку університетської освіти в умовах об’єднаної Німеччини досліджували німецькі вчені, серед яких: О. Анвайлер (O. Anweiler) [172], М. Аш (M. Asch) [173], В. Бартл (W. Bartl) [176], Г. Болленбек (G. Bollenbeck) [192], У. Бранденбург (U. Brandenburg) [193], К. Буртшайдт (K. Burtscheidt) [205], М. Глааб (M. Glaab) [229], О. Гюнтер (O. Günther) [239], К. Екарт (K. Eckart) [214], Т. Ельвайн (T. Ellwein) [213],

К. Майер (K. Mayer) [292], Г. Пайзерт (H. Peisert) [319], Е. Ріхтер (E. Richter) [327], Г. Турнер (G. Turner) [358], Г. Фукс (H. Fuchs) [172; 234], К. Фюр (K. Führ) [224]. Розвиток освітньої політики в умовах об’єднаної Німеччини вивчала російська дослідниця М. Тихонова [143].

Професор Гумбольдтського університету Х.-Е. Тенорт досліджував основні етапи розвитку університетів у НДР після 1945 р. [355]. Німецька дослідниця вищої освіти, Г. Бук-Бехлер [199] займалася періодизацією розвитку класичних університетів НДР та ФРН. Аналіз їх праць щодо розвитку університетів Східної Німеччини дає змогу дослідити особливостідозволяє висвітити реформування університетської системи НДР (1949–1990), а також у період після об'єднання НДР і ФРН (1990–2015).

Історію розвитку НДР, у тому числі і університетів, було вивчено німецьким дослідником Г. Вебером [366]. У своїй монографії про історію розвитку НДР (1949–1990) він характеризує основні зміни в освітній політиці університетів у повоєнний період. Наприкінці 1950-х років університети було реформовано під впливом “технічної революції” в освіті [366, с. 92]. Це означало, що майже 70 % навчального плану займали такі дисципліни як математика, техніка, економіка та природничі дисципліни [366]. Наука в університетах відповідала вимогам промисловості та аграрної галузі держави. Метою освіти і науки було виховання та підготовка висококваліфікованих фахівців, які були б одночасно прихильниками правильної соціалістичної ідеології [366, с. 92].

Процеси модернізації класичних університетів Німеччини вивчали німецькі дослідники К. Альбрехт (C. Albrecht) [166], А. Еберт-Штайнхюбель (A. Ebert-Steinhübel) [212], Ю. Міттельштрас (J. Mittelstraß) [299], О. Конрад (O. Konrad) [274].

Професори Гумбольдтського університету Берліна Р. ф. Брух (R. v. Bruch) [197] та Х.-Е. Тенорт (H. Tenorth) [197] досліджують історію та розвиток класичних університетів Німеччини з Середньовіччя до сьогодення.

Ці німецькі вчені видали багатотомне видання про історію становлення Гумбольдтського університету та етапи його розвитку в другій половині XX століття “Історія університету 1810–2010” (“Geschichte der Universität Unter den Linden 1810–2010”) [197].

Періодизацію класичних університетів Німеччини у другій половині XX століття розробив професор Боннського університету та Гумбольдтського університету Берліна Г. Турнер (G. Turner) [358]. У своїй монографії про університети Німеччини (“Von der Universität zur university: Sackgassen und Umwege der Hochschulpolitik seit 1945”) (2013), автор охарактеризував розвиток університетської освіти Західної та Східної Німеччини, починаючи з 1945 р. до їх об’єднання в єдиній державі у 1990 р. [359] Г. Турнер визначив майбутні моделі розвитку класичних університетів Німеччини та виокремив деякі тенденції їх розвитку до 2017 року [359].

Проблему розвитку університетської освіти в європейському освітньому просторі з погляду модернізації вищої освіти та запровадження Болонського процесу досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені, з-поміж яких: О. Анвайлер [172], В. Андрущенко [6], А. Василюк [20], Б. Вульфсон [10], М. Дужа-Задорожня [52], М. Желуденко [54], І. Зязюн [63], С. Калашнікова [68], О. Конрад (O. Konrad) [275], С. Квіт [71], М. Кісіль [75], В. Кремень [81], С. Курбатов [82], Ф. Ленхарт (V. Lenhart) [284], М. Лещенко [85], С. Мартиненко [90], О. Матвієнко [92], Н. Махиня [10], А. Москаленко [100], В. Огнев’юк [104], Г. Поберезська [114], Є. Пінчук [112], П. Саух [81], С. Сисоєва [133], О. Сухова [139], У. Тайхлер (U. Teichler) [353], Л. Хоружа [151], Н. Чернуха [152], Л. Шеремет [158].

Порівняльну характеристику структури університетської освіти Німеччини та США було здійснено зарубіжними дослідниками Г. Ленхардтом (G. Lenhardt) [283], Г. Брайнігом (H. Breinig) [195], Б. Ротерс (B. Roters) [330]. Німецький вчений Г. Рьорс (H. Röhrs) [333] досліджував вплив ідеї класичних університетів Німеччини на вищу освіту США. Німецькі дослідники С. Паулус (S. Paulus) [1], М. Фріденталь-Хазе

(M. Friedenthal-Haase) [221], Е. Хельмс (E. Helms) [245], В. Хіндерер (W. Hinderer) [249] вивчали освітні реформи США та їх вплив на освітню політику ФРН у період 1949-1976 років. Порівняльну характеристику деяких аспектів університетської освіти США та Німеччини висвітлено у монографії вітчизняного дослідника О. Романовського – “Феномен підприємництва в університетах світу” [123].

Стратегії реформування університетської освіти Німеччини було проаналізовано у працях німецьких дослідників Н. Зігруна (N. Sigrun) [287], М. Крюгера (M. Krueger) [279], Ю. Лютьє (J. Lüthje) [287]. Німецькі вчені Ю. Лютьє та Н. Зігрун у монографії “Розвиток університетів: стратегії – досвід – рефлексії” (2003) стверджують, що реформатори освіти зтикаються з проблемою пошуку нових і індивідуальних щляхів у стратегіях розвитку класичних університетів Німеччини [1].

Проблему впливу Болонського процесу на розвиток освітньої політики класичних університетів Німеччини досліджували німецькі вчені такі, як: А. Келер (A. Keller) [269], Ф. Ленхарт (V. Lenhart) [283], Ф. Майер (F. Meier) [15], Р. Ріхтер (R. Richter) [15], У. Тайхлер (U. Teichler) [15], Е. Тенорт (E. Tenorth) [295]. Німецькі дослідники брали участь у дискусії щодо впровадження дуальної системи вищої освіти, що було ініційовано Болонською декларацією. Болонську реформу вищої освіти та дискусію навколо її переваг і недоліків вивчали провідні німецькі дослідники К. Керст (K. Kerst) [271], Е. Майер (E. Meyer) [297], Ф. Цігеле (F. Ziegele) [369].

Трансформації системи вищої освіти Німеччини у зв'язку з Болонською реформою, а саме перехід на систему “бакалавр-магістр” ґрунтовно проаналізовано в дисертаційному дослідженні С. Манера (S. Mahner) [288]. Шляхи впровадження Болонської реформи у систему університетської освіти Німеччини стали предметом аналізу в дисертаційній роботі І. Кадлер (I. Kadler) [264].

Теоретичні засади розвитку університетської освіти у європейському контексті, зокрема в Німеччині було досліджено в дисертації Т. Жижко. Це

дисертаційне дослідження було спрямовано на розроблення цілісної концепції розвитку університетської освіти в контексті формування суспільства знань [55]. У дослідженні виявлено особливості і статус та моделі дослідницького університету в XXI ст., а також виокремлено тенденції розвитку сучасних університетів порівняно з галузевими університетами [55].

Проблемі визначення цінностей освіти і виховання у педагогічних системах Німеччини та України присвятила своє наукове дослідження М. Желуденко [54]. У контексті інтеграційних процесів у цій праці розглянуто інновації та процеси модернізації в навчально-виховному процесі Німеччини. Реформування університетської освіти у Німеччині у другій половині XX століття тема дисертаційного дослідження Т. Зданюк [58], у першому розділі якої проаналізовано витоки німецької університетської освіти та етапи її реформування. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини в період другої половини XX – початку XXI століття було охарактеризовано Н. Махинею [94].

Модернізацію освітньої системи на східних землях Німеччини в період 1945–2007 років розглядала С. Павлюк у своєму дисертаційному дослідженні [108]. Дослідниця здійснила компаративний аналіз особливостей модернізації системи освіти Східної Німеччини у повоєнний період та охарактеризувала сучасні тенденції модернізації системи освіти об'єднаної Німеччини [108].

Професійну підготовку соціальних педагогів у вищих навчальних закладах Німеччини вивчала О. Пришляк [118]. Теорію та практику підготовки вчителя до педагогічного спілкування у вищих навчальних закладах Німеччини досліджувала Л. Чулкова [153]. Організацію навчання обдарованих студентів у вищих технічних навчальних закладах було проаналізовано Л. Чухно [156].

Тенденції розвитку вищої освіти Німеччини є предметом вивчення багатьох вітчизняних дослідників та вчених. Так, Н. Абашкіна у своїх працях з порівняльної педагогіки вивчала досвід середньої та вищої освіти

Німеччини [1]. Вона проаналізувала суперечливу ситуацію в професійній системі освіти Східної та Західної Німеччини [1].

Болонська реформа вищої освіти та система підготовки вчителів у Дрезденському технічному університеті досліджувалася Д. Ананіним [3]. Питання сучасних тенденцій системи вищої освіти Німеччини розглядав Н. Арнаутов [8]. Вивчення історії та перспектив модернізації вищої педагогічної освіти Німеччини здійснювалося Л. Берлінською [13]. Зміни в науково-дослідному ландшафті Німеччини, а також роль дослідницьких університетів було вивчав Г. Бехманн [15].

Практичні аспекти застосування системи кредитів в університетах Німеччини, програми вищої освіти (дуальна, інтегративна, кооперативна) вивчив і здійснив порівняльну характеристику університетів Німеччини та Росії О. Глайсснер [45].

Інноваційну підготовку студентів у технічних університетах Німеччини; порівняльну характеристику науково-дослідної роботи студентів у технічних університетах України та Німеччини розглянула в наукових працях Т. Голуб [46].

Вплив Болонської реформи вищої освіти на структуру та організацію докторантури в Німеччині вивчала Д. Гут [47]. Л. Данилова досліджувала запровадження єдиних освітніх стандартів у ФРН та Австрії [48]. Освітню систему Німеччини з її традиціями та трансформаціями вивчала Т. Дрожжина [51], а М. Дужа-Задорожна досліджувала зміни у професійній підготовці соціальних педагогів у ВНЗ Німеччини в контексті Болонського процесу [52].

Болонський процес та реформи університетської освіти Німеччини були предметом дослідження О. Ігнатової [64], Т. Монастирської [99], В. Солощенко [136], О. Сухова [139] та ін. Вітчизняні вчені Т. Зданюк [59] та Р. Кек [73] розглядали заходи з модернізації та інтернаціоналізації вищої освіти Німеччини в умовах інтеграції до європростору. Сучасний досвід реформування вищої освіти Німеччини був об’єктом дослідження Т. Коваль [76] та Т. Козак [77]. І. Мельничук вивчала засади правового регулювання

університетської освіти Німеччини на прикладі Рамкового закону про освіту [95]. Л. Писарева у своїх наукових публікаціях розглянула проблеми розвитку педагогічної вищої освіти Німеччини [111]. В. Поляков описав підготовку бакалаврів та магістрів в університетах цієї країни [116]. В. Солощенко [136] та Д. Феллон [147] у своїх працях зосередили увагу на якості університетської освіти університетів Німеччини. Гендерне підхід в освітньому процесі аналізувала А. Ягремцева [162] у своєму порівняльному аналізі українського та німецького досвіду.

Опрацьовуючи різні джерела щодо ідеї університету, ми виявили тенденцію науковців, які вважають, що класичні університети Німеччини переживають кризовий період. Таке переконання поділяють К. Альбрехт [166], У. Зіг [345], Г. Піхт [322], Й. Рітцен [328]. Дехто із зазначених авторів починають свої монографії словами “Німецький університет перебуває нині у кризі” [345, с. 9]. В німецьких інтернет-джерелах, наприклад, на академічному порталі academics.de, науковці розміщують свої статті, серед яких досить багато присявячено кризі німецького університету. Німецький дослідник К. Альбрехт у своїй онлайн-статті “Майбутнє німецького університету” (Die Zukunft der deutschen Universität, 2011) висловлює думку щодо важливої ролі, яку відіграє німецький університет у Європі [166]. К. Альбрехт стверджує, що на сьогодні актуальним є поняття “університет в Німеччині”, а не “німецький університет” [166]. Провідною ідеєю німецького університету є наука та освіта (Wissenschaft und Bildung), у той же час ідеєю сучасного університету в Німеччині є дослідження та навчання (Forschung und Ausbildung) [166]. За К. Альбрехтом, нова ідея дослідження і навчання спричинює кінець ери автономії німецького університету [166]. Натомість за допомогою дослідження та навчання можна оптимізувати систему університетської освіти, яка була б була зорієнтована на професіоналізацію та практичний підхід [166].

У своїй праці “Ідея університету сьогодні” (Die Idee der Universität heute, 2005) У. Зіг (U. Sieg), професор Марбурзького університету,

стверджує, що перед німецьким університетом стоїть сьогодні серйозне завдання [346]. Зокрема, університет повинен перенести класичні поняття у сьогодення, а також можливості вирішення проблеми адаптації до реальності так, щоб зберегти статус елітного закладу освіти, який фінансується державою, і водночас не втратити автономію [346]. Вчений вважає, що так званий символічний капітал німецького університету переживе всі зміни, реформи та зуміє адаптуватися до вимог XXI ст. [346, с. 18].

Сучасний підхід до ідеї німецького та європейського університету визначає Й. Рітцен у монографії “Шанс для європейських університетів” (Eine Chance für europäische Universitäten, 2011) [329]. Німецький учений стверджує, що потенціал європейського університету використовується не до кінця в економічній, культурній і соціальній сфері [329]. Контекст університету має бути змінений так, щоб ці ВНЗ за допомогою економічних інновацій соціально змінилися та були конкурентоспроможними в європейському освітньому вимірі. Й. Рітцен вбачає зміни у Болонському процесі та впровадженні європейської акредитації та контролю за якістю освіти [329]. Управлінська форма університетів повинна бути інноваційною структурою. Фінансова система підлягає також значним змінам і реформуванням. Економічна криза 2008/2009 рр. – це вимушені зміни парадигми університету в Європі, оскільки європейські університети, зокрема, німецькі можуть привнести дуже багато в освіту Європи загалом [329, с. 11]. Економічна криза 2011/2012 рр. в Європі та в усьому світі позначилася на економічному і соціальному стані університету в цілому [329]. Як вважає Й. Рітцен, німецький університет вміє вчасно реагувати на політичні та соціальні зміни в суспільстві та політиці, а також є конкурентоспроможною та важливою інституцією в Європі [329].

Нами було проведено опитування професорсько-викладацького складу провідних класичних університетів Німеччини (Гейдельберг, Кельн, Трір) (Додаток А). Доктор наук, професор емеріт Гейдельберзького університету імені Карла Рупрехта (Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg), Інституту

педагогіки (Institut für Bildungswissenschaft) Ф. Ленхарт (V. Lenhart) пропонує свою версію періодизації розвитку класичних університетів Західної Німеччини в період 1945–2015 рр. (Додаток Б). Доктор наук Гейдельберзького університету імені Карла Рупрехта (Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg), Інституту педагогіки (Institut für Bildungswissenschaft) К. Іллер (K. Iller) поділилася відомостями щодо освітньої політики землі Баден-Вюртемберг та впливу цієї політики на університет. К. Іллер також розповіла про збереження традицій найдавнішого університету Німеччини, а саме про святкування 625 років із часу його заснування (1386) в 1986 р. (Додаток Б).

Доктор педагогічних наук Кельнського університету В. Гіпперт описав освітні реформи університету в період 1945–2015 рр. та зміни в навчальних планах та спеціалізаціях у зв'язку із запровадженням Болонського процесу. Доктор наук з Трірського університету (Universität Trier), викладач на кафедрі педагогіки, К. Манхарт (C. Manhart) розгорнув дискусію щодо проблем, з якими конфронтує університет після переходу на систему “бакалавр-магістр” дотримуючись вимог Болонської реформи вищої освіти. Доктор наук Трірського університету (Universität Trier), викладач на кафедрі педагогіки Л. Мюллер (L. Müller) під час розмови висловив позитивне ставлення до реформ, пов’язаних з Болонським процесом, а саме до переакредитації спеціальності на модульну систему (Додаток Б).

Під час міжнародної наукової конференції “Умови та вимоги до інклюзивної освіти” (Voraussetzungen und Bedingungen schulischer Inklusionsprozesse 2011) в Гейдельберзькому університеті освіти (Pädagogische Hochschule Heidelberg) проводилися бесіди щодо тенденцій розвитку класичних університетів Німеччини. Доктор наук, професор Гейдельберзького університету освіти (Pädagogische Hochschule Heidelberg) К. Хольтц (K. Holtz) поділився досвідом з питань інклюзивної освіти в класичних університетах. Доктор наук, професор Гейдельберзького університету освіти Т. Клаус (T. Klaus) розповів про підготовку майбутніх

учителів до роботи в середовищі інклюзивної освіти як в загальних, так і у вищих закладах освіти (Додаток Б).

Під час міжнародної наукової конференції в Кельнському університеті (Universität zu Köln, 2013) відбулася дискусія щодо розвитку класичних університетів провідних німецьких ученими в галузі історії педагогіки. Доктор наук, професор Берлінського університету імені Гумбольдтів (Humboldt-Universität zu Berlin) Р. фон Брух (R.v. Bruch) вважав за доцільним розповісти про автономію університетів та академічну свободу в Берлінському університеті. Професор Касельського університету, доктор педагогічних наук У. Тайхлер (U. Teichler) висловив свої думки щодо запровадження положень Болонської декларації в освітній процес класичних університетів. У. Тайхлер наголосив, що здійснення реформ, пов’язаних з Болонським процесом є явищем позитивним в університетському просторі Німеччини. Водночас він критикував недостатню конкурентоспроможність випускників освітнього рівня “бакалавр” (Додаток А).

Дослідження вітчизняних та зарубіжних учених щодо становлення та тенденцій розвитку класичних університетів Німеччини вказує на актуальність та вагомість цієї теми. А ти часом тенденції розвитку університетів Німеччини в період 1945–2015 років висвітлюються у наукових дослідженнях недостатньо.

Отже, аналіз розвитку університетської освіти Німеччини показав, що провідні зарубіжні та вітчизняні дослідники, історики, філософи займалися дослідженням історичних передумов, традицій, перспектив вищої освіти Німеччини. У процесі вивчення розвитку університетської освіти шляхом пошуку, відбору, вивчення (аналіз, синтез, систематизація, класифікація) історіографії та джерел різного характеру, ми виокремили інтерпретаційні, архівні, нормативно-правові, наративні, що дало змогу обґрунтувати вихідні теоретичні позиції, узагальнити різні погляди вчених на проблему, що

вивчається. Розглянемо університетську освіту Німеччини в історичній ретроспективі та сучасності.

1.2. Університетська освіта Німеччини: історична ретроспектива та сучасний стан

Університетська освіта Німеччини має давню історію та великий науковий потенціал. Університети беруть свій початок з часів Середньовіччя, коли були засновані перші університети в Болоньї (1088) та Парижі (1253). У Німеччині в 1155 р. Кайзер Фрідріх I прийняв закон про університети-корпорації, які об'єднували викладачів і студентів, які здобували чин єпископа чи майстра. Заклади вважалися правовими вищими школами. На базі таких закладів-корпорацій проводились різні дослідження. Починаючи з 1200 р., вони набули статусу автономних інституцій [Brockhaus] та виконували роль елітних закладів вищої освіти. Т. Хакслі, дослідник ідеї університету, вважав, що "Середньовічний університет дивився назад: він проголошував себе сховищем старих знань. Сучасний університет дивиться вперед і становить фабрику нових знань: його професори мають бути на гребені хвилі прогресу" [260].

За В. Рутенбергом, виникненню університетів сприяли два чинники: розвиток міст і занепад монастирських шкіл. Університет створювався як духовна та інтелектуальна спільнота – корпорація студентів і викладачів, яким надавався особливий статус і ряд привілегій [124]. На цьому ґрунтується принцип університетської автономії. Студенти та вчені самостійно затверджували статут університету, закладаючи тим самим академічні норми, які збереглися і нині. За Зайфертом, контрольним органом класичного університету виступав сенат, який був центральним колегіальним органом, де професори та магістри (студенти) мали право голосу [344]. В основі середньовічної університетської освіти були лекції (*lectio*) і семінари (*disputato*). Університет поєднував ці дві ідеї в рамках поняття професія (*Beruf*) – покликання, союз, який був розширений до духовного універсуму

[344]. Вільна корпоративність поєднувалася з постійним диспутом, діалогом, який ведеться і нині та залишається раціональним. На думку Ж. Верже, все це культивувалось з метою здобуття знань, інтелектуального спілкування, спільного дослідження [22]. При цьому, з одного боку, напрацьовувався особливий науковий (університетський) дискурс, з другого – формувався особливий університетський спосіб життя, який обов'язково передбачав прагнення до знань, спілкування, дослідження. Якщо університетський дискурс виконував цілий ряд функцій (навчальна, виховна, психологічна, діалогічна), то університетський спосібжиття був поліфункціональний. Університетська культура поєднувала професійну компетентність із загальним світом духовних цінностей. Вона виховувала спеціаліста, який був активним суб'єктом культури [22, с. 12]. Університетська культура і саме поняття "університет" має в собі значення "універсального знання". Поняття "Universal" означає всесвітній, всезагальний, універсальний. Чи може університет навчати знань у такому обсязі? Чи не є це надскладним завданням для університету? Сучасний університет почався з усвідомлення необхідності розв'язання таких завдань [22, с. 13].

Заснування та розвиток перших університетів Німеччини вивчав німецький дослідник університетської освіти Ф. Паульсен [316]. До найдавніших німецькомовних університетів Середньовіччя належать Празький університет (Karls-Universität zu Prag), заснований 1347 році з ініціативи Карла IV, та Віденський університет (Universität Wien), заснований у 1365 році Рудольфом IV та його братами. Третім найдавнішим університетом вже на території Німеччини є Гейдельберзький університет імені Рупрехта-Карла (Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg), заснований 1386 року курфюрстом Рупрехтом I [316]. З моменту свого заснування цей університет мав чотири факультети (теологія, юриспруденція, медицина, філософія) і з 1890 р. – природознавчі науки як п'ятий факультет [244]. На думку Ф. Паульсена, дослідницький характер університету відобразився насамперед на філософському факультеті [316]. Саме тут основним видом

діяльності були дослідження; викладачі цього факультету стали носіями наукової праці, а студенти – майбутніми вченими. Чотири класичних факультети вважаються традиційними для багатьох класичних університетів, як наприклад Празький та Віденський. Сучасні класичні університети Німеччини поряд із чотирма традиційними факультетами мають ряд нових факультетів та інститутів [316]. Так, у структурі Гейдельберзького університету діє 12 факультетів. Кельнський університет (1388), який було засновано два роки після Гейдельберзького, має 6 факультетів [316].

Після Гейдельберзького університету на території Німеччини виник цілий ряд університетів, які стали потужними науковими центрами і на сьогоднішній день. Це Кельнський університет (Universität zu Köln, 1388), університет Ерфурту (Universität Erfurt, 1392), Вюрцбурзький університет імені Юлія-Максиміліана (Julius-Maximilians-Universität Würzburg, 1402), Лейпцизький університет (Universität Leipzig, 1409), Ростоцький університет (Universität Rostock, 1419), університет Грайфсвальда імені Ернста Морітца Арндта (Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, 1456), університет Фрайбурга імені Альберта Людвига (Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, 1457), Мюнхенський університет імені Людвига-Максиміліана (Ludwig-Maximilians-Universität München, 1472) та ряд інших університетів [316]. Давня академічна культура, яка панувала у стінах цих навчальних закладів мала значний вплив на подальший розвиток університетів у Німеччині. Всі зазначені університети вважаються класичними університетами [316].

Німецький дослідник університетської історії Німеччини Е. Анріх (E. Anrich) у своїй монографії “Ідея німецького університету та реформа університетів Німеччни” (“Die Idee der deutschen Universitaet und die Reform der deutschen Universitaeten”, 1960) нараховує 17 університетів та 8 технічних вищих шкіл на початку 1960-х років [170]: Вільний університет Берліна (Freie Universität Berlin), Боннський (Universität Bonn), Геттінгенський (Georg-August-Universität Göttingen), Кільський (Christian-Albrechts-Universität zu Kiel), Марбурзький (Philipps-Universität Marburg),

Мюнстерський (Westfälische Wilhelms-Universität in Münster), університет Ерлангена-Нюрнберга (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg), Мюнхенський (Ludwig-Maximilians-Universität München), Вюрцбурзький (Julius-Maximilians-Universität Würzburg), Тюбінгенський (Eberhard Karls Universität in Tübingen), Фрайбурзький (Universität Freiburg), Гейдельберзький (Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg), Франкфуртський (Goethe-Universität Frankfurt am Main), Гамбурзький (Universität Hamburg), Кельнський університет (Universität zu Köln), університет Майнца (Johannes Gutenberg-Universität Main, з 1946 р., Саарландський університет (Universität des Saarlandes, з 1948 р.) [170, с. 60].

Побутує багато поглядів щодо ідеї класичного університету, яка виникла з XIX ст. в Європі. На думку Г. Рьорса (H. Röhrs), сучасного дослідника університетів Німеччини, класична ідея університету є ідеальною платформою, що дає змогу поєднувати різні академічні позиції [333, с. 13]. Навколо цієї ідеї розгорнулася гостра дискусія за участю відомих німецьких філософів і вчених того часу. Серед них виділяємо засновника Берлінського університету, дослідника, реформатора В. ф. Гумбольдта (W. v. Humboldt), Й. Фіхте (J. Fichte), першого ректора цього університету, І. Канта (I. Kant), а також Ф. Шлейермахера (F. Schleiermacher), Ф. Шеллінга (F. Schelling), Х. Штеффенса (H. Steffens), які намагалися у своїх філософських трактатах обґрунтувати місце та роль навчання і наукового дослідження в університеті [333, с. 13]. Німецькі вчені розглядали ідею університету з філософських позицій та закладали основні підвалини класичного університету. У своїх філософських працях вони вивчали особливості університетської освіти, зокрема, поняття автономії університетів та науки.

Задовго до заснування Берлінського університету, Ф. Шеллінг обстоював відокремлення університетської освіти від професійно-орієнтованої освіти, яка була відомою в часи Просвітництва [333]. Його концепцією разом із концепцією Й. Фіхте була класична університетська ідея, яка вбачала наукові дослідження перспективою для розвитку

університету. Й. Фіхте у своїй праці “Наукова доктрина” (Wissenschaftslehre, 1974) визначив концептуальні положення своєї філософії, де головним завданням є саморефлексія над творчо-етичними діями, які ставить “Я” та досягає це завдання [333]. Й. Фіхте активно читав лекції про значення університетів – “Про обов’язки вчених” (Einige Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten, 1794), “Про призначення вчених” (Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre, 1794) [333, с. 13]. Він також обіймав посаду ректора Берлінського університету з 1811 р. по 1812 р. Разом із концепцією Ф. Шеллінга, відображеною в “Лекції про методи академічного навчання” (Vorlesungen über die Methode des akademischen Studiums, 1803), Ф. Шлейермахер у своїй праці “Окремі думки про навчання теології у лекціях” (Kurze[n] Darstellung des theologischen Studiums zum Behuf einleitender Vorlesungen, 1809) обґрунтовує окремі свідчення університетської історії в класичному сенсі. Німецька філософія мала значний вплив на історичний розвиток університетів та університетських реформ [332, с. 16].

Свої філософські концепції щодо розвитку вищої освіти В. ф. Гумбольдт розкривав у наукових працях і лекціях, наприклад, “Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні” (Denkschrift über die äußere und innere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin, 1810). Дослідник педагогічної спадщини В. ф. Гумбольдта Г. Рьорс (H. Röhrs) окреслює такі закономірності змісту і структури університету, запропоновані у працях В. ф. Гумбольдта [332, с. 16-18]: 1. Відносна автономія університету. 2. Ідея академічної свободи як провідна ідея університету. 3. Єдність досліджень і викладання. 4. Важливість державної політики в підвищення ролі освіти [258].

У моделі В. ф. Гумбольдта було встановлено чіткі рамки державної влади над університетом – “вона [держава] має піклуватися лише про благополуччя, життєздатність та багатоманіття духовної сили засобом відбору вчених, а також про свободу їх діяльності” [258]. Отже, університет має уособлювати вільне мислення як прагнення ідеалу, а не як інструмент

державної політики [145, с. 44]. Університет не приносить державі утилітарної користі та не виробляє ефективних державних прислуг. Натомість університет створює суб'єкта, який вміє активно мислити, а не відтворювати позитивні знання [145, с. 45].

На думку В. ф. Гаубольда, університет Гумбольдта – це не традиційна модель “вчитель-учень”. Професор не є лише вчителем, а вчитель учнем. Вони доповнюють одне одного і в той же час займаються самостійно науковими дослідженнями [242, с. 16]. На думку У. Хас та Н. Мюлер-Шоль, в основі ідеї В. ф. Гумбольдта про єдність досліджень та викладання лежить не лише теорія, але і практика, яка формувалася тривалого часу [241, с. 116].

Не дивлячись на те, що В. ф. Гумбольдт – це постать, яка завжди буде асоціюватися з поняттям класичного університету, окремі вчені в Німеччині обговорюють міф “Гумбольдта”. Серед них професор Ульмського університету У. Герман (U. Hermann) у своїй праці “Освіта через науку? Міф “Гумбольдта” (Bildung durch Wissenschaft? – Mythos “Humboldt”, 1999) стверджує, що дискусія навколо “Гумбольдтського університету” є не що інше як дискусія навколо міфу [246].

У дискусії навколо заснування цього університету та ідеї університету іноді важко відрізнити міф від реальності. За словами У. Германа, “Гумбольдт не мав на меті заснувати новий університет, він хотів заснувати щось радикально нове, що мало б назву “університет” [246, с. 10]. Основний план заснування Берлінського університету спирався на фрацузький приклад політехнічного інституту (Ecole Polytechnique) для лікарів, юристів і вчителів гімназіїї [246, с. 10]. В. ф. Гумбольдт, спираючись на ідеї німецького ідеалізму та нового гуманізму, хотів заснувати не математико-природничий університет. Він вбачав основою у своєму новоствореному університеті філософію та основні наукові знання [246, с. 10].

В академічних колах Німеччини існують радикально протилежні думки щодо ідеї німецького університету та щодо постаті В. ф. Гумбольдта. Зокрема, німецькі вчені К. Г. Бекер (K. Becker) і Г. Гемпель (G. Gempel)

стверджували , що “Гумбольдт живе!” і що німецький університет здоровий у своїй основі (“im Kern gesund”). У той же час інші історики та вчені, зокрема Д. Сімен (D. Simen), П. Глотц (P. Glotz) [231], констатували що “Гумбольдт мертвий!” і що німецький університет має прогниле коріння (“im Kern verottet”) [246, с. 13].

У XX ст. поняття ідеї класичного університету вивчали та обґрунтовували К. Ясперс (K. Jaspers), М. Хайдеггер (M. Heidegger), Ю. Хабермас (J. Habermas). Вони заклали такі визначальні принципи університетського життя: органічна єдність процесу викладання і дослідження – ідея про поширення знання через навчання та його поглиблення через дослідження; незалежність від різних форм зовнішнього тиску – ідея про те, що університет не визнає у своєму середовищі жодних авторитетів і поважає тільки істину в її безкінечних формах, або принцип автономності управління [246]. Основні академічні цінності, на думку вчених, полягають у: творчій свободі викладання та дослідження, науковій етиці, багатій філософській культурі, проникливості та ясності думки, громадянських чеснотах, культурній відмінності та різних віросповідуваннях.

Свобода в дослідницькій і викладацькій діяльності є основним принципом університетського життя. Університет виступає як хранитель традицій європейського гуманізму. Тому він постійно прагне до досягнення універсального знання, перетинає географічні та політичні кордони, утверджує нагальну потребу взаємного пізнання і взаємодії різних культур [6]. Ці основні принципи мають бути рушійною силою для будь-якого університету незалежно від того, чи належить він до Великої хартії університетів.

Ідея університету охоплює дослідження, навчання і виховання. Сам університет є дослідницьким інститутом, професійною школою і культурним центром. Останнє є одним із найважливіших складників університету. Підтверджуючи ідеї В. ф. Гумбольдта про функції університету, К. Ясперс визначає “чотири завдання університету: дослідження, навчання й

здобування певних професій; освіта й вихованя; базоване на спілкуванні духовне життя; космос наук. Ці завдання університет реалізує своєю ідеєю: університет – це водночас дослідницький і навчальний заклад, царство освіти, життя, що базується на спілкуванні, космос наук. Кожне із завдань набуває тим більшої сили, сенсу, ясності, чим більшим є їхнє взаємопроникнення. Одне завдання не можна відділити від іншого, не спровокувавши при цьому розпаду субстанції університету чи занепаду й спотворення сутності цих завдань. Усі завдання зумовлюють життєздатність ідеї університету як цілого” [61, с. 114–115]. Кожне завдання К. Ясперс розглядає окремо, але об’єднавчою ідеєю є комунікація між ученими, між викладачами та студентами. У сфері науки комунікація існує як дискусія, в університеті вона є спільною роботою, завдяки якій відбувається формування наукових шкіл і спільного духу університету [22, с. 25]. У своїй праці “Ідея університету” (Die Idee der Universität, 1961), К. Ясперс чітко окреслює не тільки завдання навчального закладу, а також визначає його структуру з факультетами, університетським самоврядуванням, університет як інституцію. Серед основних цінностей ідеї університету були свобода у дослідженнях та самостійність дослідної роботи [262]. Ці цінності спрямовували також на практичні цілі для досягнення професії, але не ціною перетворення університету на технікум чи коледж (Berufschule), які готують молодших спеціалістів. У той же час класичний університет ставив собі за мету підготовку висококваліфікованих спеціалістів, та основна увага приділялась науці та дослідженням [262, с. 257].

На сьогодні університети є предметом комплексних досліджень, які дотичні до таких наук, як філософія, філософія освіти, педагогіка вищої школи, соціологія, статистика, історія. Під час дискусій навколо періодизації університетської історії, вперше було запропоновано таку періодизацію німецьким істориком П. Моравом (P. Moraw) [301], згідно з якою існує три періоди розвитку університетів: докласичний, класичний і посткласичний (епоха сучасного західного “масового” університету) [4, с. 2]. Докласичний

період пов’язаний з розвитком та функціонуванням університетів-корпорацій у Середньовіччі. У межах цього періоду (середина XIV – початок XIX ст.) у німецьких землях відбувся поділ університетського простору на протестантську та католицьку частини [4, с. 2]. До 1527 р. католицька церква контролювала більшу частину університетів Німеччини. Протестантський період в університететському просторі розпочався із заснування Марбурзького університету (1527) і тривав до 1650 р. [219, с. 23] Після поділу на католицькі та протестантські частини в університетах розпочався період “модернізації”, загальний зміст якого полягав у тому, щоб поставити університети на службу державі [4, с. 3].“Модернізований” німецький університет у XVIII ст. являв собою змішаний, суміжний між епохами тип, який демонстрував, яким чином всередині докласичного періоду формувалися принципи класичного університету [4, с. 3].

Класичний період представлений дослідницькими університетами XIX – першої половини XX століття. Починаючи з XIX ст., було здійснено перехід від університету як середньовічної привілейованої корпорації до університету як “поєднання наук” (Universitas litterarum), що перебуває на державному забезпеченні і під державним контролем, але користується широкими науковими свободами [4, с. 4]. Постклассичний період розвитку університету асоціюється з сучасним масовим університетом [4, с. 2].

Вихідним мотивом до виділення таких етапів розвитку університетів стало бажання побудувати єдину періодизацію університетської історії Європи. Було виокремлено важливу межу 1800 рік, яка визначила перехід від докласичного до класичного періоду в історії університетів, а також рубіж 1950–1960-х років, коли виникло поняття “масовий університет” [4, с. 2]. Сучасний російський дослідник європейських університетів, С. Андреєв, вважає, що університетські моделі та періоди розвитку слід розуміти не лише в хронологічному сенсі та пов'язаними з певною епохою, а як “ідеальні типи” [4, с. 2]. Це означає, що, по-перше, існує певна дистанція між ідеальними університетськими ознаками і їх конкретними реалізаціями, які в рамках

однієї і тієї ж епохи допускають різноманітність, не відхиляючись при цьому від базових принципів. З цього випливає, по-друге, що межі між епохами не є чіткими і непроникними, а, навпаки, повинні виглядати досить розмитими, такими, тобто ознаки окремі і принципи “докласичного” університету пережили свій час, знаходячи відображення в основах “класичного” університету, і, навпаки, базові ідеї “класичного” університету визрівали всередині “докласичного” і могли в ньому існувати латентно, не вимагаючи на перших порах зовнішніх проявів у вигляді зміни організації університету [4, с. 2]. На думку С. Андреєва, докласичний і класичний періоди розвитку університетів притаманні університетам Німеччини, оскільки саме їх історія відображає загальні тенденції і проблеми розвитку університетської освіти загалом [4, с. 2].

Освітня політика є важливою складовою сучасного класичного університету. На основі аналізу основних законодавчих документів освітньої політики Німеччини можна виділити закони та розпорядження прийнятті під час щорічних Конференцій ректорів вищих навчальних закладів Німеччини та Постійних конференціях міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини та узагальнити постанови Федерально-земельних комісій з планування освіти і розвитку дослідницької діяльності та накази Ради з науки Німеччини [7].

Під поняттям освітньої політики Німеччини розуміють управління всіма закладами освіти та вищої освіти на рівні федеративних земель за підтримки Міністерств освіти і культури кожної федеральної землі [7]. Характерна ознака освітньої політики Німеччини – це реформа вищої освіти, яка становить спільне завданням вищих навчальних закладів та відповідних державних органів. Політичні органи вищої освіти Німеччини ставлять перед собою різні цілі, які дають змогу вищим навчальним закладам відповідати сучасним умовам та майбутнім вимогам у дослідженнях, викладанні та навчанні.

Освітня політика Німеччини залишається актуальною проблемою для обговорення та ретельного дослідження. Вітчизняні та німецькі вчені займаються вивченням історії становлення та розвитку освітньої політики Німеччини, починаючи з 1945 року особливості цієї освітньої політики знайшли відображення у працях Р. Крьобер-Кеннерт (R. Kröber-Kennert) [277], К. Кортіна (C. Cortina) [207], Х. Фукса (H. Fuchs) [234].

Серед вищих органів, які займаються освітньою політикою Німеччини, виділяють Щорічні конференції ректорів вищих навчальних закладів Німеччини (HRK – Hochschulrektorenkonferenz), Постійні конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини (KMK – Kulturministerkonferenz), федерально-земельні комісії з планування освіти і розвитку дослідницької діяльності (BLK – Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung), Рада з науки (Wissenschaftsrat) [234].

В останні десятиріччя багато дискутують з приводу реформ у вищій освіті. Незважаючи на численні рекомендації Ради з науки, багато освітніх реформ не досягли визначених цілей. Однією з таких проблем є намагання за короткий час навчання в університеті так упорядкувати навчальний процес, щоб студент після закінчення навчання був одночасно науковцем і професійно підготовленим фахівцем [359, с. 139-140].

Всесвітня організація ЮНЕСКО визначає освіту як “організовану тривалу форму комунікації з метою реалізувати успіх у навчанні” (ЮНЕСКО, 1997). Освітня політика охоплює всю структуру, процеси і зміст, яку виконує така комунікація із зовні [184]. Згідно з Основним Законом (ст. 30 і ст. 70) федеральні землі мають право генеральної компетенції у сфері культури. Це означає, що вони мають законодавчу та адміністративну силу у всіх питаннях управління в освітній політиці, зокрема у шкільній, професійній і вищій освіті. Таке право – це спадщина і традиція культурного федералізму (або культурної автономії земель), що сформувалося ще за часів існування окремих германських країн. Федеральні землі мають повну

автономію, зокрема щодо освітньої політики. Проте законодавчі рамки сектора перебувають у віданні федерального уряду [189]. У цих загальних законодавчих рамках, які гарантують відносну однорідність вищої освіти, федеральні землі самостійно регулюють діяльність ВНЗ, які перебувають в їх юрисдикції за допомогою більш докладних законодавчих актів [189]. У результаті замість єдиної системи вищої освіти Німеччини існує децентралізована система, до якої входять 16 автономних земель.

Гарантом правового забезпечення системи управління освітою є федеральні, земельні та муніципальні законодавчі акти і правові нормативи, починаючи від Основоного Закону, конституції земель і закінчуючи директивами та приватними відомчими інструкціями для закладів освіти [189].

Освітня політика може варіюватися залежно від кожної федеральної землі. Прикладом такого варіювання можуть бути різні навчальні плани та програми, тривалість канікул, розподіл фінансування та плата за навчання. Все ж завдяки роботі Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини окремі елементи навчання регулюються спільно для всіх земель. Наприклад, порядок допуску до навчання, підсумкова атестація, розподіл навчального року є схожими у всіх федеральних землях з невеликими відмінностями [184]. Планування вищої освіти здійснюється все більше децентралізовано землями, які мають статус автономії у цих питаннях.

На території ФРН також було прийнято багато освітніх та політичних реформ, які значно вплинули на подальший розвиток вищої освіти ФРН та мали наслідки при об’єднанні НДР та ФРН. У 1949 році було прийнято Конституцію (Grundgesetz). Конституція заклала організаційно-правові основи системи освіти та вищої освіти. У 1948 р. було засновано Постійну конференцію міністрів освіти та культури федеральних земель Німеччини (KMK – Kulturministerkonferenz), яка регулювала питання вищої освіти на державному рівні [189]. Її учасники були представниками всіх

західнонімецьких земель, які визначали стратегію планування освіти на десять років, що включала більшість фінансових нормативів для всього освітньо-наукового комплексу в аспектах забезпечення його прискореного розвитку в умовах післявоєнного демографічного буму [189]. В 1990 р. Постійну конференцію міністрів освіти та культури федеральних земель Німеччини було перейменовано на Конференцію ректорів та президентів вищих навчальних закладів у Федеративній Республіці Німеччини [189]. На сьогоднішній день в Конференції зареєстровано близько 258 закладів (з них 82 університети), які представлені своїми президентами і ректорами. Завданнями Конференції є забезпечення якості в проведенні наукових досліджень, викладання, підвищення кваліфікації, у використанні інноваційних технологій та в міжнародній співпраці [189].

У 1953 році почав свою роботу Німецький комітет з питань освіти та виховання, який тісно співпрацював з міжнародними освітніми органами вищої освіти. У 1957 році створено Наукову Раду (Wissenchaftsrat), яка опікувалась питаннями вищої освіти, урівноваживши впливи з боку різних земель [367].

Протягом 50–60-х років минулого століття невеликі традиційні університети переросли в університети, які нараховували десятки тисяч студентів. У період 1960–1980 років у ФРН було відкрито 24 нових університети та перший заочний університет (Хагенський, 1975 р.) [320, с. 14]. Незважаючи на такі позитивні зміни вища освіта перебувала під впливом політичних та соціальних подій 60-х років. У всьому світі відбувались студентські протести проти війни у В’єтнамі та холодної війни. Німецькі студенти також були активними учасниками “Культурної революції” та масових протестів. Особливого розмаху вони набули у 1968 р., коли було зареєстровано найбільшу кількість страйків, демонстрацій, захоплень інститутських приміщень та зривів навчального процесу. У центрі заворушень стояв університет як зв’язок між суспільством і революційними настроями студентства. Вони виступали проти Конституції, яка обмежувала

права людини та демократію в державі. Студентський рух був направлений на поліпшення якості освіти в університеті. Ректор Франкфуртського (Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main) університету В. Рюг (W. Rüegg) в освітніх дебатах зазначав, що університет і громадськість знаходяться на далекій відстані один від одного [336]. Саме тому студенти намагалися шляхом протестів виявити свою волю до покращення стану освіти і соціуму. Їх протести були поміченими політичними силами і вже в 1969 р. було здійснено велику фінансову реформу, яка внесла зміни до Конституції ФРН та фінансування вищої освіти [336]. Університети завдяки їй набули більшої автономії в питаннях фінансування, а також були прийняті єдині правила для структури університетів відповідно до освітньої політики федеральної землі.

У 1969 році було засновано Федеральне міністерство освіти, науки і технологій, на яке поклади відповідальність за контроль наукової діяльності. До основних завдань Міністерства входить планування освітньої політики і дослідницької діяльності, розвиток професійної освіти, регулювання правового поля університетської освіти. Міністерство займається також питаннями вступу до вищих навчальних закладів, підготовки абітурієнтів до майбутнього навчання та наукової діяльності [189]. Було прийнято закон про регулювання професійної освіти та системи вищої освіти (1969), федеральний закон про систему та структуру вищої освіти (1971), за яким слідував Рамковий закон про вищу освіту (1976). Всі вони були направлені на оптимізацію роботи вищих навчальних закладів, підвищення якості освіти та зменшення впливу політичних сил на систему освіти. Внаслідок цих реформ у 1970-х роках збільшилась кількість студентів (з 1970 по 1980 р. – з 510 000 до 1 044 000) та, незважаючи на песимістичні прогнози Наукової Ради, до 1990 року кількість студентів зросла до 1,52 млн осіб [189, с. 21]. Зауважимо, що прийняті реформи не вирішили всіх проблем вищої освіти, проте завдяки їм поліпшилась робота вищих навчальних закладів та зміцнився статус якісної університетської освіти в європейському просторі.

Новий етап розвитку вищої освіти Німеччини розпочався в 90-х роках після падіння Берлінської стіни та об’єднання НДР та ФРН в єдину державу. Управління освітою здійснювалось тепер за новими єдиними вимогами. Нові федеральні землі Східної Німеччини підпорядковувались Федеральній комісії з планування освіти, а Наукова Рада встановлювала єдині вимоги з науки для всіх федеральних земель. Рамковий закон про вищу освіту став єдиним для двох об’єднаних держав. Наприкінці 90-х років було засновано ряд нових університетів у Потсдамі, Франкфурті на Одері, технічні університети в Котбусі та Хемніці та більше 30 вищих шкіл прикладних наук. У 1993 році в університетах навчалося близько 134 000 іноземних студентів [189, с. 22]. Політичні кола Європейського Союзу брали також активну участь у формуванні нової освітньої політики в об’єднаній Німеччині. Європейський Союз мав на меті інтегрувати вищу освіту Німеччини до загальноприйнятих європейських зразків та поєднати національну та інтернаціональну складову німецького університету [189, с. 23]. Таким чином, освітня політика була завжди тісно взаємопов’язаною з освітньою політикою ЄС.

Основні теми освітньої політики Німеччини детально викладено на Національному освітньому онлайн-сервері Німеччини (Deutsche Bildungsserver). До основних тем належить якість освіти; освіта та міграційні питання; рівність можливостей у системі освіти; інформаційне суспільство/нові медіа; неперервна освіта; освіта з подальшим розвитком – ініціатива ООН 2005–2014; вимога в читанні/письмі; демократія й активне залучення до навчання [185] У центрі уваги освітньої політики Німеччини перебуває питання європейської співпраці. Однією з характерних ознак європейської співпраці є Болонський процес, прийнятий в 1999 році 47 країнами Європи [209].

Досить актуальним та дискусійним питанням в університетських колах є роль, яку відіграє Європейський Союз та його вищі органи в регулюванні освітньої політики вищої освіти Німеччини. Німецькі вчені та політики

дискутують про те, як конвенції та угоди міжнародного рівня можуть позначилися на освітній політиці федеративних земель Німеччини [209]. Вищі органи освіти Європейського Союзу та Організації Об'єднаних Націй мають право здійснювати контроль та критикувати процеси, які відбуваються у вищій освіті Німеччини. Так, уповноважений представник ООН з питань освітньої політики, В. М'юноц (W. Mjunotz) у 2006 році гостро критикував рівність соціальних можливостей у вищій освіті Німеччини в порівнянні з іншими розвиненими європейськими державами. Реформа федералізму також зазнала його критику [209]. До прийняття цієї реформи функцію регулювання освітньої політики здійснювали Постійна конференція міністрів освіти і культури та Комісія земель з планування освіти і науки.

Важливою подією у вересні 2006 року стало прийняття реформи федералізму (Föderalismusreform). Ця реформа розглядалася як зміна та доповнення до тих пунктів Конституції Німеччини, які регулювали взаємодію держави і федеральних земель Німеччини. Одним із завдань реформи полягало в координації вищої освіти Німеччини. Було вирішено, що федеральні землі повинні працювати у більшій взаємодії, визнавати дипломи, сприяючи цим мобільності студентів, та забезпечувати високу якість освіти [314]. Після запровадження реформи федералізму університети одержали більше автономії. Університети Німеччини дістали можливість адаптувати Закон про вищу освіту до своїх потреб. Багато федеральних земель вимагали скасування загального Закону про вищу освіту, натомість надання автономії у регулюванні управлінням університетами [314]. Згідно Конституцією Німеччини (стаття 125a та 125b), федеральні землі мають право вносити адекватні зміни у положення про регулювання університетської освіти, які прийнято Законом про вищу освіту [189].

Поряд з реформою федералізму активну роль, починаючи з 2007 року, відігравали університети, які володіли статусом "елітних університетів" [292, с. 617]. Це університети, які брали участь у національному конкурсі ВНЗ для отримання фінансової підтримки від держави. Умовами конкурсу було

забезпечення якості вищої освіти, проведення наукових досліджень, участь у програмі Ініціативи групи передових досліджень ФРН (“Excellenzcluster”). У 2006 році переможцями конкурсу визнано Мюнхенський університет, Мюнхенький технічний університет і технічний університет у Карлсруе [292, с. 617]. Для підвищення якості проведення наукових досліджень та впровадження інноваційних технологій, університети отримали близько 100 млн євро від держави в період 2006–2011 рр. [292, с. 617]. Наприкінці 2007 року статус “елітного університету” одержали класичні університети, а саме: Фрайбурзький, Гейдельберзький, Геттінгенський, а також Вільний університет Берліна [292, с. 617].

Проблему рентабельності університетів, використання принципів приватного підприємництва та конкурентної боротьби в системі вищої освіти обговорили представники промислових кіл Західної Німеччини. В рекомендаціях Ради з Науки “Про конкуренцію в системі вищої освіти ФРН” (Empfehlungen zum Wettbewerb im deutschen Hochschulsystem, 1985) відзначалася необхідність розвитку конкуренції в системі вищої освіти з метою підвищення якості навчання та проведення наукових досліджень, а також для підвищення ефективності використання засобів матеріального забезпечення [111]. Зокрема, було запропоновано заходи з роширення автономії класичних університетів та забезпечення доступності інформації щодо діяльності університетів, а також вироблення на її основі узагальнюючих критеріїв оцінки ефективності, якості навчання та наукових досліджень [7, с. 18].

Автономія університетів Західної Німеччини функціонує у поєднанні з державним контролем, керуючись новим нормативним базисом. Державний контроль вищої освіти виключає переваги децентралізованої автономії. В науковій публікації німецького дослідника Ф. Цігеле (F. Ziegele) “Особливості реформування університетів та перспективи застосування державного контролю університетів у Німеччині” (Reformansätze und Perspektiven der Hochschulsteuerung in Deutschland, 2002) визначає завдання

держави як контролючого органу університетів та завдання самих університетів зі статусом автономії [369, с. 5]. Насамперед, держава надає фінансування вищим навчальним закладам освіти Німеччини, а також визначає правове поле, визначивши основні закони, накази та директиви. Держава проводить постійний моніторинг якості освіти університетів [369, с. 5]. Крім того, держава вимагає від університетів щорічні звіти про витрати з бюджету та участь у міжнародних проектах. До завдань університету з позиції автономного закладу вищої освіти входить планування структури, розвитку, стратегії, організації, контролю, бюджету, маркетингу [369, с. 5].

Як відмічає Ф. Цігеле, університети можуть приймати рішення без втручання держави, але, отримуючи державну фінансову підтримку, вони зобов'язані виконувати державні рекомендації та директиви [369, с. 3].

Таке державне регулювання може стосуватися, наприклад, скорочення тривалості навчання. У тому випадку, коли університети фінансуються згідно чисельністю випускників, держава рекомендує реорганізацію структури спеціальностей, за якими навчаються студенти, оскільки довша тривалість навчання потребує більшого фінансування [369, с. 3]. Вважаємо, що ефективність роботи університетської освіти має забезпечуватися бути забезпечено не лише автономним статусом, але і державною підтримкою та державним фінансуванням.

Як зазначає К. Ілер (K. Iller), доктор наук, доцент Гейдельберзького університету в інтерв'ю (2010), однією із найважливіших реформ вищої освіти було запровадження нової форми оподаткування та фінансування університету (Додаток А). Серед реформ вищої освіти, які було реалізовано протягом другої половини XX ст., К. Ілер визначає зміну статусу правління університету; створення наглядової ради; запровадження посади декана як виборної. Освітня політика землі Баден-Вюртемберг безпосередньо впливає на розвиток Гейдельберзького університету. Як зазначає професор Гейдельберзького університету Ф. Ленхарт під час інтерв'ю (2010), університетський сенат приймає рішення щодо освітньої політики

університету та перспектив його розвитку (Додаток А). Сенат університету виділяє кошти на розвиток і впровадження в дію освітніх проектів, ініційованих професорсько-викладацьким складом (Додаток А). Існує п’ять критеріїв, за якими виділяються кошти на університет: кількість студентів, професорів, студентів, кількість публікацій та дисертацій (Додаток А). Крім того, Гейдельберзький університет було відзначено в 2007 р. нагородою в рамках Ініціативи підтримки передових досліджень ФРН (Excellence Initiative) за дослідження в галузі медицини, біології (проект “Клітинні мережі”) та гуманітарних наук (проект “Азія та Європа в глобальному контексті”) [244]. Гейдельберзький університет є потужним науково-дослідних центром, який входить до асоціації дослідних університетів Німеччини German U15 (Der Verein German U15 e.V.) [244].

Німецький дослідник освітньої політики університетів, К. У. Майер, визначає п'ять тенденцій розвитку університетів Німеччини, до яких належить також інтернаціоналізація вищої освіти, яку було обгрунтовано раніше. Перша тенденція стосується збільшення кількості студентів в університетах у зв’язку зі зростанням кількості молодого населення держави [292, с. 600]. Друга – дефіцит державних фінансових субсидій і подальше недофінансування основного обладнання в університетах [292, с. 601]. К. У. Майер визначає третю тенденцію як зміну структури кваліфікацій або кваліфікаційних вимог до випускників. Четверта тенденція – зміна поведінки та потреб студентів та п’ята – європеізація освітнього простору та інтернаціоналізація університетської освіти, що активно зростає [292, с. 601].

Важливою подією в освітній політиці Німеччини було впровадження у вищій освіті Болонського процесу. Починаючи з 1999 року, в Німеччині відбувався поступовий перехід на Болонську систему, який остаточно закінчився в 2010 році. Як зазначала міністр освіти і досліджень Німеччини А. Шаван (A. Schavan) (2005-2013), “Болонський процес – це успішне явище у вищій освіті”, аргументуючи свою думку зростаючою академічною мобільністю німецьких студентів та дослідників [324]. Із запровадженням

Болонської системи навчання було змінено Закон про вищу освіту Німеччини (Hochschulrahmengesetz), зокрема, здійсненомперехід з традиційної системи вищої освіти на нову “бакалавр-магістр”. Навчання на бакалавраті триває в Німеччині 6 семестрів, а в магістратурі – 4 семестри [324]. Болонська реформа має забезпечити дві мети: спільний європейський простір вищої освіти та швидкий доступ до працевлаштування для випускників [324].

Важливою подією в освітній політиці Німеччини були протести німецьких студентів у 2009 році [204]. У той період і до тепер студенти критикували Болонську реформу, високу оплату навчання (600 євро) та бюрократичну систему університетів [204]. У листопаді 2009 р. страйкувало більше 70 університетів, що зумовило загальнонімецький освітній страйк, в якому брали участь учні та студенти коледжів [204]. У результаті студентських протестів було прийнято нові освітні реформи, які скасували плату за навчання, забезпечивши рівний доступ до вищої освіти як німецьким, так і іноземним студентам [204]. Окрім того, до навчальних планів та правил прийому екзаменів на освітньо-кваліфікаційному рівні “бакалавр” було внесено зміни та доповнення [204]. Міністр освіти і досліджень Німеччини А. Шаван підняла стипендію для німецьких студентів (BAföG). У 2010 р. державою було виділено кошти на суму 2,9 млрд євро для надання стипендій [204].

Отже, університетська освіта Німеччини має давню та багату історію створення. Вона також характеризується як така, що постійно змінюється і трансформується. Впродовж різних історичних періодів університет Німеччини підлягав економічним, політичним, соціальним, культурним змінам. Після Другої світової війни він перебував у стані занепаду, але починаючи з 50-х років завдяки освітнім реформам, університет зміцнював свій потенціал та збільшував кількість студентів. Після поділу Німеччини на дві окремо існуючі країни – НДР та ФРН – розвиток університетської освіти відбувався у різних напрямах, що було зумовлено економічно-політичними чинниками.

1.3. Тезаурус наукового дослідження

Поняття “класичний університет” було предметом дослідження багатьох зарубіжних та вітчизняних учених. У науковій літературі Німеччини відсутнє загальне визначення класичного університету. Німецькі вчені (Р. ф. Брух, Г. Рьорс, Е. Тенорт) ототожнюють поняття класичний університет (“Klassische Universität“) з традиційними закладами вищої освіти, тобто з університетами, що були засновані у Середньовіччі; також з університетами, які були засновані на Гумбольдтівській моделі навчання [196]. Американські вчені (Г. Нів (G. Neave), М. Аш (M. Asch)) визначають класичний університет як дослідницький заклад освіти (“Research University”), який поєднує проведення наукових досліджень та викладання, що відповідає Гумбольдтівській моделі університету [188]. Розглянемо, проаналізуємо та порівняємо визначення поняття “класичний університет” з різних дослідницьких поглядів.

Термін “класичний університет“ став широко вживаним у XIX ст. приблизно у 1800 р. з появою Берлінського університету. Серед принципів, закладених в основу, потрібно виділити два: принцип єдності дослідницької і викладацької діяльності і принцип глибокої і різносторонньої освіти (відгомін гуманістичних традицій) [258, с. 98]. Тобто Гумбольдтівська модель університету будувалася на принципі двох свобод: Lehrfreiheit (свободи викладання) та Lernfreiheit (свободи навчання) [258, с. 25]. Німецький учений В. ф. Гумбольдт разом із відомими німецькими філософами Й. Фіхте (J. Fichte), Ф. Шлейермахером (F. Schleiermacher) і Ф. Шеллінгом (F. Schelling) працював над впровадженням моделі класичного університету в європейський освітній простір. У XX ст. цю тенденцію продовжили такі науковці, як К. Ясперс (K. Jaspers), М. Хайдеггер (M. Heidegger), Ю. Хабермас (J. Habermas) [258].

Приклад цього університету наслідували інші німецькі та європейські університети. Модель Гумбольдта вважається класичною, оскільки вона була першою цілеспрямованою спробою набуття університетом своєї істинної

суті. Своєрідність гумбольдтівської моделі полягає в тому, що наукову діяльність вперше було закріплено за університетами і це підтримано на державному рівні [142]. Гумбольдт розробив класичну модель університету як зразкову, як таку, якої потрібно дотримуватися, яка є образом єдності знань, науки, досліджень.

Класичний університет В. ф. Гумбольдт визначає як “інституцію, в якій викладачі і студенти співпрацюють один з одним на рівні дослідників у єдності наукових досліджень і викладання. Цей процес здійснюється з метою простежити самостійно свободу “чистої науки” і пізнати моральне і духовне вдосконалення самого себе” [258, с. 25].

Гумбольдтівську модель університету також ототожнюють з класичним періодом розвитку університетів Німеччини. Так, німецький дослідник університетської освіти П. Морав (P. Moraw) визначає класичний період, починаючи з університетських реформ XIX ст. до появи масового університету (Massenuniversität) у 60–70-х роках XX ст. [300]. Згідно П. Моравом, класичний університет – це науково-дослідна установа, орієнтована на продукування знань, умінь та навичок [300].

Німецькі вчені К. Майер (C. Meyer) та Х. Рюггер (H. Rüegger), у монографії про ідею та майбутнє університету, визначають дві основні концепції поняття “університет” або *universitas* [297, с. 10]. К. Майер визначає “університет” як “інститут схоластики, який є об’єднанням професорів і студентів” [297, с. 16]. Паризький університет, заснований 1221 року був об’єднанням науковців і називався *universitas magistrorum et scholarium*, що означає “єдність тих, хто навчає і тих, хто навчається” [302]. Друга концепція поняття “університет” пов’язана з ідеалістичною філософією, в якій університет розглядається як сукупність своїх дисциплін та єдність усіх наук (*universitas litterarum*) [297]. Так, німецький філософ Ф. Шлейермахер (F. Schleiermacher) розглядав університет як обличчя науки та сукупність знань [340].

Німецький дослідник університетської освіти Т. Ельвайн (T. Ellwein) визначає університет як “державну установу, яка є обєднанням студентів і викладачів, а також має певні права на самоврядування”. Такі державні установи пнадають також наукові ступені та вчені звання науковцям [214]. Німецька дослідниця С. Палетчек (S. Paletschek) [312] визначає університет як корпорацію, яка включає в себе як людей, які мають відношення до університету – студентів, доцентів, професорів, наукових співробітників, так і структурні одиниці університету – факультети, інститути, кафедри [312].

Російські вчені (А. Андреєв, О. Вішлєнкова, А. Полетаєв) розглядають класичний університет як систему університетських традицій та університетської культури [115]. Ідею класичного університету як предмет дослідження розглядали учасники науково-дослідницького проекту – “Классический” университет: традиции и новации” (“Класичний” університет: традиції та інновації”) (2010) під керівництвом російського вченого А. Полетаєва. Учасники проекту розробили категорійний апарат дослідження і дали визначення класичному університету. “Класичний” університет було визначено як середньовічний університет; університет, в якому навчають за програмою “Liberal Arts”; університет, в якому основа – це гуманітарна освіта, що базується на вивченні античної “класики”; Гумбольдтівський “дослідницький” університет [115].

Українські науковці користуються визначенням класичного університету, поданого у Законі України “Про вищу освіту” (2014), а також розглядають університет як традиційний центр освіти, культури, виховання. Українські вчені визначають класичний університет як “когнітивну модель всесвіту, де поєднані знання про цілісність буття, знання про природні процеси та закономірності, про теологічні, соціально-економічні, юридичні, історико-культурні, лінгвістичні, психологічні та інші феномени, серед яких живе людина” [141, с. 6]. На думку Ф. Бабак, “університетське знання охоплює всесвіт у всіх його масштабах і вимірах – від космічних систем до

мікропроцесів, від глибокого минулого до перспектив і сценаріїв майбутнього розвитку” [10, с. 78].

Існує також офіційне визначення класичного університету в нормативних документах України. Відповідно до статті 28 Закону України № 1556 –VII “Про вищу освіту” від 01.08.2014 в Україні діють три типи вищих навчальних закладів: університет, академія, інститут, коледж [57, с. 28]. Університет може бути багатогалузевим (класичний, технічний) або галузевим (профільний, технологічний, педагогічний, фізичного виховання і спорту, гуманітарний, богословський/теологічний, медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний) [57, с. 28]. Класичний університет визначається як “багатогалузевий вищий навчальний заклад, який провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти (у тому числі доктора філософії), проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність” [57, с. 28].

Український учений В. Масальський аналізує визначення класичного університету в офіційних документах в період 1996–2010 рр. [91, с. 106]. Вчений дає власне визначення сучасного класичного університету як “багатопрофільного вищого навчального закладу, який здійснює освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра і магістра, освітньо-наукового рівня доктора філософії із широкого спектра природничих, гуманітарних та економічних напрямів науки, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, є провідним науково-методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, відповідний рівень кадрового й матеріально-технічного забезпечення, сприяє поширенню наукових знань та здійснює культурно-просвітницьку діяльність” [91, с. 107]. В. Масальський визначає критерії класичного університету, серед яких:

“широкомасштабна підготовка кадрів через аспірантуру і докторантуру; система підвищення кваліфікації; висока частка професорсько-викладацьких кадрів з ученими ступенями й званнями (наявність докторів наук і професорів); частка освітніх програм, що належать до природничо-наукових, математичних і гуманітарно-соціальних спеціальностей та напрямків, повинна становити більшу частину від інших освітньо-професійних програм, ліцензованих у ВНЗ; становлення вищого навчального закладу як класичного університету щонайменше протягом 20 років” [91, с. 107].

На нашу думку, класичний університет є універсальним центром генерації знань, умінь та навичок; закладом для проведення наукових досліджень; інституцією, яка пропонує освіту і науку впродовж життя.

Для нашого дослідження доцільно визначити число класичних університетів Німеччини. На основі аналізу джерел було визначено кількість класичних університетів Німеччини серед загальної кількості університетів та інших вищих навчальних закладів. Виокремлено 26 класичних із загальної кількості 106 університетів Німеччини. Характерними ознаками, за якими було здійснено вибір університетів, були рік заснування університетів (1386–1919), кількість студентів, у тому числі іноземних студентів, поєднання викладання та проведення наукових досліджень за Гумбольдтівською моделлю освіти.

Кількісний аналіз, який проводився на першому етапі дослідження, показав, що німецькі вчені подають різні дані про кількість класичних університетів у Німеччині. Так, К. Фюр (C. Führ) у своїх працях з історії педагогіки Німеччини, виділяє 18 університетів традиційного типу [224]. Серед них було названо Берлінський університет, Боннський університет (Universität Bonn), університет Ерланген-Нюрнберга (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg), Франкфуртський університет (Goethe-Universität Frankfurt am Main), Фрайбурзький університет (Universität Freiburg), Гіссенський університет (Justus-Liebig-Universität Gießen), Геттінгенський університет (Georg-August-Universität Göttingen),

Гамбурзький університет (Universität Hamburg), Гейдельберзький університет (Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg), Кільський університет (Christian-Albrechts-Universität zu Kiel), Кельнський університет (Universität zu Köln), університет Майнца (Johannes Gutenberg-Universität Main), Марбурга Марбурзький університет (Philipps-Universität Marburg), Мюнхена Мюнхенський університет (Ludwig-Maximilians-Universität München), Мюнстерський університет (Westfälische Wilhelms-Universität in Münster), Саарландський університет (Universität des Saarlandes), Тюбінгенський університет (Eberhard Karls Universität in Tübingen), Вюрцбурзький університет (Julius-Maximilians-Universität Würzburg) [224]. У цих університетах навчали традиційних дисциплін – теології, медицини, юриспруденції та гуманітарних наук [224].

Німецький дослідник Р. Екарт (R. Eckart) у своїй монографії про історичний розвиток університетів аналізує 33 класичних університети Західної Європи у хронологічному порядку, починаючи з Празького університету (1348) і закінчуючи Стразбурзьким університетом (1631) [213, с. 7–8]. Р. Екарт включив до своєї періодизації не лише класичні університети Німеччини, але і перші класичні університети Західної Європи [213]. На думку вченого, історія університетів Німеччини перебуває під впливом інших європейських країн до цього дня [213]. Серед університетів Західної Європи, які вплинули на розвиток класичних університетів, дослідник виділяє Празький (Чехія, 1348), Віденський (Австрія, 1365), Базельський (Швейцарія, 1460), Стразбурзький (Франція, 1538), Грацький імені Карла і Франца (Австрія, 1585), Інсбрукський імені Леопольда і Франца (Австрія, 1669), Вроцлавський (Польща, 1702), Цюрихський (Швейцарія, 1833), Бернський (Швейцарія, 1834) [213, с. 7–8].

У своєму дослідженні Р. Екарт (R. Eckart) аналізує розвиток класичних університетів Німеччини, які було заснованио поряд із іншими університетами у XIV та XV столітті, але через різні історичні події їх існування було припинено [213, с. 7–8]. До таких університетів належать

Кенігсберзький (Universität Königsberg, 1544–1945), Ділінгський (Universität Dillingen) (1551–1803), Хельмштедський (Universität Helmstedt) (1576–1810), Альтдорфський (Universität Altdorf) (1622-1809) [213, с. 7–8].

Після 1960 року в Німеччині було засновано цілий ряд університетів. Окремі з них було створено ще у XIV – XV ст., але історично склалося так, що під впливом різних подій вони були закриті та відновлені після 1960 р. Так, Трірський університет, заснований у 1473 р. та закритий Наполеоном у 1798 р. функціонував як класичний університет 325 років, як і багато інших рейнських університетів. У 1970 р. цей університет відновив роботу. Серед таких новозаснованих університетів К. Фюр (C. Führ) виділяє університети Аугсбурга, Бамберга, Бейрута, Білефельда, Бохума, Бремена, Дортмунда, Дюсельдорфа, Кайзерслаутерна, Констанца, Любека, Манхайма, Олденбурга, Оснабрюкена, Пассаа, Регенсбурга, Тріра, Ульма [224, с. 162].

Проаналізувавши різні джерела, які вказують на перші роки створення, закриття і відновлення класичних університетів Німеччини, нами складено зведену таблицю, в якій відображено класичні університети Німеччини з 1386 по 1919 р. (Додаток В). Таблиця періодизації вказує назву університету, федеральну землю, перше його заснування та відновлення, кількість факультетів станом на 2010/2011 рр. німецьких та іноземних студентів станом на цей же час. Проаналізувавши 26 класичних університетів за цими ознаками, ми виявили деякі спільні тенденції. Серед класичних університетів із найбільшою кількістю факультетів виділяємо Людвіг-Максиміліанський університет Мюнхена (18), Філіп-університет Марбурга (16), Франкфуртський університет (16). Ця тенденція свідчить про те, що університети з великою кількістю студентів пропонують широкий вибір спеціальностей та виходять за рамки класичної структури з чотирма факультетами. Найбільша кількість іноземних студентів навчається у Франкфуртському університеті (6 319), Людвиг-Максиміліанському університеті Мюнхена (6 194) (Додаток В). Ці університети разом із Геттінгенгом, Гейдельбергом, Кельном, Тюбінгеном та Фрайбургом

належать до класичних закладів освіти, які найчастіше обирають студенти для навчання. В той же час статус класичного університету має вагоме значення переважно для іноземних студентів, які цінують традиції та якість навчання в Німеччині більше, ніж німецькі студенти.

Розвиток та становлення класичних університетів Німеччини зумовлений впливом різних університетських моделей. Німецький дослідник історії педагогіки Ф. Паульсен (F. Paulsen) у своїй монографії про історичний розвиток університетів Німеччини виділяє три основних моделі університетів: англійську, французьку і німецьку [316]. Учений зазначає, що англійська модель є найдавнішою і включає давні консервативні принципи університетів Оксфорда і Кембриджа, які збереглися ще з середньовічних часів. Англійський університет є вільною корпорацією, в якій держава немає нічого спільного з адміністрацією й управлінням університету [316]. Викладачі і вчені становлять єдине ціле наукове товариство. Метою викладання є розширення та поглиблення культурного сприйняття світу, а також виховання ідеалу джентльмена, який притаманний англійській культурі [316]. Англійська модель університету не приділяла достатньо уваги специфічним науковим дослідженням та професійній орієнтації студентів. Навчання в основному складалося з таких курсів як іноземні мови, історія, математика, природознавство та математика [316].

Англійська модель університетів мала своєю основою філософські погляди представників німецької класичної філософії й засновників групи напрямів у філософії, які розвивали їх у своїх теоретичних й етичних працях, тобто І. Канта (I. Kant), Й. Фіхте (J. Fichte) та Ф. Шеллінга (F. Schelling), в той час, як німецька модель зберігала універсальність ідеї культури В. ф. Гумбольдта [145, с. 46]. Навчальний процес Й. Г. Фіхте визначав так званими етнічними термінами. Інструментом, завдяки якому в англомовному світі етнічність співвідноситься з культурою, виступає національна література [145, с. 46]. Водночас своєрідність англійської моделі університетів зумовлена злиттям церкви і держави, що не дає змоги

протиставляти культурне знання церкві, яка виступає джерелом культурної єдності [145, с. 46].

За Ф. Паульсеном, французька модель університету також бере свої початки з Середньовіччя. Французький університет як адміністративний орган законодавчо регулював усі освітні заклади у Франції від початкоої школи до університетів. Наукові дослідження і наука загалом були прерогативою академії, а не університету [145].

Німецька модель університету охоплює не лише Німеччину, але і країни зі схожою культурою, наприклад, Австрію, Чехію, Швейцарію, Нідерланди. Ця модель відображає основні елементи англійської і французької моделей університету. Німецький університет, як і французький, є державною інституцією і законодавчо підпорядковується державі, хоча він має багату корпоративну культуру та містить саморегулюючі органи у своїй структурі. Університет сам обирає на керівні посади ректора, сенат і деканів, професорів і приват доцентів (Privatdozenten). Німецький університет залишив із Середньовіччя чотири основних факультети [145].

Розкриваючи внутрішню природу німецького університету, Ф. Паульсен характеризує її як водночас майстерню наукового дослідження, інституцію для навчання наукових знань на високому рівні, а також для навчання технічних знань. Згідно з німецькою концепцією університетський професор є і викладачем, і науковим дослідником, зосереджуючи свою діяльність в основному на науці та виховуючи своїм прикладом академічну молодь [145]. Отже, наукові дослідження та роль університетського професора у німецькому університеті займають важливе місце як у XIX ст., так і у XXI ст. в Західній Європі.

Сучасний дослідник моделей університетської освіти О. Мещанінов досліджує теоретико-методологічні засади моделювання педагогічних процесів і систем, теоретично обґрунтовує концепцію та моделі розвитку університетської освіти. О. Мещанінов виокремлює чотири таких моделі: гнучка модель розвитку, консервативна модель розвитку, експансивна

модель розвитку, синергетична модель розвитку. Ці моделі відображають сутність соціально-педагогічних процесів, а також циклічність розвитку університетів, що означає поступове проходження всіх цих чотирьох моделей. У своїй монографії про сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні вчений описує ряд світових і вітчизняних моделей університетської освіти. Серед численних моделей першою виступає традиційна або класична модель університету.

Як зазначає О. Мещанінов, Берлінський університет, заснований В. Гумбольдтом, є прикладом класичної моделі університету. Цей університет вважається класичним, бо він поєднує освіту, культуру, наукові дослідження, соціальне та політичне життя всередині університету [145]. Сьогодні існує багато трактувань університетських моделей, оскільки проблема моделювання освітніх систем є надзвичайно актуальною у сучасному європейському просторі вищої освіти.

Розглянемо сучасну класифікацію університетської освіти Німеччини. Вищі заклади освіти Німеччини можна поділити на такі види. Це університети (Universitäten); технічні університети (Technische Universitäten); вищі школи (Hochschulen); вищі школи прикладних наук (Fachhochschulen); художні, кінематографічні та музичні ВНЗ (Kunst-, Kino- und Musikhochschulen); теологічні вищі школи (Teologische Hochschulen). За даними Федерального міністерства освіти та науки Німеччини, було зареєстровано 415 вищих закладів освіти, з них 106 університетів, 6 вищих педагогічних шкіл, 16 теологічних вищих шкіл, 51 художніх вищих шкіл, 207 вищих шкіл прикладних наук та 29 вищих шкіл державного управління [189].

У Німеччині зареєстровано 51 визнаний державою художній, кінематографічний та музичний ВНЗ, які спеціалізуються на таких галузях, як дизайн, графіка, образотворче мистецтво, театральні декорації, музика, спів. Умовою для навчання в такому ВНЗ є особливий мистецький талант, який має бути підтверджений успішно складеним екзаменом на придатність до професійного навчання [65, с. 7].

Теологічні вищі школи та філософсько-теологічні вищі школи готують теологів, пасторів та викладачів релігієзнавства. Вони фінансуються католицькою або протестантською церквою та спеціалізуються на таких галузях науки, як католицька або протестантська теологія та педагогіка релігії [65, с. 7].

Надзвичайно важливим пунктом європейської співпраці є поліпшення мобільності в освіті з метою зміцнення європейської інтеграції. В травні 2009 року Рада Міністрів освіти затвердила стратегічні цілі європейської співпраці в освітньому контексті. Ці цілі мають бути реалізовані до 2020 року [185]. Серед них виділяємо впровадження безперервної освіти і мобільності студентів; поліпшення якості та ефективності освіти; заохочення соціальної та громадської ініціативи студентів; заохочення інновацій та креативності в освіті [185]. За вимогами ЄС до 2020 р. щонайменше 40 % людей віком від 30 до 34 років повинні мати професійну або вищу освіту [185]. Багато ініціатив ЄС було підтримано Європейською комісією у формі стипендіальних програм, грантів, фінансування наукових проектів і досліджень.

У Німеччині існує низка програм, які фінансуються ЄС та Європейською комісією. Наприклад, Еразмус Мундус (програма з метою навчання впродовж життя), програма Темпус (європейська програма взаємообмінів між університетами) [185]. Ці програми націлено на підвищення рівня мобільності серед студентів. Українські студенти та науковці активно беруть участь у цих програмах та співпрацюють з багатьма визнаними європейськими організаціями.

Одним із ключових чинників університетської освіти Німеччини є міжнародна співпраця та інтернаціоналізація. Із запровадженням Болонського процесу міжнародна мобільність студентів і викладачів належить до основних пріоритетів розвитку та функціонування вищої освіти. Міжнародна складова є однією з пріорітетних у німецьких університетах та стрімко зростає, починаючи з кінця 90-х років. Й. Мукерджі (J. Muckhergee), президент Гісенського університету (Justus-Liebig-Universität Gießen) вважає,

що інтернаціоналізація є ключовим чинником у розвитку освіти і науки в Німеччини [65]. Міжнародна організація ЮНЕСКО визначає інтернаціоналізацію як одну із форм, в яких вища освіта відповідає на можливості та проблеми глобалізації. Інтернаціоналізація охоплює багато питань, серед яких процес навчання та викладання, проведення досліджень, інституційні угоди, навчальні програми, мобільність викладачів і студентів, різноманітні форми співробітництва та багато іншого [247, с. 15].

Освітню політику інтернаціоналізації вивчав німецький дослідник У. Тайхлер (U. Teichler). У своїй монографії “Інтернаціоналізація вищих шкіл” (Die Internationalisierung der Hochschulen: neue Herausforderungen und Strategien, 2007) автор визначає основні концепції та тенденції розвитку інтернаціоналізації в системі університетської освіти Німеччини [354, с. 5]. На думку У. Тайхлера, одним із основних завдань, які ставить перед собою університет є мобільність студентів, що швидко зростає. Процес інтернаціоналізації та міжнародна мобільність студентів є досить амбівалетними явищями. З одного боку, вони надають шанс обміну досвідом, доступ до нових знань, подолання культурних бар’єрів, набуття нових кваліфікацій [354, с. 63]. З другого, студенти стикаються з проблемами різного характеру в новій країні: недостатнє володіння мовою для повноцінного навчання в новому університеті; нова культура; невдала інтеграція до нового освітнього та соціального простору [354, с. 63]. На думку У. Тайхлера, міжнародна мобільність є негативним явищем у тому разі, коли студенти залишаються працювати в тій країні, куди вони поїхали за обміном. Як результат, відбувається процес “brain drain” (“витік мізків”), тобто масової еміграції молодих висококваліфікованих фахівців в інші держави [354, с. 63]. Це загальновідоме явище пов'язано також із процесами глобалізації в сучасному суспільстві. Світова тенденція “brain drain” притаманна не лише Німеччині, але і Україні також. На сьогоднішній день близько 33 % українських студентів вважаються потенційними трудовими

мігрантами. Серед найбільш привабливих країн для навчання та працевлаштування розглядаються Польща, Німеччина та США [97].

Університет як інституція включений в усі контексти європейського життя та процеси глобалізації, які відбуваються в сучасному світі. Більш того, саме університет стає ключовим провідником і творцем цих тенденцій, місцем формування універсального світового дискурсу знань і технологій. Із початком епохи глобалізації та процесу активного формування єдиного світового освітнього та дослідницького простору університет стає провідником функції інтернаціоналізації, тобто здатності і можливості бути впливовим інститутом знань [65]. Х. Хорта (H. Horta) вважає, що держава зацікавлена в підтримці своїх кращих університетів, які можуть стати частиною глобального освітнього простору: “У глобальному світі вищої освіти більшість національних урядів зацікавлена в тому, щоб мати щонайменше один університет, який би вважався міжнародним дослідницьким університетом і був би здатним до глобальної конкуренції та співпраці з аналогічними закладами з інших країн” [257, с. 389].

Важливою складовою інтернаціоналізації є міжнародна діяльність. Міжнародною складовою вищої освіти на національному рівні займаються Європейський соціальний фонд (ESG – Europäischer Sozialfonds), Європейський дослідницький простір (Europäischer Forschungsraum), Дослідницька програма Європейського Союзу (EU-Forschungsrahmenprogramm) [65]. Ці інституційні органи працюють у тісній взаємодії та ініціюють ухвалення спільних проектів і документів. Держава доручає федеральним землям Німеччини фінансувати заклади вищої освіти. Міжнародна діяльність університетів фінансується частково державою та приватними фондами.

Завдяки міжнародній діяльності збагачується науковий потенціал Німеччини, відбувається постійний обмін ідеями та збагачення досвідом. Історичний досвід засвідчує важливість міжнародної діяльності в стінах класичного університету. Починаючи з 60-х років XX століття

спостерігається постійне кількісне зростання чисельності іноземних студентів. Якщо у 1960 році їх нараховувалося близько п’яти тисяч, то у 1970-х роках XX століття їхня кількість зросла до дванадцяти тисяч [172, с. 50]. Починаючи з 90-х років XX століття показник піднявся до 9 % від загальної кількості, а в 2009/2010 рр. – до 12 % і складала 245 000 студентів. За статистичними даними Ради міністрів освіти, кількість іноземних студентів, яких було зараховано до класичних університетів Німеччини в період 2000-2004 рр., збільшилась, порівнюючи з кількістю німецьких студентів [234, с. 1]. Протягом цього періоду зросла кількість іноземних студентів, яких було зараховано до університетів дев'ять нових федеральних земель (Східна Німеччина), особливо в Саксонії-Ангальт і Тюрингії [234, с. 1].

Зауважимо, що кількість українських студентів у німецьких університетах також зростає. Цю тенденцію можна простежити. У період 2000–2004 рр. число українських студентів збільшилось більше ніж вдвічі. У 2004 році Україна зайняла сьоме місце у рейтингу країн з найбільшою мобільністю іноземних студентів.

У період 2000–2004 рр. в університетах Німеччини збільшилась кількість студентів, які походять з країн Південної та Східної Азії, а також із Східної Європи. Особливо збільшились показники мобільності студентів з Болгарії, Російської Федерації та України. Проте з країн Західної Європи та Північної Америки кількість студентів, яких було зараховано до університетів Німеччини значно знизилась [234, с. 1].

У 2010/2011 рр. до університетів Німеччини було зараховано 8 557 українських студентів, з них 6 324 з українськими атестатами і 2 233 з німецькими. Загалом Україна посідає сьоме місце серед іноземних студентів [65]. Така статистика свідчить про важливу роль міжнародної спрямованості в системі вищої освіти Німеччини, яка займає третє місце після США та Британії серед країн, які обирають для навчання іноземні студенти [65].

Згідно зі звітом “Розвиток та тенденції мобільності студентів до вищих закладів освіти Німеччини за 2004 р.”, спеціальностями, на які було зараховано найбільше іноземних студентів були економіка (14 772); германістика (13 724); інформатика (11 967); електротехніка (10 187); машинобудування (9 120) [234, с. 17]. Наприклад, в Трірському університеті найбільше іноземних студентів вивчає економіку, соціальну педагогіку, германістику та англістику. За даними Інформаційного центру DAAD у Києві, серед спеціальностей, які обирають для навчання українські студенти бачимо економіку, економічну інженерію, право, інформатику, германістику, музику. Аспіранти обирають фізику, астрономію, машинобудування для захисту дисертацій у Німеччині [65]. Найбільше студентів з України навчається в Гумбольдтському університеті Берліна, Гейдельберзькому університеті Рупрехта-Карла, Кельнському університеті, Мюнхенському університеті Людвіга-Максиміліана, Трірському університеті [65].

Зауважимо, що за даними федерально-земельної комісії з планування освіти і розвитку дослідницької діяльності в період 1999–2003 рр., найбільше іноземних студентів отримали дипломи про вищу освіту в Західній Німеччині, а саме в федеральних землях Баден-Вюртембурга (2 445), Баварії (1 433), Бремена (188), Гамбурга (580), Хессена (980), Нижньої Саксонії (780), Північної Рейн-Вестфалії (2 041), Райнланд-Пфальца (526), Заарланда (248), Шлезвіг-Гольштайна (178) [234, с. 23-24]. У Східній Німеччині в період 1999–2003 рр. найбільше студентів закінчило університетську освіту в федеральних землях Берліну (1 194), Саксонії (560), Бранденбургу (270), Саксонії-Ангальта (219), Тюрингії (130) та Мекленбург-Форпомерна (89) [234, с. 25]. Ця низхідна тенденція мобільності в Східній Німеччині свідчить про те, що ці федеральні землі менш привабливі для навчання, порівняно з університетами в Західній Німеччині. Це зумовлено також вищим рівнем якості життя в Західній Німеччині та зростаючою нетерпимістю до іноземців у деяких федеральних землях Східної Німеччини.

Міжнародну діяльність університетів регулюють законодавчі документи, ухвалені Федеральним міністерством освіти і науки та загальними зборами Конференції ректорів вищих навчальних закладів Німеччини (HRK). Одним із важливих законопроектів є Національний кодекс щодо навчання іноземців у німецьких закладах освіти, ухвалений в листопаді 2009 р. Кодекс був розроблений спільною робочою групою HRK та Академічною службою академічних обмінів (DAAD) для міжнародного маркетингу у вищій школі Gate Germany [65]. Метою Кодексу є забезпечення й поліпшення якості послуг для іноземних студентів. У ньому сформульовано стандарти якості щодо навчання іноземців у німецьких університетах і вперше укладено спільні мінімальні стандарти щодо допуску, підтримки під час та після закінчення навчання [65]. Ці стандарти є доступними в он-лайн просторі для студентів. Одним із важливих пунктів Кодексу є надання рівних прав для іноземним студентам з німецькими студентами та прирівняними до них студентами з країн ЄС, а також надання окрім цього, тієї допомоги, яка їм як іноземним студентам, особливо потрібна. На сьогодні існує 126 закладів вищої освіти, які приєдналися до Кодексу. Вимогою до вступу є дотримання вимог Кодексу протягом шести місяців [66, с. 3].

У Німеччині зареєстровано цілий ряд державних та приватних інституцій, які займаються міжнародним обміном і фінансово підтримують обдарованих студентів, молодих науковців, аспірантів і кандидатів наук. Це фонди від політичних партій (Фонд імені Генріха Бьоля, Фонд імені Фрідріха Еберта, Фонд імені Конрада Аденауера); фонди при великих підприємствах (Фонд імені Готліба Даймлера та Карла Бенца, фундації Р. Боша, Т. Хойса); фонди від федеральних земель (стипендія землі Баден-Вюртемберг, Фонд імені Рози Люксембург); соціальні заклади та церкви (Фонд імені Карла Дуйзберга, Фонд імені Фрідріха Наумана); міжнародні дослідні школи (Німецьке науково-дослідне товариство (DFG), Товариство імені Макса Планка, Фонд імені Олександра фон Гумбольдта [172]. Поряд з такими

потужними фундаціями існують програми для окремих спеціальностей. Серед них Фонд імені Альфреда Круппа фон Болена і Хальбаха, що надає фінансову підтримку науковим дослідженням з педагогіки, медицини, культурології, літературознавства і фізичної культури; Служба педагогічного обміну спонсорує германістів, які планують у майбутньому працювати вчителями німецької мови; Німецьке представництво міжнародної асоціації IAESTE надає практику для студентів інженерних і сільськогосподарських спеціальностей [65, с. 5]. Ці фундації фінансують обдарованих студентів і молодих науковців, які в подальшому застосують здобуті знання та навички у практичній діяльності у своїй країні.

Зауважимо, що університети надають також підтримку іноземним студентам. Стипендія для навчання BAföG надається державою лише німецьким студентам. У 2010 році державою та федеральними землями було виділено коштів на суму 2.9 млрд євро на виплату стипендій BAföG. Держава оплачує 65 % цієї суми, федеральні землі – 35 % [330]. Для отримання цієї стипендії студент має успішно навчатися, жити окремо від батьків та мати фінансові труднощі. Після проходження всіх необхідних адміністративних процедур, студент отримує 670 євро на місяць [330]. Частину стипендії він має пізніше віддати державі, тобто стипендія розглядається як частковий кредит на навчання. У 2010 р. стипендію BAföG отримали 43 тис. німецьких студентів [330]. Іноземні студенти часто отримують фінансову допомогу від університетів. Так, один із класичних університетів, Трірський, надає стипендію іноземним студентам, які навчаються на останньому семестрі та потребують фінансової підтримки. Іноземні аспіранти також отримують фінансову допомогу від університету і також можуть зайняти посаду молодшого наукового співробітника. Якщо університети Німеччини не пропонують стипендій, то іноземним студентам потрібно шукати додаткове фінансування в різних міжнародних фондах.

На особливу увагу заслуговує Фонд імені Олександра фон Гумбольдта, який знаходиться у Бонні та є одним з найпрестижніших фондів для

підтримки міжнародного університетського співробітництва та впровадження політики інтернаціоналізації. Фонд здійснює керівництво програмою фінансової підтримки досліджень у Німеччині для науковців з усіх спеціальностей. Починаючи з 1953 року, Фонд надав понад 24 тис. персональних грантів і премій науковцям вищої кваліфікації з 130 країн світу [66, с. 3]. Майже 180 учених з України мали змогу взяти участь у програмах Фонду і проводити спільні дослідження з німецькими колегами [66, с. 3]. Фонд імені Олександра фон Гумбольдта надає підтримку на трьох основних програмах: програми для молодих учених; програми для досвідчених учених; програми для вчених вищого рівня, що визнані у світі. Лауреати премії запрошуються до Німеччини для проведення досліджень за власним науковим вибором спільно з німецькими дослідниками [65, с. 4]. Така плідна співпраця забезпечує обмін науковими ідеями, здійснення спільних наукових досліджень та впровадження інтернаціоналізації на університетському рівні.

Навчальні програми німецьких класичних університетів теж зорієнтовані на розвиток інтернаціоналізації. Серед навчальних програм розрізняють бакалаврські (3–4 роки), магістерські (1–2 роки), аспірантські (3–4 роки) та міжнародні англомовні програми International Programmes [66, с. 3]. Для українських студентів у Німеччині існують комплексні (інституційні) програми. До них належать східні партнерства (Ostpartnerschaften), інтегровані міжнародні програми з подвійними дипломами [66, с. 3]. Такі програми успішно реалізують на базі багатьох українських і німецьких класичних університетів. Серед українських університетів, які плідно співпрацюють з Німеччиною та видають подвійні дипломи на магістерській програмі, виділяють Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Києво-Могилянську академію та Київський політехнічний інститут. Після закінчення однієї з цих програм студент отримує диплом європейського зразка, що дає йому змогу продовжити своє навчання та скористатися мобільністю в європейському просторі вищої освіти.

Класичні університети Німеччини мають потужний науковий потенціал, адже вони залучають іноземних студентів до навчання та досліджень, тим самим збагачуючи власну науку та уможливлюючи збагачення вітчизняної науки прогресивним німецьким досвідом. Університети Німеччини є авторитетними на світовому рівні, привертають до себе увагу своїми інноваціями, науковими дослідженнями та можливостями, які вони відкривають для студентів усього світу.

Висновки до розділу 1

Здійснено аналіз джерельної бази дослідження щодо розвитку університетської освіти Німеччини, уточнено поняттєвий апарат дослідження, виокремлено основні періоди розвитку класичних університетів Німеччини.

Теоретичний аналіз засвідчив, що питання розвитку університетської освіти Німеччини досліджується зарубіжними та вітчизняними вченими. Встановлено, що в наукових доробках німецьких авторів (О. Анвайлер, Р. ф. Брух, К. Бук-Бухлер, Б. Кем, Ю. Міттельштрас, К. Майер, П. Морав, Х. Пайзерт, К. Олер, В. Паульсен, В. Рюгг, У. Тайхлер, Х. Тенорт, К. Фюр) та вітчизняних учених (Н. Абашкіна, С. Благініна, Т. Голуб, Н. Махиня, О. Пришляк, Л. Пуховська, Н. Удовиченко, О. Шапочкіна, Л. Чухно, А. Ягремцева) проаналізовано: становлення класичних університетів Німеччини, ідею класичного університету, спільні та відмінні ознаки університетської освіти ФРН та НДР, освітню політику Німеччини, періодизацію університетів Німеччини в період кінця XX ст. – початку XXI ст., реформування та модернізацію вищої освіти Німеччини, Болонську реформу вищої освіти в Німеччині, розвиток інтернаціоналізації університетів та мобільності студентів і викладачів.

За останні десять років питання вищої освіти Німеччини, зокрема університетської, в період другої половини XX та початку XXI ст. були предметом дослідження зарубіжних і вітчизняних учених. Так, сучасний

розвиток та тенденції розвитку вищої освіти Німеччини досліджено Н. Мірошніченко (2000) [98]; тенденції розвитку вищої освіти у країнах Західної Європи та України – Г. Поберезською (2005) [114]; модернізацію освітньої системи у східних землях Німеччини (1945–2007) – С. Павлюк (2009) [108]; реформування університетської освіти у Німеччині другої половини XX століття – Т. Зданюк (2011) [59]; питання інтернаціоналізації університетської освіти в німецькомовних країнах у кінці XX – на початку XXI ст. – В. Солощенко (2011) [135]; організацію науково-дослідницької роботи студентів технічних університетів Німеччини – Т. Голуб (2013) [46]; становлення і розвиток народних університетів у Німеччині у другій половині XX – на початку XXI століття – Е. Богів (2015) [18]; підготовку магістрів з управління навчальними закладами в університетах Німеччини – Є. Куркчі (2015) [83].

Систематизовано термінологічний апарат дослідження та уточнено зміст його основних понять – “класичний університет” (заклад, який виконує роль універсального центру генерації знань, умінь і навичок та є місцем для проведення наукових досліджень; інституція, яка пропонує освіту і навчаннявпродовж життя), “класичний університет Німеччини” (дослідницький заклад освіти, який поєднує проведення наукових досліджень і викладання, що відповідає Гумбольдтській моделі університету), “реформування університетів Німеччини” (процес змін і трансформацій університетської освіти шляхом упровадження освітніх реформ на федеральному та національному рівнях у Німеччині).

На основі аналізу архівних матеріалів, фондів університетських архівів Німеччини, дисертаційних досліджень з проблем університетської освіти Німеччини, науково-педагогічних періодичних видань Німеччини з питань університетської освіти було виокремлено 26 класичних університетів із 106 університетів та інших вищих навчальних закладів Німеччини за такими ознаками: академічні традиції, кількість студентів, починаючи із 60-х років XX ст., вагомість і масштабність наукових досліджень.

Проаналізовано основоположні ідеї німецьких філософів (В. ф. Гумбольдт, І. Кант, Й. Фіхте, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер, Ф. Шеллінг, Ф. Шлейермахер, К. Ясперс) щодо становлення та розвитку класичних університетів Німеччини. Німецькі вчені розглядали університет як центр науки та досліджень. Із заснуванням Берлінського університету (1800) в обіг увійшов термін “класичний університет”, філософські підвалини якого заклав В. ф. Гумбольдт. Гумбольдтівська модель університету вибудувалася на принципі двох свобод: Lehrfreiheit (свободи викладання) та Lernfreiheit (свободи навчання), тобто на принципі єдності дослідницької і викладацької діяльності. Сучасний класичний університет Німеччини базується на Гумбольдтівській моделі освіти XIX ст., дотримуючись принципів академічної свободи та автономії в управлінні.

Виявлено основні напрями розвитку освітньої політики класичних університетів Німеччини. Метою освітньої політики Німеччини є забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти, зокрема до навчання в класичних університетах. Державне регулювання у сфері університетської освіти здійснювалося шляхом запровадження освітніх реформ. У період 1945–1970 рр. було засновано державні інституції, які регуляторами освітньої політики університетів. Серед них Рада з науки, Міністерство вищої освіти федеральних земель, щорічні конференції ректорів вищих навчальних закладів Німеччини, постійні конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини, федерально-земельні комісії з планування освіти і розвитку дослідницької діяльності.

Встановлено, що законодавчою базою діяльності університетів є Конституція Німеччини, Рамковий закон про вищу освіту. Оскільки Німеччина поділена на 16 федеральних земель, її освітня політика контролюється децентралізовано та регулюється Законом про федералізм (2006) (Föderalismusreform) про фінансування та автономний статус університетів, згідно з яким університети отримують фінансування від федеральної землі, до якої вони належать. Університети самі планують свій

бюджет, визначають зміст освіти, складають навчальні програми та звітуються державним органам контролю про надання якісної вищої освіти. Визначено, що автономний статус університетів є одним із пріоритетних напрямів сучасних освітніх реформ. У Німеччині автономний статус класичного університету належить до академічних традицій і як освітня реформа набув актуальності ще в 1810 році, коли В. ф. Гумбольдтом було засновано Берлінський університет. Класичні університети України можуть орієнтуватися на багаторічний досвід Німеччини в контексті автономності університетів.

У дослідженні здійснено порівняльний аналіз дефініцій класичного університету, визначених зарубіжними та вітчизняними вченими. Німецькі вчені (Р. ф. Брух, Г. Рьорс, Е. Тенорт) ототожнюють поняття класичний університет (“Klassische Universität“) з традиційними закладами вищої освіти, тобто з університетами, що були засновані на Гумбольдтівській моделі навчання. Американські вчені (Г. Нів, М. Аш) визначають класичний університет як дослідницький заклад освіти (“Research University”), який поєднує проведення наукових досліджень та викладання, що відповідає Гумбольдтівській моделі університету. Російські вчені (А. Андреєв, О. Вішлєнкова, А. Полетаєв) розглядають класичний університет як систему університетських традицій та університетської культури. Українські вчені (В. Огнев’юк, В. Луговий, С. Сисоєва, О. Мещанінов) визначають класичний університет як багатогалузевий вищий навчальний заклад, що забезпечує фундаментальну базову освіту, а також є місцем для проведення фундаментальних та прикладних наукових досліджень.

У дослідженні розглянуто сучасну класифікацію вищої освіти Німеччини. Вищі заклади освіти Німеччини поділяються на такі види: університети (Universitäten); технічні університети (Technische Universitäten); вищі школи (Hochschulen); вищі школи прикладних наук (Fachhochschulen); художні, кінематографічні та музичні ВНЗ (Kunst-, Kino- und Musikhochschulen); теологічні вищі школи (Teologische Hochschulen). За

даними Федерального міністерства освіти і науки Німеччини, зареєстровано 415 вищих закладів освіти, з них 106 університетів, 6 вищих педагогічних шкіл, 16 теологічних вищих шкіл, 51 художню вищу школу, 207 вищих шкіл прикладних наук та 29 вищих шкіл державного управління.

Встановлено, що одним із ключових чинників університетської освіти Німеччини є міжнародна співпраця та інтернаціоналізація. Із запровадженням Болонського процесу міжнародна мобільність студентів і викладачів належить до основних пріоритетів розвитку та функціонування вищої освіти. Міжнародна складова є одним із пріоритетів у німецьких університетах та стрімко зростає, починаючи з кінця 90-х років.

У Німеччині зареєстровано цілий ряд державних та приватних інституцій, які займаються міжнародним обміном і фінансово підтримують обдарованих студентів, молодих науковців, аспірантів і кандидатів наук. Це фонди від політичних партій (Фонд імені Генріха Бьоля, Фонд імені Фрідріха Еберта, Фонд імені Конрада Аденауера); фонди при великих підприємствах (Фонд імені Готліба Даймлера та Карла Бенца, фундації Р. Боша, Т. Хойса); фонди від федеральних земель (стипендія землі Баден-Вюртемберг, Фонд імені Рози Люксембург); соціальні заклади та церкви (Фонд імені Карла Дуйзберга, Фонд імені Фрідріха Наумана); міжнародні дослідні школи (Німецьке науково-дослідне товариство (DFG), Товариство імені Макса Планка, Фонд імені Олександра фон Гумбольдта. Ці фундації фінансують обдарованих студентів і молодих науковців, які в подальшому застосують здобуті знання та навички у практичній діяльності у своїй країні.

Результати дослідження висвітлено в таких публікаціях автора: [23, 31, 32, 34, 36, 37, 40, 41, 225].

РОЗДІЛ 2
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ НІМЕЧЧИНИ (1945–2015 рр.)

2.1. Особливості розвитку класичних університетів Східної і Західної Німеччини

Тривалий час класичні університети Німеччини були відомі своїми вагомими академічними досягненнями, своєю автономією (незважаючи на державне фінансування), своїми елітними характеристиками та славетними професорами ординаріями. У повоєнний період відбулося багато змін у дисциплінах, що викладалися, кадровому складі, методиках і доктринах. Ці зміни визначали на розвиток та формування освітньої політики класичних університетів Західної Німеччини в період 1945–2015 років.

Для вивчення особливостей розвитку і діяльності класичних університетів Німеччини (1945–2015) було обрано Лейпцизький (Universität Leipzig), Грайфсвальдський (Universität Greifswald), Галле-Віттенберзький (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg) та Гумбольдтський університет Берліна (Humboldt-Universität zu Berlin) (НДР), Гейдельберзький (Universität Heidelberg), Кельнський (Universität zu Köln), Мюнхенський (Ludwig-Maximilians-Universität München) та Трірський (Universität Trier) (ФРН). Характерними ознаками, за якими здійснено вибір класичних університетів Східної та Західної Німеччини, були: рік заснування, кількість студентів, у тому числі кількість іноземних студентів і студенток, масштабність проведення наукових досліджень.

На основі контент-аналізу документів досліджуваних університетів Східної та Західної Німеччини було виявлено особливості розвитку класичних університетів за такими показниками: структура, статистичні дані про кількість студентів, фінансування, організація навчального процесу, зміст освіти, система оцінювання якості освіти; виявлено основні умови їх

розвитку: вплив історичних і суспільно-політичних подій в Німеччині, зокрема створення двох незалежних держав ФРН і НДР (1949).

Проблема функціонування та розвитку класичних університетів Східної Німеччини була предметом вивчення німецьких і вітчизняних освітян та вчених (О. Анвайлер (O. Anweiler), З. Баске (S. Baske), Г. Вебер (H. Weber), М. Мюлер (M. Müller), П. Нікітін (P. Nikitin), Р. Ритлевські (R. Rytlewsky), Х. Рудольф (H. Rudolf), Й. Шульц (J. Schulz). Поряд із сучасними трансформаціями у вищій освіті в освітній політиці Німеччини відбулося багато змін після Другої світової війни. Поділ Німеччини на НДР та ФРН стосувався не тільки економічної і суспільно-політичної зситуації в державі, а значно вплинули на освітню політику.

Ознайомившись із офіційними відомостями університетських архівів про відновлення роботи класичних університетів у повоєнний період, ми з'ясували, що, починаючи з жовтня 1945 р., було відкрито класичні університети на території Східної Німеччини. Так, 15 жовтня 1945 р. відновив роботу Єнський університет [223, с. 203]. У січні 1946 р. – Берлінський університету, Галле-Віттенберзького університету, Грайфсвальдського, Лейпцизький та Ростоцький університети. До 1947 р. на території НДР було відкрито 6 університетів, 3 технічні вищі школи (у Дрездені, Магдебурзі, Карл Маркс штадті), 5 мистецьких та музичних вищих шкіл [223, с. 203].

У результаті аналізу праць німецького дослідника К. Фюра (C. Führ), було з'ясовано, що повоєнний період на території Східної Німеччини характеризувався кризою як в економіці країни, так і в суспільному житті, зокрема в освіті [223]. Більшість університетських будівель було знищено, професорсько-викладацький склад емігрував до Західної Німеччини. За даними, наведеними К. Фюром, на три класичні університети НДР налічувалося приблизно 50 професорів, з яких 29 мали по 60 років [223, с. 204]. У зимовому семестрі 1945–1946 рр. налічувалося всього 8 171 студентів [223]. Освітня політика керувалася соціалістичними та

радянськими принципами у побудові системи освіти та тісним зв’язком науки з практичними досягненнями і промисловістю.

На думку дослідника проблем вищої освіти Східної Німеччини, П. Нікітіна, освітня політика в НДР була централізованою, керованою єдиними розпорядженнями і законами, які видавались Міністерством вищої освіти [307, с. 204]. Із заснуванням у 1949 р. НДР її територія значно збільшилась за рахунок нових федеральних земель (Мекленбург, Саксонія, Тюрингія, Бранденбург, Шлезвіг-Гольштайн). Населення НДР сягало 18,5 млн, це на 2 млн більше, ніж до початку війни [223, с. 3]. У період 1945–1970 рр. було засновано ряд нових університетів за різними напрямами та спеціальностями. У 1970 р. нараховувалося 54 нові спеціалізації в університетах Східної Німеччини [224, с. 8–9].

Проаналізувавши наукові праці німецького дослідника університетів Східної Німеччини, З. Баске (S. Baske), ми виокремили три періоди освітніх реформ [178; 179]. Під час першого періоду реформ (1945–1950) у перші п’ять повоєнних років відбувалися значні зміни в системі вищої освіти НДР. Другий період (1951–1952) характеризувався поєднанням основних рішень у системі вищої освіти НДР. Третій період реформ (1965–1968) спрямовувався на реорганізацію закладів вищої освіти НДР [179, с. 80].

З урахуванням результатів аналізу, було виявлено, що вона базувалася на наказах, законах, рішеннях політбюро Соціалистичної єдиної партії Німеччини, секретаріату ЦК, наказах генерального секретаря партії Е. Хонекера (E. Honnecker) та рішеннях, прийнятих на конференціях університетів Східної Німеччини [179, с. 75]. Соціалістичною владою НДР було висунуто певні вимоги університетській освіті щодо розвитку і досліджень, а також запропоновано перспективну концепцію майбутнього розвитку. Ці вимоги було прописано в рішенні політбюро від 18.03.1980 р. щодо “завдань університетів у розвинутому соціалістичному суспільстві” [179, с. 78]. Завданням класичного університету було проводити наукові дослідження та використовувати їх результати для зміцнення економіки

країни. У цей історичний період економічний стан був тісно пов'язаний з наукою та освітою, які мали гуманістичний характер та були підпорядковані стратегічним вимогам партії. Така політика сприяла збільшенню професійних робітників з дипломами університету. Наприклад, у 1951 р. до вищих навчальних закладів було зараховано близько 442 тис. абітурієнтів і в той же рік 372 тис. висококваліфікованих випускників приступили до професійної діяльності [223, с. 8]. Через десять років кількість випускників, що працювали на підприємствах збільшилося майже вдвічі і становило 553 тис. випускників [224, с. 9].

У результаті аналізу статистичних даних про кількість студентів в університетах у повоєнний період виявлено, що в 1950-х роках спостерігалася тенденція кількісного зростання вищих закладів освіти. Так, у 1955 р. зросла кількість студентів з 31510 в 1951 р. до 75 080. З цієї кількості студентів основна маса (12 000) вступила на аграрні, економічні та технічні факультети [164]. Зазначимо, що водночас зросла кількість викладачів в університетах і вищих школах з 2 535 у 1955 р. до 7 412 у 1960 р. [164, с. 210]. Дані представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Кількість студентів в університетах і вищих школах (1951–1985)

Рік	Всього	Денна форма навчання	Кількість студентів жіночого роду (%)
1951	31 510	27 820	23,4 %
1955	75 080	60 150	29,3 %
1960	99 860	73 000	31,4 %
1965	111 590	74 550	31,0 %
1970	143 160	99 920	43,2 %
1975	136 850	103 080	56,0 %
1980	129 970	105 900	52,8 %
1985	129 890	108 900	52,2 %

Ознайомлення з архівними даними Академії педагогічних наук за 1989 р. дає змогу побачити динаміку кількісного зростання студентів в університетах і вищих школах [164]. Згідно зі статистичними даними, представленими у таблиці, мало місце значне зростання кількості студентів у період з 1951 по 1985 р., а також збільшення бажаючих здобувати освіту на денній формі навчання. Показники кількості студентів зростали, але в основному в межах самого університету. Це відповідало також класичним ідеям університету, закладеним у XIX ст. В. ф. Гумбольдтом. Єдність викладання та наукових досліджень залишалась основним принципом у класичному університеті, але також діяльність університетів НДР було націлено на практичну діяльність і професійну орієнтацію. Крім того, університети були переповнені студентами різної кваліфікації та широким колом інтересів і лише незначний їх відсоток був зацікавлених у науковій кар'єрі: вони навчалися за традиційною Гумбольдтівською моделлю навчання. Студенти також виявляли зацікавленість до професійно-орієнтованої освіти, яка мала соціальне, політичне, екологічне значення в їх навчанні [164].

Важливість студентських і викладацьких протестів, які відбувалися у 1960-ті роки в НДР була предметом наукового аналізу німецького історика вищої освіти, З. Баске (S. Baske) [178]. Однією з причин протестів стала обмежена академічна мобільність. Так, на державному рівні викладачам і студентам заборонялося подорожувати до ФРН, Західної Європи та США. Такі обмеження зумовили акції непокори та протести студентів, особливо після зведення Берлінської стіни в серпні 1961 року [178, с. 211]. Протестанти вимагали не тільки змін у системі вищої освіти, а й поліпшення становища в суспільстві та державі загалом. Студентські протести 1968 р. посприяли початку освітніх реформ. Вони мали на меті домогтися чіткої спрямованості загальних вищих навчальних закладів (Gesamthochschulen), скорочення терміну навчання, оновлення структурного складу науково-

педагогічних працівників, а також модернізацію і посилення управлінського складу університетів [359, с. 139–140].

Період студентських протестів 1967–1968 рр. проаналізовано німецьким дослідником Е. Деуерляйном (E. Deuerlein) [208]. Студенти класичних університетів виступали за проведення реформ у вищій школі [208]. Реформування вищої освіти студенти вбачали у підвищенні рівня транспарентності вищої освіти, свободу думок, а також підвищення якості університетської освіти [208, с. 106-108].

На думку Е. Деуерляйна (E. Deuerlein), на відміну від протестів 60-х років, під час страйків 80-х років основними вимогами студентів було забезпечення рівного доступу до якісної освіти в класичних університетах [358, с. 139–140]. У цей період студентство Німеччини усвідомило, що “Гумбольдтівський ідеал” освіти через академічні знання та їх трансформацію в рутину викладання та наукових досліджень не відповідає ідеалам і майбутнім планам [358, с. 139–140]. Німецьким вченим було виявлено, що соціальне, політичне та економічне становище в країні вимагало негайних змін і реформ. Багато тих студентів, які здобули вищу освіту, не уникли проблем безробіття. Все це спонукало їх протестувати і вимагати докорінних змін у підходах до викладання у вищій школі та забезпечення працевлаштування. Нові підходи до викладання мали відповідати сучасному стану суспільства та потребам ринку праці. Представники освітньої політики Німеччини відреагували на ці протести доповненням Рамкового закону про вищу освіту (1985 р.). Доповнений закон про вищу освіту підтримував зростання автономії університету, конкуренцію між вищими закладами освіти, вимагав поліпшення якості викладання та наукових досліджень. Як результат, зросла роль посади професора в університеті за кошти студентів та за рахунок їх освіти [226, с. 217–232].

Основними принципами вищої освіти Східної Німеччини були єдність теорії та практики, навчання та виховання, заочного та післядипломного навчання. Ці принципи мали сприяти підвищенню рівня освіти студентів та

викладачів. Для підвищення мотивації до навчання студентам було запропоновано практику перед вступом до університету. Це сприяло набуттю практичних навичок і вмінь, які потім були підкріплені теорією під час навчання [343, с. 10]. Основна увага приділялась таким напрямам в освіті, як математично-природничий, основи технічних досліджень, медичний, аграрний, суспільно-політичний наукові дослідження. Такі дослідження було узгоджено з державними планами з науки і техніки. Це забезпечувало міцний зв'язок між державою та результатами наукових досліджень [343, с. 11]. У період 70–80-х років було засновано цілий ряд науково-дослідних центрів і лабораторій, які функціонували паралельно з університетами, але мали автономний статус. У Берліні було також засновано ряд наукових академій та інститутів, як, наприклад, Академія педагогічних наук, Інститут суспільних наук, Інститут економічних досліджень та Інститут вищої освіти [355, с. 23].

Німецька дослідниця університетської освіти Г. Бук-Бехлер (G. Buck-Bechler) зазначає про п'ять основних періодів розвитку класичних університетів за період існування НДР. Перший період (1945 – 1949 рр.) характеризується прийняттям важливих реформ у вищій освіті [199, с. 11]. Ці реформи було направлено на прийом до ВНЗ абітурієнтів із малозабезпечених сімей робітників та селян. Другий період розвитку тривав 11 років (1949–1961 рр.) [199, с. 15]. За цей час було введено марксизм-ленінізм як обов'язковий предмет у всіх ВНЗ і в 1952 р. запроваджено планову економіку [199, с. 17]. Планування та управління у вищій освіті перейняв на себе орган Головного секретаріату, що зменшило традиційну автономію класичних університетів. Студенти не мали право вільно обирати предмети, а поділялися на навчальні групи, якими опікувався Союз Вільної німецької молоді (Freie Deutsche Jugend) [199, с. 19]. Як обов'язкову частину навчання було запроваджено практику студентів у промислових галузях. Третій період розвитку університетів Східної Німеччини тривав з 1961 по 1971 р. [199, с. 18]. Його головною ознакою було збільшення кількості ВНЗ. За цей час було засновано 10 нових університетів і в 1965 р. прийнято новий

закон про вищу освіту [199, с. 16]. Цей закон був спрямований на удосконалення технічного та наукового прогресу у вищій освіті. Наука та її розвиток в університеті стали головними чинниками в його функціонуванні. Зросла роль післядипломної та професійної освіти і в 1970 р. стрімко зросла кількість студентів на заочному відділенні в університетах Східної Німеччини [199, с. 21]. Планування та управління у вищій освіті зазнало значних змін із запровадженням реформ, що стосувалися розширення університетської галузі [199, с. 25]. Наступний період розвитку тривав до 1980 р. і проходив за правління Е. Хонекера [199, с. 35]. Він намагався цілком ідеологізувати вищу освіту: у 1972 р. було зменшено квоту допуску абітурієнтів до університету; заочна освіта втратила свою актуальність; число першокурсників мало бути узгоджено з кількістю місць на виробництві для вчасного виконання п’ятирічного плану [199, с. 27]. У порівнянні із Західною Німеччиною освітня політика НДР забезпечувала майже повністю робочими місцями випускників університету [199, с. 42].

Проаналізувавши періодизацію Г. Бук-Бехлер (G. Buck-Bechler), ми виявили, що, починаючи з середини 1970-х років, у класичних університетах було підсилено напрям міжнародної співпраці між університетами та програми обміну. Інтенсивна співпраця здійснювалося переважно з університетами Радянського Союзу, а також з Японією та США. Це посилило роль та зміцнило статус класичних університетів в освітній площині НДР. Як вважає Г. Бук-Бехлер, керівництво університетів у НДР було реорганізовано за наказом державного секретаріату (Staatssekretariat). Як і раніше, на чолі кожного навчального закладу стояв ректор, якого не обирали рішенням сенату університету, а призначали наказом державного секретаріату [199]. Йому підпорядковувалися чотири проректори: проректор у справах вивчення марксизму-ленінізму, викладання російської та німецької мов і літератури; проректор з наукової роботи, заочної і вечірньої форм навчання; проректор у справах аспірантури; проректор з навчальної роботи і професійної практики студентів [199]. Проректори обиралися сенатом університету, до складу

якого входили ректор, проректори, декани і директори інститутів (кафедр) і видатні учені [199]. Отже, було створено нову структуру керівництва вищими навчальними закладами. Призначення ректорів і виборність проректорів мали підвищити відповідальність керівників університетів перед народом, партією і державою [199, с. 42]. Відновлення роботи аспірантури стало окремим важливим нововведенням, що дало змогу вдосканилити підготовку наукових кадрів, забезпечити планування та координацію наукових досліджень [199].

Ознайомившись із періодизацією Г. Бук-Бехлер, ми з'ясували, що період після 1990-х років охарактеризовано як період змін і реформувань у галузі управління та регулювання системи вищої освіти Німеччини [199]. Характерною ознакою цього періоду вважається переорганізація структури університетів НДР. Наприклад, за рекомендаціями Ради з науки в Гумбольдтському університеті Берліна було введено самостійні вибори ректорату та сенату, що уможливило перехід до більшої автономії в університеті [199, с. 42].

Вважаємо за доцільне розглянути розвиток найбільших та найстаріших класичних університетів Східної Німеччини, якими є: Лейпцизький (1409), Грайфсвальдський (1456), Галле-Віттенберзький (1502), Гумбольдтський університет Берліна (1810) як найдавніших за роком заснування, найбільших за кількістю студентів, у тому числі кількістю іноземних студентів, наймасштабнішими за проведенням наукових досліджень.

У результаті аналізу офіційних документів Лейпцизького університету (Universität Leipzig) було підтверджено основні вектори розвитку класичного університету в НДР. Історію становлення та вивчення Лейпцизького університету було розглянуто в працях німецьких вчених Й. Блехера (J. Blecher) та Г. Вімерса (H. Wiemers) [186]. Лейпцизький університет було засновано 1409 р., отже, цей класичний університет є другим найстарішим університетом в Німеччині, а також не переривав свого існування після Гейдельберзького університету (1386). Лейпцизький університет належить до

федеральної землі Саксонія (Східна Німеччина) та навчає 28 275 студентів (2014/2015 рр.), із них 2 794 іноземнці [362].

У період після 1945 р. було відновлено зруйновані війною кампуси Лейпцизького університету [186]. У 1948 р. розпущено студентську раду, її функції перебрав на себе Союз вільної молоді. У цей історичний період відбувалися масові репресії студентів з огляду на їх демократичні погляди. Так, було заарештовано голову студентської ради В. Натонека (W. Natonek), керівника Белтер-групи (Belter Gruppe), Г. Белтера (G. Belter), який виступав за вільні та демократичні вибори в університеті, заарештовано і страчено в 1951 р. у Москві. За даними Й. Блехера (J. Blecher), в 1951 р. було засновано Інститут суспільства, який в 1960 р. перейменували в Інститут марксизму-ленінізму (Institut für Marxismus-Leninismus). У 1953 році Соціалістичною єдиною партією Німеччини (Sozialistische Einheitspartei Deutschlands, SED) прийняла рішення про перейменування Лейпцизького університету (Universität Leipzig) на Лейпцизький університет Карла Маркса (Karl-Marx-Universität Leipzig). Вперше, всупереч своїм традиціям, назву університету було змінено з ідеологічних міркувань. В 1991 р. університет одержав свою традиційну назву. Студенти університету брали активну участь у мирній революції в 1989 р. у Лейпцигу. В рамках університету відбувалися гострі дискусії професорсько-викладацького складу з приводу майбутнього розвитку цього закладу, в той час, як студенти створили, демократично обравши, студентську раду [186].

Після об’єднання Німеччини в єдиній державі Лейпцизький університет зазнав змін. У 1993 р. до нього було повернено класичну структуру з традиційними факультетами та інститутами. До 1994 р. було відновлено 14 факультетів, створено нові [362]. Згідно зі статистичними даними з офіційного сайту Лейпцизького університету розглянемо дані про кількість студентів, у тому числі іноземних та офіційні дані про факультети [362]. Ці дані представлено в таблиці 2.2

Таблиця 2.2

Факультети Лейпцизького університету та кількість студентів (зимовий семестр 2010/2011 рр.)

Факультет/Інститут	Зимовий семестр 2014/15 рр.			
	Всього	Студентки	Іноземні студенти	В 1 семестрі
Теологічний	589	299	25	157
Юридичний	2 245	1 278	135	586
Історії, мистецтв та сходознавства	3 773	2 290	332	994
Філологічний	4 788	3 736	625	1 221
Педагогічний	860	700	13	202
Соціології та філософії	3 214	1 918	336	708
Спорту	1 209	488	90	344
Медичний	3 265	2 085	222	500
Економічний	2 033	924	243	538
Математично-інформатичний	1 480	435	189	375
Біологічних наук, психології та фармації	1 675	1 245	108	448
Фізико-географічний	1 204	391	98	331
Хімії та мінералогії	734	280	102	231
Ветеринарний	1 007	859	51	149
Німецький інститут літератури	78	35	9	19
Підготовчі курси Саксонії	232	118	216	124
Всього	28.275	17.081	2.794	6 927

Від часу його заснування до складу Лейпцизького університету входило 4 класичних факультети: теології, права, гуманітарних наук та

медицини. На сьогоднішній день в університеті нараховується 14 факультетів, 150 спеціальностей, 5 інститутів [362]. Як свідчать статистичні дані, серед факультетів, на яких навчається найбільше студентів є філологічний факультет, факультет історії, мистецтв та сходознавства, медичний факультет. Найбільше іноземних студентів навчається на філологічному факультеті. В Лейпцизькому університеті станом на зимовий семестр 2010/2011 рр. було зареєстровано 124 українських студенти, з них 88 дівчат [362]. У загальному рейтингу представлених країн походження студенти з України посідають 4 місце після Китаю (422), Росії (214) та В'єтнаму (170) [362].

Розвиток і становлення Грайфсвальдського університету імені Ернста Моріца Арндта (Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald), заснованого в 1456 р., були предметом наукового пошуку німецьких дослідників Е. Обердьорфера (E. Oberdörfer) [351], Е. Пехмана (E. Pechman) [351] та К. Штробеля (K. Strobel) [351]. Цей університет належить до федеральної землі Мекленбург-Передня Померанія (Mecklenburg-Vorpommern) та розташований в місті Грйфсвальд, яке відоме як традиційне університетське місто [215].

Розвиток Грайфсвальдського університету під час НДР був зумовлений політичними, суспільними та економічними чинниками. Після відновлення роботи університету в 1946 р. було проведено організаційні реформи [215]: юридичний факультет закрито, натомість в 1946 р. засновано аграрний [215]. У повоєнний період 1946–1955 рр. у Грайфсвальдському університеті функціонував педагогічний факультет, який готував майбутніх вчителів. З 1951 р., коли обов'язковості набула дисципліна марксизм-ленінізм, на базі університету було створено науково-дослідний інститут, який в 1960 р. дістав назву, Інститут марксизму-ленінізму [215]. Після третьої реформи вищої освіти в НДР у 1968/69 рр. всі факультети університету було перейменовано в секції, а медичний факультет – у військово-медичний [309]. За даними

Е. Обердьорфера, університетська клініка Грайфсвальдського університету обслуговувала Народну армію НДР [309].

Після об'єднання Німеччини Грайфсвальдський університет було реформовано, зокрема в 1991 р. відновлено роботу п’яти факультетів (теологічний, юридичний, медичний, математично-природничий, філософський) [215]. Тенденція до зростання кількості студентів актуальна і для Грайфсвальдського університету. Порівняно з кількістю студентів у 1990/1991 рр. – 3211, в 2010/2011 рр. їх кількість стрімко зросла і становила 12 256, а вже в зимовому семестрі 2014/2015 рр. кількість студентів незначно зкоротилася до 10 857 осіб [215]. Це часткове зниження кількості студентів може бути пов’язано з тим, що випускники старих освітньо-кваліфікаційних рівнів (alte Studiengänge) закінчили навчання в університеті. Статистичні дані офіційного сайту університету по факультетах підтверджують загальну тенденцію збільшення кількості студентів [215]. Дані представлено в таблиці – 2.3.

Таблиця 2.3

Факультети Грайфсвальдського університету та кількість студентів (2006/2007 – 2014/2015 рр.)

Факультет	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2014/15
Теологічний	188	235	284	348	407	200
Юридичний	1 860	2 067	2 444	2 699	2 782	2 508
Медичний	1 598	1 648	1 696	1 714	1 773	1 600
Філософський	4 206	4 438	4 485	4 622	4 197	4 206
Математично-природничий	2 921	3 089	3 963	2 898	3 078	2 300
Курс DSH	10	22	29	23	19	20
Всього	10 783	11.499	11 901	12 304	12 256	10 857

Ознайомившись із працями Е. Обердьорфера (E. Oberdörfer) та П. Біндера (P. Binder), ми з'ясували, що найчисельнішим Грайфсвальдському університеті є філософський факультет. Іноземці складають 5 % від загальної кількості студентів. Підготовчі курси DSH (Deutsche Sprachprufung fur den Hochschulzugang), які необхідно скласти іноземцям для навчання в німецькому університеті, нараховували найбільше студентів у 2008/2009 рр. [215]. За офіційними даними університету, у зимовому семестрі 2014/2015 рр. до Грайфсвальдського університету було зараховано 620 іноземних студентів [215].

Вивчення наукових праць німецького дослідника Грайфсвальдського університету Е. Пехмана (E. Pechman) показало, що після впровадження Болонської реформи вищої освіти в 1999 р., це був один із найперших університетів, який перейшов на бакалаврські та магістерські програми [319]. За даними Е. Пехмана, в 2000/2001 рр. було запроваджено модульну систему навчання на юридичному факультеті та новий освітньо-кваліфікаційний рівень "бакалавр права" (Bachelor of Law) [319].

У результаті аналізу наукових праць німецького дослідника Р. Майнтца (R. Mayntz) було виявлено основні вектори розвитку становлення та розвитку класичних університетів Східної Німеччини – Галле-Віттенберзького імені Мартіна Лютера (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg), який розташований в землі Саксонія-Ангальт (Sachsen-Anhalt) [244; 291]. З'ясовано, що в 1502 р. засновано університет у Віттенберзі, а в 1694 р. було – в Галле, і лише 1817 р. ці два навчальні заклади було об'єднано в Галле-Віттенберзький університет [244]. Структура університету відповідає класичній моделі: 4 факультети – теологічний, економічно-правовий, філософський та біолого-медичний. За даними офіційної статистики на сайті університету у зимовому семестрі 2014/15 рр. нараховувалося близько 20000 студентів, із них 1700 – іноземці [291].

Розвиток Галле-Віттенберзького університету після 1945 р. відповідав політичним змінам в Німеччині. Під час перебування університету під

владою американською окупацією він функціонував за моделлю американської освіти [264]. Після радянської окупації та заснування в 1949 р. НДР більшість студентів і викладачів намагалися потрапити до ФРН [264]. У 1953 р. відбулося народне повстання, в якому брали участь і студенти університету. Протести були направлені проти соціалістичної влади та її ідеології. У 1958 р. відбувся публічний конфлікт між правлячою партією SED та консервативним професорсько-викладацьким складом університету [291]. До 1961 р. 30 професорів і доцентів з політичних міркувань емігрували до ФРН [291]. У 1960 р. на базі університету було засновано Інститут марксизму-ленінізму, який в 1969 р. перейменовано в секцію (факультет) марксизму-ленінізму [291]. З 1954 по 1991 р. працював Інститут підготовки до навчання за кордоном (Institut zur Vorbereitung auf das Auslandsstudium) [291]. Цей Інститут готував учнів з усієї НДР до навчання в Радянському Союзі. Вони вивчали мову, краєзнавство, різні фахові предмети та соціалістичну ідеологію; в рамках такої підготовки навчання тривалістю в один–два роки [291].

Праці німецького дослідника університетів НДР Р. Йесена (R. Jessen) дають змогу з’ясувати, що в період об’єднання Німеччини в 1989/1990 рр. в університеті було оновлено професорсько-викладацький склад, а також залученодо роботи нових досвідчених і молодих викладачів [264], що сприяло створенню нових проектів, а також поліпшенню міжнародних зв’язків. На сьогоднішній день Галле-Віттенберзький університет має підписані партнерські угоди з 55 країнами світу, згідно якими студенти мають можливість навчатися за кордоном [264].

Становлення та розвиток Гумбольдтського університету Берліна (Humboldt-Universität zu Berlin) (1810 р.) були предметом наукового пошуку німецьких істориків освіти таких, як: Р. ф. Брух (R.v.Bruch) [196], О. Гюнтер (O. Günther) [239], С. Палетчек (S. Paletschek) [313], С. Шмербах (S. Schmerbach) [239], М. Цьолер (M. Zöller) [371]. Гумбольдтський університет Берліна може служити прикладом змін і реформ, запроваджених

за часів НДР. Історію Гумбольдтського університету Берліна в часи існування НДР було інтерпретовано досить критично німецькими істориками освіти. Професор педагогічних наук Х.-Е. Тенорт у своїй монографії з історії Гумбольдтського університету Берліна визначає основні етапи його розвитку після 1945 р. [356, с. 15]. У 1949 р. його назву було офіційно змінено з Берлінський університет на Гумбольдтський університет Берліна [356]. В університеті відновили роботу 7 факультетів та відкрили додатково педагогічний, економічний, аграрний (до 1962 р.) [356, с. 15]. Навчальний процес, зміст навчання, науковий розвиток – всі зміни відповідали політиці НДР [356, с. 15]. На думку Х.-Е. Тенорта, Вільний університет Берліна, який прийняв значну частину професорсько-викладацького складу із Гумбольдтського університету Берліна, було створено на знак протесту на заполітизовану вищу освіту в 1949 р. в американському секторі Берліна.

У результаті аналізу праць О. Гюнтера (O. Günther) та С. Шмербаха (S. Schmerbach), було з’ясовано, що у повоєнний період було помічено поступове відновлення університетів [239]. Так, найстаріший університет на території Німеччини, який належить землі Баден-Вюртемберг (Західна Німеччина), було реорганізовано після 1945 р. [239]. Будучи першим університетом у Німеччині, який підтримав політику націонал-соціалізму, він потребував докорінних змін [239]. Під керівництвом німецького філософа К. Ясперса, було розроблено новий статут Гумбольдтського університету, який мав “слугувати духу правди, справедливості та людинолюбства” [261, с. 21]. Німецький вчений С. Палетчек (S. Paletschek) зазначає, що першим ректором після 1945 р. став К. Бауер (K. Bauer) [313]. У повоєнний період значного реструктурування зазнав Гейдельберзький університет. Наприклад, факультет природничих наук та частина медичного факультету було переміщено до університетських будівель в Нойгамер Фельді, в той час як факультети гуманітарних наук залишався у старій частині міста [275, с. 85].

Реформування Гейдельберзького університету торкнулося насамперед його структури. Якщо із дня його заснування, цей класичний університет

складався із чотирьох факультетів (теологічного, юридичного, медичного та філософського), то, починаючи з 1969 р., до складу університету увійшло 16 факультетів [275, с. 87]. Кількість студентів постійно зростала і в ювілейний 1986 р. (600-річчя університету) до Гейдельберзького університету було зараховано 27000 студентів, у тому числі і велика кількість іноземців [275, с. 89]. Студентство в Гейдельберзі становить основну частину населення міста і тому воно є “університетським містом”, яке приваблює на навчання молодь зі всього світу.

Становлення та розвиток Кельнського університету (1388) вивчали німецькі вчені: Е. Мойтен (E. Meuthen) [297] і Л. Хауптс (L. Haupts) [243]. Кельнский університет (Universität zu Köln) розташований в землі Північна Вестфалія (Західна Німеччина), відомий також своїм статусом “університетського міста”, яке є третім за кількістю студентів після Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана та Галле-Віттенберзького університету імені Мартіна Лютера [296, с. 74]. До складу Кельнського університету входить 6 факультетів: філософський, правовий, медичний, математично-природничий, економічно-соціальний та гуманітарних наук [296, с. 4]. Станом на 2015 рік до Кельнського університету було зараховано 49772 студентів, з них 5017 іноземців, що складає близько 10 % від усіх студентів [296, с. 4].

У період 1945–2015 років університет зазнав важливих історичних змін та реформувань. Після 1945 р. його будівлі було частково відбудовано після руйнувань Другої світової війни [296, с. 70]. Розбудову університету розпочали із відбудови кампусу для економічно-соціального факультету в період 1956–1960 рр. Кількість студентів, які навчалися на цьому факультеті, збільшилася в 5 разів (5.000 студентів між 1949 р. та 1955 р.) [296, с. 81]. У 1980 році було засновано факультет педагогічних наук, до складу якого увійшли педагогічні інститути землі Північна Вестфалія [296, с. 75].

Основне фінансування Кельнського університету було отримано від місто Кельна і в період 1945–2007 років університет мав статус

муніципального. Керівництво факультетами здійснює ректорат університету. До його складу входить ректор як голова правління, 4 проректори та канцлер як голова адміністрації університету [296, с. 75]. Ректор обирається Радою університетів раз на 6 років та може бути переобраним на посаду ще на 4 роки. Ректор університету очолює ректорат і сенат. Важливим рішенням сенату університету було затвердження плану реорганізації факультетів. Педагогічні факультети було об'єднано в новий шостий факультет Кельнського університету – гуманітарних наук [296, с. 75]. Разом із Центром для обдарованих дітей, ректоратом Кельнського університету, починаючи з 2000/2001 рр. ініціював проект для обдарованих дітей. Мета проекту – залучення обдарованих учнів (10–13 класи) до навчання в університеті за дисциплінами математика, фізика, хімія та інформатика. Цей проект виявився настільки успішним, що його було запроваджено в інші університети землі Північна Вестфалія (Nordhein-Westfallen) [296, с. 75].

Після впровадження Болонської реформи в систему організації навчання на початку 2000-х років було здійснено поступовий перехід на систему "бакалавр-магістр" у Кельнському університеті. Процеси інтернаціоналізації займають важливе місце в роботі Кельнського університету. Так, у 2004 р. до ректорату було введено нову посаду проректор з міжнародних зв'язків та роботи з громадськістю [296, с. 105]. З початку 2007 р. Кельнський університет відкрив своє міжнародне бюро в Пекіні, мета якого – координація міжнародних академічних обмінів між федеральною землею Північна Вестфалія та Китаєм. Відділ міжнародних зв'язків Кельнського університету займається підтримкою іноземних студентів і вчених, партнерством між університетами, надає можливість для стажування та проведення досліджень за кордоном, проводить міжнародний маркетинг. Міжнародне бюро на рівні університету відповідає концепції децентралізованої організації роботи [295, с. 107].

Найбільший за кількістю студентів класичний університет Німеччини (45 778 студентів, 700 професорів), розташований у землі Баварія (Західна

Німеччина) – Мюнхенський університет Людвіга-Максиміліана (Ludwig-Maximilians-Universität München, 1472) [285]. Цей університет є одним із найпрестижніших в Європі, він входить до групи елітних університетів. З 2006 р. університет бере участь у програмі Ініціативи підтримки передових досліджень ФРН (Excellence Initiative) [285]. Завдяки участі у цій програмі університету надано 180 млн євро для створення науково-дослідних шкіл з основними напрямами в медицині та біохімії [285]. У Мюнхенському університеті, який мав 18 факультетів та 150 спеціальностей, навчалося та викладало 34 лауреати Нобелівської премії [285].

У повоєнний період 1945–1955 рр. відновилася робота Мюнхенського університету, насамперед було відбудовано зруйновані війною будівлі. Цей час був періодом збільшення кількості студентів, що було також загальною тенденцією як в Західній, так і в Східній Німеччині. Так, в 1949/1950 рр. навчалося 10 469 студентів, з них 2 198 жінок, а в 1959/1960 рр. – 18 225 студентів, з них 4 930 жінок [lmu.de]. Через 50 років кількість студентів збільшилася ще у кілька разів: в 2009/2010 рр. було зареєстровано 45 649 студентів, з них 28 545 жінок [285]. Мюнхенський університет є одним із тих класичних університетів, які обирають як німецькі, так і іноземні студенти для навчання. Однією з причин цього стало скасування оплати за навчання, яку було введено в 2006 р. та яка становила 545 євро за семестр [285]. На сьогоднішній день студенти платять свнесок 111 євро, в який входить проїзний квиток на всі види транспорту по федеральній землі Баварія [285].

Цікавим в усіх відношеннях є Трірський університет (Universität Trier), розташований в землі Рейнланд-Пфальц (Rheinland-Pfalz) (Західна Німеччина). Особливість цього класичного університету полягає в тому, що його було засновано в 1473 р. (“старий університет”), закрито Наполеоном в 1798 р., а відновлено в 1970 р. (“новий університет”). Отже, він є прикладом того, як університет може бути старим і новим водночас [357].

У Трірському університеті навчається близько 15000 студентів та працює близько 1 000 викладачів. Завдяки зручному географічному

розташуванню цей заклад є університетом “Великого регіону” (Universität der Großregion), який пропонує навчання та дослідження одночасно в містах чотирьох європейських країн: Метц і Нансі (Франція), Люксембург (Люксембург), Лютіх (Бельгія), Саарбрюкен і Кайзерслаутерн (Німеччина) [trier.de]. Студенти Трірського університету мають можливість обирати дуальні навчальні плани та навчатися за індивідуальним графіком одночасно в двох університетах. Починаючи з 2012 р., до групи “Великого регіону” входило більше ніж 6.000 академіків та 120000 студентів [357].

Однією з важливих реформ у Трірському університеті був перехід на Болонську систему навчання. В 2007 р. із завершенням цього процесу актуалізувалися освітньо-кваліфікаційні рівні “бакалавр” і “магістр” на всіх спеціальностях. У 2010 р. з його стін вийшли перші випускники освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр” [357].

Загальна тенденція до збільшення кількості студентів торкнулася Трірського університету лише частково: цей процес був досить тривалим. Із переходом на Болонську модель їхнє число стрімко зросло (14 639 студентів), але в 2009/2010 роках до університету було зараховано менше студентів (14 612) [357]. Основна частина студентів походить із землі Рейнланд-Пфальц (53,3 %), та сусідніх земель Саар (13,2 %) і Північна Вестфалія (12,9 %) [357]. Із Східної Німеччини було зараховано найменшу кількість студентів.

У результаті аналізу статистичних даних виявлено, що Трірський університет є одним із найпопулярніших серед іноземних студентів. Так, у 2014 р. до Трірського університету було зараховано 1 602 іноземців, що становить 10,5 % від загальної кількості студентів.

Наведені у таблиці 2.4 дані демонструють країни походження іноземних студентів, які навчалися в 2014/2015 роках у Трірському університеті; свідчать, що найбільше іноземних студентів у Трірському університеті походять із сусідньої країни Люксембургу. Українські студенти посідають 6 місце серед країн і становлять 3,7 % від загальної кількості [357].

Таблиця 2.4

Іноземні студенти Трірського університету

(зимовий семестр 2014/2015 рр.)

Країна	Кількість студентів	Відсоткове відношення
Люксембург	509	27.6
Китай	149	8.4
Болгарія	102	5.7
Польща	76	4.3
Росія	76	4.3
Україна	66	3.7
Італія	54	3.0
Туреччина	50	2.8
Франція	47	2.6
Румунія	39	2.2

Багато українських студентів отримують стипендію на завершальному етапі навчання в університеті. Загалом, на кожного студента в університеті розраховано близько 7000 євро на рік [357]. Загальний бюджет станом на 2009 р. становив 102 328 500 євро, з них 2 млн євро становлять студентські внески (228 євро на семестр) [357].

Кількість населення в Німеччині у середині 1950-х років становила близько 55,4 млн чоловік, це майже на 70 % менше, ніж на сьогоднішній день (82 мільйони) [170, с. 58]. На думку Е. Анріха (E. Anrich), починаючи з 1960-х років у Західній Німеччині з’явилася тенденція до збільшення кількості студентів, порівнюючи до низької кількості населення.

Причинами збільшення кількості студентів Е. Анріх (E. Anrich) називає переміщення великих мас населення з НДР до ФРН та необхідність нових професій на ринку праці, які потребують диплома про вищу освіту [170, с. 62]. У результаті зростання кількості студентів, університети намагалися

модернізувати навчальний процес та знайти можливості для надання місць для всіх бажаючих. Університети почали роширювати свої територіальні ресурси за рахунок побудови нових корпусів (кампусів). Так, наприклад, в Боннському університеті (1818) у 60-х роках було побудовано два нових кампуси в різних частинах міста, а також було відбудовано університетську бібліотеку в центрі міста [360]. Дослідник Е. Анріх (E. Anrich) наводить статистичні дані по окремих університетах Західної Німеччини. Він розглядає тенденцію підвищення кількості студентів у період з 1950-х по 1960-ті роки на території Західної Німеччини [170, с. 61], показуючи зростання кількості студентів у процентах, порівнюючи з 1910 р. Зростання кільеості студентів у ФРН (1950–1960) подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Зростання кількості студентів у ФРН (1950–1960)

Рік	Вільний університет Берліна	Боннський університет	Геттінгенський університет	Гейдельберзький університет	Мюнхенський університет	Тюбінгенський університет
1950	5 649	6 981	4 762	4 295	10 548	4 180
1955	6 817	7 313	4 947	5 667	11 756	5 493
1960	12 000	10 298	7 568	8 671	17 890	9 008
%	70	216	220	260	160	365

Період 1960-х років у Німеччині вважають періодом “системних ініціатив”, який характеризувався заснуванням нових університетів та розширенням класичних університетів [267, с. 6-7]. З 1962 р. по 1978 р. було засновано 24 нових університети, що додалися до 26 класичних університетів [220, с. 19].

Протягом десяти років кількість студентів зросла майже вдвічі, а також зросла кількість професорів, а також майже втричі кількість наукових

співробітників. У цей період було запроваджено рівність можливостей для жінок у науці та фінансова допомога студентам із малозабезпечених сімей. Така допомога надається і сьогодні студентам, які потребують фінансової підтримки та показують успіхи в навчанні (BAföG). В українських ВНЗ така допомога є аналогом стипендії для студентів, які успішно навчаються на бюджетній формі навчання. Наприкінці 60-х років було надано також державне фінансування науково-дослідницьким центрам при університетах та поза їх межами.

Тенденцію до збільшення кількості студентів в університетах Західної Німеччини підтверджують статистичні дані. В зимовому семестрі 2005/2006 до закладів вищої освіти землі Рейнланд-Пфальц було зараховано більше ніж 100 000 студентів [366, с. 252]. До таблиці не було внесено даних про кількість студентів у теологічних вищих школах (427 студентів у 2005/2006 рр.); вищих педагогічних школах (1950/1951 – 1985/1986 – 2 474 студента), вищих шкіл прикладних наук (1975/1976 – 2005/2006 – 30 502 студента); вищих шкіл державного управління (1985/1986 – 2005/2006 – 1 812 студента) [366, с. 252]. У працях В. Вебера подано офіційну статистику кількісних показників студентів класичних університетів землі Рейнланд-Пфальц [366, с. 252].

У землі Рейнланд-Пфальц існує два класичних університети, засновані ще в Середньовіччі, закриті та відновлені після 1945 року. Це Трірський університет (Universität Trier) (1473–1970) та Університет Майнца імені Йоганна Гутенберга (Johannes Gutenberg-Universität Mainz) (1477–1946). Поряд із класичними університетами функціонують новостворені університети з не менш потужним науковим потенціалом, а саме: університет Кобленца-Ландау (Koblenz-Landau) (1990), заснований на базі педагогічних вищих шкіл землі Рейнланд-Пфальц та заснований 1970 р. Технічний університет Кайзерслаутерна (Technische Universität Kaiserslautern), де студенти навчаються на 12 факультетах з технічними та природничими спеціальностями [366, с. 252].

Внаслідок повторного відкриття Трірського університету та заснування Технічного університету Кайзерслаутерна було помічено стрімке зростання чисельності студентів на землі Рейнланд-Пфальц. В 1975/1976 рр. було нараховувалося 22 705 студентів [366, с. 252].

Розвиток університетів землі Рейнланд-Пфальц у період 1950/1951 – 2005/2006 років було досліджено німецьким вченим Г. Вебером (H. Weber). Дані представлено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Кількість студентів землі Рейнланд-Пфальц, зарахованих в університети (1950/1951 – 2014/2015)

Зимовий семестр	Всього студентів	Кількість студенток	Кількість студентів
1950/1951	5788	1552	4931
1955/1956	4163	1329	3324
1960/1961	7397	2673	5618
1965/1966	9526	3121	7440
1970/1971	16319	6453	11943
1975/1976	36143	13765	22705
1980/1981	42220	16678	29916
1985/1986	59933	23716	38920
1990/1991	72545	29202	49493
1995/1996	80691	35190	55816
2000/2001	82008	39595	55581
2001/2002	85881	42284	58019
2002/2003	91123	45522	61364
2003/2004	96139	47821	64255
2004/2005	99138	49431	66090
2014/2015	101845	50770	68226

Як зазначає німецька дослідниця університетів Німеччини Б. Кем (B. Kehm), “класичні університети Західної Німеччини розвивалися у період 1970-х років за принципом “кооперативного федералізму” [266, с. 6-8]. У 1969 р. було внесено зміни до конституції Німеччини щодо функціонування університетів. Координація планування вищої освіти мала здійснюватися кожною федеральною землею Німеччини. У 1976 р. було засновано державно-федеральну комісію, яка мала координувати питання вищої освіти в Німеччині [266, с. 6–8].

Початок та середина 1970-х років характеризувалися як фаза реформ і динаміки в освітній політиці Німеччини. Студентський рух 1968 р. посприяв прийняттю багатьох важливих реформ та змін у вищій освіті. У державній політиці відбулася зміна в управлінні на користь соціально-ліберальної коаліції. За час її правління вища освіта зазнала багатьох змін. Водночас критикувалися університетські традиції, в тому числі й незаперечне право голосу професорів і сенату вищої освіти в університетах. Наукові співробітники, студенти та студентське самоврядування стало вамогою силою у прийнятті рішень. Вища освіта стала єдиною системою, яка складалась з класичних, технічних університетів, вищих шкіл та коледжів професійної освіти. Відбулися зміни і в освітньому курікулумі. В 1977 р. було засновано національну комісію з реформ та курікулуму (Curriculum Reformkommission), яка реформувала структуру та зміст навчального процесу в університетах [266, с. 6–8].

Класичні університети Західної Німеччини в кінці 1970-х – на початку 1980-х років були предметом вивчення німецького вченого К. Фюра (C. Führ) [224, с. 21]. Цей період розвитку університетів охарактеризується цілою низкою проблем, пов'язаних із працевлаштуванням академічних працівників та збільшенням кількості студентів. У період 1970–1980 рр. кількість студентів зросла майже вдвічі з 510 000 до 1 044 000 студентів [224, с. 21]. У зв’язку з цим у 1977 р. було запроваджено політику “відкритого доступу” до університетів. Кожних десять років університети мали збалансовувати свій

бюджет, враховуючи велику кількість студентів та нестачу викладацьких кадрів. Така освітня політика мала назву “відкрите рішення” і прогнозувала зменшення кількості абітурієнтів [224, с. 6–8].

Зауважимо, що величезний потік абітурієнтів привів до запровадження по всій країні кількісного обмеження щодо прийому до університетів навіть на факультети з найбільшою кількістю студентів. У тому випадку, коли діють місцеві обмеження, навчальні місця розподіляються безпосередньо університетами. Якщо обмеження на прийом до університетів оголошуються на державному рівні, то навчальні місця розподіляються Центральним відомством з розподілу навчальних місць в Дортмунді [7, с. 16]. Як правило, шанс на отримання місця в університеті залежить від середнього бала атестата зрілості та терміну очікування [7, с. 16].

Характерно, що із збільшенням кількості студентів в університетах Західної Німеччини в період 1970-х та 1980-х рр. було помічено негативні наслідки для працевлаштування всіх випускників на ринку праці, а також для системи вищої освіти в цілому. Наприклад, зросло безробіття серед випускників та викладацького складу в університетах, а також спеціалістів у сфері гуманітарних і суспільних наук [7, с. 16]. На думку Ф. Апіш, причиною кризи сфери вищої освіти були неадекватні, порівняно із приростом чисельності студентства, матеріально-технічна база вищої школи, зростання витрат на вищу освіту, зростання чисельності професорсько-викладацького складу [7, с. 16]. Державна політика у сфері вищої освіти, що направлена на збільшення забезпечення молоді середньою та вищою освітою, і надалі сприятиме збереженню непропорційного зростання масштабів вищої освіти та ресурсів вищої школи [7, с. 16].

Однією із основних проблем університетської освіти Західної Німеччини є переповнені університети. Поряд із цією є проблема визначаємо недостатньо фінансової підтримки університетів державою. У результаті класичні університети Західної Німеччини зіткнулися із наслідками процесів глобалізації, стрімкого розвитку інформаційних інфраструктур,

застосуванням мультимедійних технологій. Ці тенденції свідчать не лише про проблеми університетів Західної Німеччини, вони виходять на новий міжнародний рівень глобальних явищ у вищій освіті.

Характерно, що на початку 1990-х років, студенти університетів Західної Німеччини навчалися не лише для набуття необхідних знань та для оволодіння новими навичками, а і для заповнення часу необхідного для пошуку роботи та уникнення безробіття [7, с. 16]. В результаті знизилася якість підготовки та збільшився термін навчання. Згідно із Законом про вищу освіту тривалість навчання в університеті має бути регламентована 4 роками та 3 місяцями, але практично тривалість навчання значно перевищує цю норму. В середньому тривалість навчання в університеті Західної Німеччини – 6,5 років. Занадто тривалі терміни підготовки знижують конкурентноспроможність випускників університетів Західної Німеччини [253]. Так, тривалість навчання одного студента Трірського університету становить у середньому 6 років. У разі, якщо студент навчається на вчителя, юриста або лікаря, тривалість навчання в університетах Західної Німеччини збільшується ще на три роки. Таким чином, студенти отримують диплом про вищу освіту у віці 25–27 років [253]. Вважаємо, що з одного боку, студенти закінчують начання, будучи більш досвідченими та кваліфікованими, ніж їхні колеги у віці 22–23 років [253]. З другого боку, пошук роботи за спеціальністю може зайняти досить тривалий час, що є великим недоліком, враховуючи зростаючу мобільність робочої сили, особливо в рамках європейського простору.

У зв’язку з несприятливими тенденціями розвитку університетської освіти Західної Німеччини, на початку 1980-х років докорінно змінюються вектори освітньої політики в державі. Зокрема, посилюється державне регулювання системи вищої освіти, розвиток конкуренції у сфері підготовки кадрів та рішучий відхід від соціального реформування у сфері вищої освіти [7, с. 17]. У період 90-х років класичні університети Німеччини було доповнили нові приватні елітні заклади вищої освіти. Наприклад, поряд з

класичним Мюнхенським університетом Людвіга-Максиміліана засновано Вищу школу філософії (Hochschule für Philosophie), Європейський університет бізнесу (European University Business School), Баварську академію маркетингу та реклами (Bayerische Akademie für Werbung und Marketing), Міжнародну школу менеджменту (International School of Management) [7, с. 17].

2.2. Розвиток університетської освіти об’єднаної Німеччини

Новий етап розвитку вищої освіти Німеччини розпочався у 1990-х роках після падіння Берлінської стіни та об’єднання усіх 16 федеральних земель 3 жовтня 1990 року у єдиній державі. У процесі входження НДР до складу ФРН було засновано п’ять нових федеральних земель: Берлін, Бранденбург, Саксонія-Ангальт, Саксонія, Тюрингія, Мекленбург-Передня Померанія [207, с. 604].

За офіційними даними Федерального міністерства науки і освіти у Східній Німеччині станом на 1992/1993 рр. було зареєстровано 67 вищих шкіл, 21 університет, 25 вищих шкіл прикладних наук, 4 вищі школи державного управління, 11 вищих шкіл мистецтв, 3 педагогічні вищі школи, 3 теологічні вищі школи [207, с. 604].

Передумовами об’єднання ФРН і НДР було прагнення подолати ідеологічний конфлікт між Сходом та Заходом та вплив політичних подій, пов’язаних із Радянським Союзом. Як зазначає Л. Коваленко у своїй монографії “Політика США та Великої Британії стосовно об’єднання Німеччини (1989-1990 рр.)”, у 1990 році Німеччина як єдина держава вступила до західноєвропейської спільноти [76]. Громадяни Німеччини, зокрема студенти та професорсько-викладацький склад університетів прагнули вільного пересування між частинами Німеччини, проведення вільних виборів і дотримання демократичних принципів в освіті і в суспільстві [76].

До основних правових документів, які визначають освітню політику об’єднаної Німеччини, входить Конституція або Основний Закон (Grundgesetz), який регулює спільне функціонування Федерації і земель у законодавчих, правових, фінансових, адміністративних питаннях. Федеральна рада (Bundesrat) разом з Федеральним парламентом (Bundestag) виконують законодавчі функції [189]. Із середини 1990-х років система університетської освіти зазнала важливих змін та реформацій, що були спрямовані на запровадження в освітній сектор ринкових механізмів для посилення конкуренції на рівні держави, земель та окремих університетів. Серед представників академічних кіл (Е. Ріхтер, Х. Тенорт, Г. Турнер) розгорнулася дискусія про шляхи усунення відставання і надмірного регулювання державою освітньої політики. У процесі обговорення було порушено такі питання, як інституціональна автономія, формування профілів і системи рейтингу, акредитація та оцінка якості освіти, відповідальність і показники якості та результативності в освіті [360]. У процесі прийняття рішень та управління університетами на різних рівнях було впроваджено елементи ринкових механізмів, проте цей процес перебуває на початковому етапі, тому досить важко оцінити досягнуте і спрогнозувати кінцеві результати [360].

Наприкінці 1989 р. було проведено перший рейтинг університетів Західної Німеччини на зразок рейтингу американських університетів [267, с. 259]. Індикаторами рейтингу були показники наукового авторитету провідних німецьких вчених; кількість виданих монографій та фахових публікацій; цитованість цих публікацій; фінансування освітніх проектів; кількість випускників [267, с. 259].

Щорічна конференція ректорів вищих навчальних закладів Німеччини разом із Фондом Бертельсманн (Bertelsmann-Stiftung) заснували в 1994 р. Центр розвитку вищої освіти, який, починаючи з 1998 р., проводив рейтинг університетів об’єднаної Німеччини [267, с. 259]. Німецьке науково-дослідне товариство (DFG) проводить власний рейтинг університетів з 2003 р. Як

зазначає Б. Кем (B. Kehm), хоча рейтинги університетів постійно зазнають критики з боку суспільства, але вони допомагають студентам Німеччини у виборі навчальногозакладу [267, с. 260].

Німецький дослідницький фонд (DFG) визначив показники та індикатори, за якими оцінюється конкурентоспроможність класичних університетів. До цих індикаторів належать результати конкурсів Ініціативи досконалості (Excellence initiative), участь у міжнародних наукових проектах, кількість видатних учених, зокрема кількість лауреатів премії Лейбніца, Нобелівських лауреатів, кількість публікацій у престижних виданнях [210].

На особливу увагу заслуговує чинник інтернаціоналізації, оскільки міжнародна привабливість університету визначається кількістю іноземних студентів, а також кількістю міжнародних проектів та угод з університетами партнерськими [210].

Такі показники є не лише ознаками престижності університетів, їхньої наукової репутації, вони мають всі вагомі підстави рораховувати на фінансові кошти у рамках федеральної моделі фінансування. Так, у федеральній землі Північна Вестфалія 23 % від загального бюджету університетів залежить від певних показників їхніх досягнень [dfg.de], з-поміж яких кількість випускників – 50 %, обсяг залучених коштів – 40 %, кількість професорів–жінок – 10 % [210].

Згідно зі статистичними даними Федерального міністерства освіти і науки, незначна кількість класичних університетів порівняно із загальною кількістю вищих навчальних закладів домінує за кількістю студентів. Аналіз цих даних ще раз засвідчує про те, що особливий інтерес серед молоді для навчання мали класичні університети як заклади, що вчать мисленню, характеризуються поєднанням навчання і наукових досліджень.

Таблиця 2.7 показує порівняльні дані розвитку університетів та вищих шкіл прикладних наук у період 1990–2000 рр. [210].

Таблиця 2.7

Розвиток вищих навчальних закладів у Німеччині (1990–2000 рр.)

Рік	Університети	Педагогічні вищі школи	Вищі школи прикладних наук	Всього
1990	102	17	98	217
1991	98	14	113	225
1992	91	11	125	227
1993	87	8	127	222
1994	88	6	136	230
1995	88	6	138	232
1996	90	6	146	242
1997	90	6	147	243
1998	92	6	152	250
1999	93	6	152	251
2000	96	6	154	256

За період розвитку вищих навчальних закладів об’єднаної Німеччини (1999–2015) деякі університети було закрито, або з’єднано в один університет. Це стосується передусім приєднанням педагогічних вищих шкіл до університетів. Така тенденція характерна для федеральних земель Баварії, Баден-Вюртемберга та Рейнланд-Пфальца. Так, у федеральній землі Баден-Вюртемберг із 75 педагогічних інстутів було сформовано 6 педагогічних вищих шкіл, а також педагогічні факультети на базі класичних університетів [293, с. 604].

У 2000 році в університетах навчалося 1 311 000 студентів, що становило 72, 9% від загальної кількості студентів. Це свідчить про їх престижність у німецькому суспільстві. Університети, в тому числі й новостворені, які було засновано у 1960-ті роки, до цього часу дотримуються

традиційних цінностей, а саме “академічної свободи” і Гумбольдтівського принципу “єдності викладання і дослідження” [294]. Цей принцип, з одного боку, істотно ускладнює звітність університетів, а з другого – обумовлює структурованість програм навчання та довгу тривалість навчання. Так, у 1997 році середня тривалість навчання становила майже сім років [294].

Характерним для університетів Німеччини є зміна в структурі навчальних програм залежно від академічної дисципліни. Зокрема, в гуманітарних та суспільних науках невід’ємним правом університету вважається академічна свобода. Це право викладачів самостійно визначати зміст лекцій та дослідницької діяльності, а також право студентів самостійно обирати дисципліни і терміни складання іспитів.

Зростання кількості студентів в об'єднаній Німеччині було досліджено німецьким ученим К. Майером (K. Mayer). Станом на зимовий семестр 2005/2006 рр. було нараховано 72 % студентів (1 99 мільйонів), з них 949 000 дівчат (48 %) та 248 000 іноземців (13 %), які навчалися в 102 університетах. У 170 вищих школах прикладних наук навчалося 535 000 студентів (27 %). До педагогічних вищих шкіл було зараховано 22 000 студентів (2 %) [350]. К. Майер зазначає, що кількість студентів у Західній Німеччині зросла більше ніж у 10 разів, з 117 000 в 1950 р. до 1,5 млн (1989) [293, с. 605]. На початку 90-х років відразу після об’єднання Німеччини 134 000 студентів зі Східної Німеччини стали студентами університетів ФРН.

Основні причини збільшення кількості студентів в університетах Німеччини було визначено К. Каізростання кількості населення в 1950–1990 рр. Іншою причиною став зростаючий попит на вищу освіту серед молодого населення Німеччини, а також занадто тривалий період навчання в університетах – тривав понад 7 років [293, с. 606]. Після об'єднання ФРН і НДР в єдину державу було зафіксовано збільшення кількості студентів на 30 %. Якщо в 1993 році навчалося 202 000 осіб, то в 1997 році їх кількість зросла до 237 000 осіб [293, с. 607]. Це відповідає квоті 16 % людей з вищою освітою серед загальної кількості громадян у Німеччині [293, с. 607].

В університетській освіті об’єднаної Німеччини було помічено не лише загальну тенденцію збільшення загальної кількості студентів, але і низхідну тенденцію зменшення їх кількості у Східній Німеччині.

На особливу увагу заслуговує наукове дослідження В. Бартла (W. Bartl) і К. Корб (K. Korb) (2008–2009 рр.), в якому представлено результати опитування студентів Німеччини про їхній вибір університету [176]. Дослідження проводилося на базі Галле-Віттенберзького університету на території Східної Німеччини [176]. Результати опитування показали, що в 2006/2007 рр. 22 % студентів зі Східної Німеччини навчалися в університетах Західної Німеччини, і лише 4 % студентів із Заходу обрали навчання в університетах на Сході [176]. Це свідчить про низьку зацікавленість студентів із Західної Німеччини навчанням у класичних університетах Східної Німеччини. Таким чином, керівний склад університетів Східної Німеччини зіткнувся з проблемою розроблення стратегій для мобілізації студентів для навчання із Західної Німечиини, а також для утримання студентів у класичних університетах Східної Німеччини [176].

Ознайомившись з офіційними даними Федерального міністерства освіти і науки, ми з’ясували, що після 1990 року зросла кількість професорсько-викладацького складу в університетах [189]. За даними Міністерства кількісне зростання професорсько-викладацького складу становило 43 %, а саме в 1972 р. працювало 218 000 викладачів у Західній Німеччини [189]. У 1991 році їхня кількість зросла до 383 000 осіб [189]. В об’єднаній Німеччині у період 1992–1995 рр. кількість викладачів зросла з 493 000 до 522 000 осіб, і знизилася у 1997 р. до 481 000 осіб [189]. У всіх федеральних землях кількість викладачів у період 1992–2005 рр. зросла на 20 % (з 199 000 до 240 000 осіб) [189]. У той же час спостерігається недостатня кількість професорів з розрахунку на одного студента. Залежно від спеціалізації і дисципліни варіюється кореляція професор–студент [298, с. 610].

Характерно, що багато студентів обирають менший університет, так як там професори більше виявляють індивідуальний підхід до кожного, крім того, там кращий доступ до міжнародних програм обміну, розподіл місць на виробничу практику, доступ до комп'ютерних залів і бібліотечних фондів [298, с. 610].

Процес об'єднання країни відбувався поступово та сприймався по-різному на Заході та Сході Німеччини, адже культурне та соціальне життя, менталітет у НДР та ФРН не були ідентичними. Протягом 40 років НДР та ФРН мали протилежні вектори в різних сферах: політичний курс ФРН був спрямований на демократичний, федералістичний і ринковоспроможний напрям, у той час як НДР розвивалась як соціалістична, централізована та планово-економічна країна [320, с. 24]. Така різновекторна політика стосувалася й освіти, особливо університетської освіти та дослідницького ландшафту Німеччини. Як вважає, К. Фюр (C. Führ) у цих двох країнах існували освітні системи, які мали досить багато розбіжностей. Однак їх об'єднувало однакова думка щодо вступу до ВНЗ, а саме – зарахування результатів випускних екзаменів [224, с. 21].

Важливим в освітній політиці об'єднаної Німеччини було прийняття Програми реформування вищої освіти і науки в нових землях Східної Німеччини (1991) Федеральний міністр та Федеральне міністерство освіти і науки Німеччини виділили 2,4 млрд марок на впровадження цієї програми. Основними завданнями програми було відновлення кадрового складу та матеріальної бази університетів; заснування нових закладів вищої освіти; приєднання дослідницьких груп та інститутів до складу університетів; підвищення рівня наукової підготовки студентів Східної Німеччини; заснування ефективної інфраструктури та забезпечення дієздатності університетів [189, с. 18].

Процес реформування вищої освіти в нових землях зумовив широкий вибір університетів, які було диференційовано за регіонами, профілями та статусом. Станом на 2010 рік в нових землях зареєстровано 16 університетів,

14 вищих та музичних шкіл, 28 вищих шкіл державного управління. Заходи в рамках Програми реформування вищої освіти уможливили трансформацію університетів та науково-дослідних інститутів Східної Німеччини. Програма реформування сприяла адаптації класичних університетів Східної Німеччини до міжнародних стандартів [189, с. 18].

Розглянемо структурні трансформації у вищій освіті Східної Німеччини як один із основних напрямів реформування університетської освіти. Спеціалізовані вищі школи НДР, які здійснювали підготовку спеціалістів лише за одним напрямом та лише для конкретного регіону було реструктуровано [189, с. 18].

За рекомендаціями Ради з Науки спеціалізовані вищі школи НДР було інтегровано до університетської структури об’єднаної Німеччини. Характерно, що цілий комплекс проблем, що стосуються університетської освіти НДР, стосується інтеграції східних земель до загальнонімецької системи вищої освіти [189, с. 18].

Реформування західних і східних регіонів Німеччини та зміну менталітету громадян НДР було охарактеризовано німецьким дослідником, Г. Бертрамом (G. Bertram) [183], який запропонував періодизацію розвитку Східної Німеччини в період з 1990–2015 рр. [183, с. 22]. Розглянемо результати дослідження Г. Бертрама.

Розвиток університетської освіти був схожим до суспільно-політичного розвитку країни та має спільні риси з етапами розвитку Західної та Східної Німеччини [183, с. 22]. Більшість науково-педагогічних працівників і студентів класичних університетів Східної Німеччини очікували поліпшення економічного, політичного, соціального та культурного становища у Східній Німеччині та інтеграції університетів до європейського та міжнародного простору вищої освіти [239, с. 3].

Трансформації, що мали місце в регіонах Східної Німеччини за періодами 1990–1992, 1993–1998, 1999–2015 представлено в таблиці 2.8

Таблиця 2.8

Трансформація розвитку регіонів Східної Німеччини (1990–2015)

Період у роках	Трансформація регіонів Німеччини
1990–1992	- готовність німців Східної Німеччини пристосуватися та відповідати стандартам соціального життя та праці в ФРН
1993–1998	- розчарування з приводу повільного процесу інтеграції до досить високих стандартів Західної Німеччини; - високий рівень безробіття; - економічна криза в нових федеральних землях Східної Німччини
1999–2015	- стабілізація економічного розвитку в нових федеральних землях; - зростання самоповаги громадян Східної Німеччини; - схожі очікування майбутніх перспектив в обох частинах Німеччини

Проаналізувавши спільну публікацію про розвиток Гумбольдтського університету Берліна німецьких дослідників вищої освіти Східної Німеччини О. Гюнтера (O. Günther) та С. Шмербаха (S. Schmerbach), зазначимо, що навесні 1990 р. відбувся ряд зустрічей між представниками східних і західних класичних університетів Німеччини [239, с. 3]. В результаті цих зустрічей багатьох професорів було прийнято до професорсько-викладацького складу Гумбольдтського університету Берліна [239, с. 4]. На той час у класичних університетах Східної Німеччини було зареєстровано близько 7 500 професорів і доцентів та бльзько 110.000 студентів [239, с. 4]. Таким чином, один професор або доцент опікувався 15 студентами, що було набагато кращим показником, ніж у Західній Німеччині, де постійно піддавались

критиці “масові університети” з недостатньою кількістю викладачів і переповненими аудиторіями [239, с. 4]. У класичних університетах Східної Німеччини було зафіксовано від 25 до 35 студентів на семінарькому занятті, в той час як у класичних університетах на заході нараховувалось більше сотні студентів під час лекційних занять та бльзько 60 студентів на семінарських заняттях [239, с. 6]. Освітньо-кваліфікаційні рівні в університетах Східної Німеччини було сформовано так, щоб студенти мали можливість закінчити навчання вчасно, тобто протягом не більше 5–6 років [239, с. 6].

У класичних університетах Західної Німеччини студенти мали можливо більше свободи в навчанні, проте вони закінчували університет на багато пізніше, ніж їх однолітки на Сході [321, с. 23]. Незважаючи на позитивні елементи розвитку в класичних університетах Східної Німеччини, після 1990 року спостерігалося різке скорочення професорсько-викладацького складу. В період 1989–1994 рр. було зафіксовано скорочення з 24 500 до 13 300 посад, що відповідало 35 % [173, с. 120]. Таке різке скорочення кадрів не було зумовлено “ідеологічними причинами”, а стало наслідком структурних потреб і вимог [173, с. 120]. Так, наприклад, університети в місті Берлін скоротили навчальні місця для студентів на 10-20 % відсотків, що було зумовлено недостатнім фінансуванням цих університетів державою та скороченням професорсько-викладацького складу. Цю тенденцію підтверджують статистичні дані щодо кількості навчальних місць у трьох класичних університетах Берліна (1991–2007), наведені у таблиці 2.9.

Дослідники О. Гюнтер (O. Günther) та С. Шмербах (S. Schmerbach) дійшли висновку, що після об’єднання Німеччини було недоцільно повністю переймати систему університетської освіти ФРН, оскільки ці системи функціонування університетів мали значні відмінності [239, с. 6].

Таблиця 2.9

Зниження кількості навчальних місць у трьох університетах Берліна (1991–2015)

Університет	Кількість навчальних місць (1991)	Кількість навчальних місць (2000)	Кількість навчальних місць (2015)
Вільний університет Берліна (1948)	29000	24700	20480
Гумбольдтський університет Берліна (1809)	22100	21370	15560
Берлінський технічний університет (1770)	23000	19960	17030

Все ж у всіх університетах Східної Німеччини було вирішено залишити у пріоритеті класичний принцип В. ф. Гумбольдта, який наголошує на необхідності поєднання навчання та наукових досліджень [239, с. 7].

Управління освітою в східних землях почало здійснювалось тепер за новими єдиними вимогами. Нові федеральні землі підпорядковувались Федеральній комісії з планування освіти, а Наукова Рада встановлювала єдині вимоги в питаннях науки для всіх земель. Починаючи з 3 жовтня 1990 року, Рамковий закон про вищу освіту (Hochschulrahmengesetz) став єдиним для двох об’єднаних держав. Було засновано нові університети у Потсдамі, Франкфурті-на-Одері, технічні університети в Котбусі та Хемніці, більше як 30 професійних вищих шкіл [239, с. 8]. Особливо важливими, на думку М. Аша (M. Asch), було відновлення класичного Ерфуртського університету

(1994) та заснування Європейського університету Віадріна у Франкфурті-на-Одері (1991) [173, с. 121]. Метою відновлення Ерфуртського університету, заснованого ще в 1389 і закритому в 1816 році, було відродження викладання класичних гуманітарних дисциплін на базі університету [173, с. 121]. Особливістю нового класичного університету Віадріна є його спрямованість на міжнародну складову й ефективність роботи міждисциплінарних факультетів [173, с. 121].

У центрі трансформації класичних університетів Східної Німеччини були принцип демократії, “деідеологізації” та впровадження класичної моделі Гумбольдта про свободу в дослідженнях і навчанні [173, с. 121]. Внаслідок цих змін окремі факультети університетів Східної Німеччини було закрито (наприклад, факультет марксизму-ленінізму), або переорганізовані (наприклад, філософський, юридичний, педагогічний факультети та факультети соціальних наук і культурознавства). Деякі факультети продовжили своє функціонування без змін, серед них інженерний, медичний факультет, та факультет природознавства [173, с. 123].

Розвиток освіти, політики та культури Німеччини в період 1990-2010 рр. був предметом наукового пошуку німецьких дослідників, М. Глааба (M. Glaab), В. Вайденфельда (W. Weidenfeld) та М. Вайгла (M. Weigl) [229]. У галузі вищої освіти було проведено порівняння НДР і ФРН після їх об’єднання. Критеріями для порівняння стали реформи в освіті, проведення досліджень, кількість публікацій, застосування інноваційних технологій в освіті [229]. На думку М. Глааб, у проведенні наукових досліджень як Західна, так і Східна Німеччина мають великий потенціал [229]. Так, у галузях хімії та машинобудування університети ФРН і НДР були однаково потужними і одними з провідних в європейському просторі [229]. Теми наукових публікацій були також спільними в галузях медицини, енергетики, фізики та мікробіології [229]. Проте після об’єднання Німеччини кількість наукових публікацій значно зменшилась, так як було об’єднано або навпаки закрито академічні проекти в різних галузях науки [229].

Важливим періодом розвитку об’єднаної системи вищої освіти Німеччини був кінець 1990-х років. З 1997 р. розпочався “Reformstau” (тупик реформ), тобто низка невдалих реформ у сфері вищої освіти, оподаткування, соціального забезпечення, охорони здоров’я, пенсійного забезпечення. Конституція Німеччини, прийнята в повоєнний період та направлена в першу чергу на забезпечення демократії за допомогою численних перевірок і ревізій, блокувала можливості для реформування освіти в об’єднаній Німеччині [298; с. 207]. Тому в листопаді 1997 р. було ініційовано широке громадське обговорення щодо майбутнього розвитку університетської освіти. У ході дискусії було вирішено поліпшити умови працевлаштування студентів, підвищити рівень мобільності та інтернаціоналізації в університетах, запровадити систему неперервної освіти [298; 207]. Крім того, обговорювалася можливість збільшення конкуренції між університетами та запровадження систем рейтингу [298; 207]. У той же період відбулися масові демонстрації студентів, які протестували проти переповнених університетів (“масових університетів”), а також проти скорочення фінансової підтримки вищої освіти [298; 207].

Важливою подією в кінці 1990-х років у Німеччині, а також у європейському просторі вищої освіти було прийняття Болонської декларації. Одним із основних завдань цієї реформи було об’єднання зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи з метою істотного підвищення спроможності європейської освіти й науки [126, с. 2]. Із підписанням Болонської декларації Німеччина зобов’язалась до 2010 р. створити єдиний простір вищої освіти, в якому студенти, викладачі та науковці перейшли б на нову систему вищої освіти та можливості для тісної співпраці та необмеженої мобільності [126, с. 3].

Традиційні принципи академічної свободи було трансформовано після початку впровадження у вищу освіту на Болонської реформи. Починаючи, з 2000 року в університетах Німеччини поступово впроваджено кредитно-модульну систему навчання, зокрема освітньо-кваліфікаційні рівні бакалавр і

магістр [202]. Болонський процес та структурованість навчання сприяли збільшенню кількості студентів. Демографічне зростання молодого населення теж сприяло цьому фактору. Так, відсоток студентів серед громадян Німеччини у віці від 19 до 26 років становив 27,1 % порівняно з 14,1 % у 1975 р. [202].

Вважаємо, що після 1999 року прискорилися процеси інтеграції університетської освіти до загального європейського простору освіти, а також було сформовано залежність фінансування університетського сектору від освітньої політики Європейського Союзу.

Згідно із положеннями, прийнятими на Берлінському саміті в 2003 р., було внесено зміни до Болонської реформи вищої освіти. Зокрема, український дослідник вищої освіти Л. Товажнянський зазначає, що у вищій освіті має функціонувати система прозорих та порівнянних ступенів. До системи циклів освіті входить бакалаврат, магістратура, докторантура, а до системи ступенів (кваліфікацій) – бакалавр, магістр, доктор філософії (PhD) [144, с. 12]. Реформи в університетській освіті Німеччини спрямовувалися на реструктуризацію університетів, зокрема підсилення мобільності студентів і викладачів, визнання дипломів та професійних кваліфікацій, розширення автономії університетів, тісна співпраця з провідними підприємствами Німеччини, пошуки нових ресурсів фінансування.

Після приєднання Німеччини до Болонського процесу важливою подією стало прийняття нової редакції Рамкового закону про вищу освіту від 20.08.1998 р., де було закладено директиви з регулювання системи університетської освіти. Після цього закону з’явилася низка правових актів щодо реформування вищої освіти Німеччини [58, с. 2].

Німеччина ратифікувала 01.10.2007 р. “Конвенцію про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському просторі” (Лісабонська конвенція) від 01.02.1999 р. Представниками Болонського процесу в освітній галузі Німеччини назначено Федеральне міністерство освіти і науки, Постійну конференцію міністрів освіти і культури федеральних земель

Німеччини, Щорічну конференцію ректорів вищих навчальних закладів Німеччини, Німецьку службу академічних обмінів, Раду з акредитації (Akkreditierungsrat), Німецьку спілку студентів (Deutsche Studentenwerk) [189]. У Німеччині було створено робочу групу із 18 експертів-інститутцій Болонського процесу. Федеральне міністерство освіти і науки Німеччини фінансує 324 координаторів Болонського процесу, серед яких входять доценти і професори та експерти із інститутів державного управління [189].

За ініціативи Федерального міністерства освіти і науки та Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини було складено звіт за 2009–2012 рр. про виконання вимог Болонського процесу [189]. Під час національної конференції з вищої освіти в 2011 року було обговорено актуальний стан університетів за 2010 рік щодо впровадження болонських реформ [189]. У ході обговорення виявилися позитивні тенденції реструктуризації університетської освіти Німеччини. Федеральні органи управління вищою освітою виконали більшість вимог щодо запровадження Болонського процесу в університетах. Якщо в 2007 р. відсоток університетів, які перейшли на освітньо-кваліфікаційний рівень “бакалавр” та “магістр” складав 45 %, то в 2011–2012 рр. – 85 % [189]. Під час звітного періоду 2010 року було зафіксовано 361 700 випускників-бакалаврів, що становило 31 % від загальної кількості студентів [189]. У період 2000–2010 рр. кількість випускників–бакалаврів збільшилася на 56 %, а кількість випускників-магістрів – на 28 % [189].

Класичні університети Німеччини поліпшили якість викладання та змісту освіти згідно з вимогами Болонського процесу. В центрі уваги було скорочення кількості випускних екзаменів, зменшення обсягу навантаження в кредитних модулях, перевірка змісту освіти на професійні компетенції, мобільності студентів під час їхнього навчання (стажування за кордоном), збалансоване співвідношення обов’язкових, необов’язкових і факультативних курсів дисциплін, визнання дипломів іноземних студентів, навчання студентів у магістратурі, розрахунок студентського навантаження,

можливість заочного навчання [189]. В офіційному звіті Федерального міністерства освіти і науки представлено результати опитування студентів різних курсів та спеціальностей класичних університетів Німечини. Результати опитування свідчать, що студенти задоволені переходом на Болонську систему навчання, водночас висловили побажання щодо регулювання екзаменаційного періоду [189].

Федеральне міністерство освіти і науки прийняло постанову від 10.06.2010 р. про забезпечення якості викладаня в університетах [189]. На всіх рівнях вищої освіти було запроваджено заходи, спрямовані на забезпечення якості освіти. Основними завданнями професорсько-викладацького складу є викладання, проведення наукових досліджень зі студентами та надання консультацій [189]. Крім того, для поліпшення якості викладання і професіоналізації навчання державою виділено 2 млрд євро на період 2011–2020 рр. [189].

Класичні університети Німеччини поступово переходили на Болонську систему вищої освіти. Завдяки своєму автономному статусу, ректорат та сенат університету приймав самостійно рішення про зміну освітньо-кваліфікаційних рівнів. Університети Німеччини поступово перейшли з класичної системи “диплом”, “державний екзамен”, “магістр”, “доктор наук” на систему освітньо-кваліфікаційних рівнів “бакалавр” та “магістр” [189]. Проте у багатьох класичних університетах Німеччини залишилися традиційні освітні рівні “диплом” і “магістр” [189]. Було також залишено традиційну систему державних іспитів (Staatsexamen), за якою навчаються студенти на педагогічних, юридичних та медичних факультетах [189]. Ці спеціальності належать до класичних академічних факультетів, які беруть початок ще в Середньовіччі. Так, в Трірському університеті було погоджено перехід всіх спеціальностей на нові освітньо-кваліфікаційні рівні до кінця 2015 р. [358]. Студенти, які навчаються за “старими” освітніми рівнями, повинні побудувати свій індивідуальний навчальний план так, щоб встигнути закінчити навчання до 2015 р. і отримати диплом магістра [358].

Університетська освіта Німеччини, починаючи з першої половини XIX ст. і до сьогодні вважається однією із прогресивних і модернізованих у світі. Ефективність педагогічної освіти Німеччини зумовлена багатьма факторами, серед них: стабільний курс економіки країни та державне фінансування вищої освіти; підвищення якості вищої освіти; інтернаціоналізація університетів; формування університетської освіти у трьох площинах: наукові дослідження, навчання та практика, дотримання європейських стандартів освіти. Все це вплинуло на процес ефективної підготовки майбутніх педагогів у класичних університетах об’єднаної Німеччини.

2.3. Періодизація та класифікація тенденцій розвитку класичних університетів Німеччини

У дослідженнях вітчизняних учених Л. Березівської [12], Н. Дічек [50], А. Москаленко [100], В. Огнев’юка [105], О. Савченко [126], С. Сисоєвої [133], О. Сухомлинської [140] запроваджено різні підходи до періодизації історії педагогіки та, зокрема, університетської освіти. На думку Л. Березівської, “основою історико-педагогічних досліджень є періодизація, а саме поділ на періоди, етапи тих чи інших освітніх процесів” [13]. Вважаємо за доцільне запропонувати на підставі аналізу історичного розвитку цих навчальних закладів власну періодизацію класичних університетів Німеччини у хронологічний період 1945–2015 рр.

Класичні університети Німеччини та їх розвиток були предметом дослідження багатьох вітчизняних і німецьких вчених. Періодизацію університетської освіти було розділено на характеристику класичних університетів ФРН і НДР та об'єднаної Німеччини. Для періодизації розвитку класичних університетів Німеччини необхідно визначити ключові історичні моменти досліджуваного періоду. Серед них виокремлюємо повоєнний період та відновлення вагомого значення університету в суспільстві (1945–1949), розподіл Німеччини на ФРН та НДР (1949–1990), студентські протести

60-х років, соціально-економічні та політичні трансформації німецького суспільства 1980-х років, запровадження Болонського процесу протягом 1999–2010 рр. зародження поняття масового університету та глобальної комерціалізації університетів 2000–2015 рр.

Основні критерії періодизації – історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні особливості розвитку Німеччини.

У цьому параграфі зосередимо увагу на трьох періодах розвитку класичних університетів: *І період (1945–1949)* – відновлення діяльності класичних університетів у повоєнний період, *ІІ період (1949–1990)* – реформування системи університетської освіти НДР і ФРН, *ІІІ період (1990–2015)* – розвиток класичних університетів об'єднаної Німеччини. Розвиток університетської освіти НДР і ФРН (1949-1990) поділяємо на етапи.

Зважаючи на те, що ІІ період (1949–1990) у часових межах є тривалим і в цей період у досліджуваних територіальних межах функціонувало дві незалежні держави НДР і ФРН, його поділено на етапи. Діяльність класичних університетів ФРН на першому етапі (1949–1960) характеризувалась реформуванням системи університетської освіти: прийняттям Основного Закону або Конституції (1948), створенням Постійної конференції міністрів освіти та культури федеральних земель Німеччини (1948), Федерального міністерства освіти і науки (1955), Ради з науки (1957); на другому етапі (1960–1969) – розширенням структури університетів та збільшенням кількості студентів ("Expansion"); на третьому етапі (1969–1980) – запровадженням "неоліберальної" освітньої політики (1970); прийняттям Рамкового Закону про вищу освіту (1976), створенням національних навчальних комісій з реформування вищої освіти (1977); відкриттям студентам доступу до університетів ("Öffnungsbeschluß"); четвертий етап (1980-1990) – модернізацією університетської освіти; прийняттям змін до Рамкового Закону про вищу освіту у зв'язку з переходом на Болонську модель вищої освіти (1999).

Діяльність класичних університетів НДР на першому етапі (1949–1961) характеризувалася реформуванням вищої освіти НДР (прийняття освітньої реформи (1951) про централізацію освіти та політичну ідеологізацію університетської освіти; зведенням Берлінської стіни в 1961 р.); на другому етапі (1961–1971) – розширенням університетської освіти (“Hochschulexpansion”); реформою вищої освіти (1965) щодо розвитку наукових досліджень в університетах НДР; на третьому етапі (1971–1980) – поступовим зменшенням кількості студентів у зв’язку зі змінами політичного правління та освітніх реформ (1971, 1975); на четвертому етапі (1980–1990) – впровадженням бінарної системи вищої освіти (1980) (поєднання університетської і професійної освіти); підвищенням якості вищої освіти.

Розвиток класичних університетів Німеччини зумовлений історичними, політичними, економічними, соціальними, культурними подіями, що відбуваються в країні та поза її межами. У період після Другої світової війни освітнє середовище, як і соціально-економічне становище, перебувало у стані занепаду. Проблеми системи вищої освіти в цей період вивчали багато німецьких дослідників і вчених. Зокрема, К. Грунерт (C. Grunert) [236] та Т. Ельвайн (T. Ellwein) [214] приділяли увагу науковій галузі розвитку університетів, Е. Ріхерт (E. Richert) [324] досліджував кваліфікацію кадрів наукових співробітників, В. Вебер (W. Weber) [366] розглядав проблему фінансування вищих навчальних закладів державними органами, Б. Келлерман (B. Kellerman) [271] та Г. Нітш (G. Nietsch) [307] з’ясовували роль вищої школи в житті суспільства в повоєнний період [172, с. 18].

Класичні університети Німеччини, які відновили свою роботу на заході та сході Німеччини у повоєнний період, розвивалися за різними траєкторіями, але мали багато спільних рис. Класичні університети мали подібну структуру, програми навчання та система управління; орієнтувалися на поєднання наукових досліджень і навчання, зосереджуючи увагу на підготовці студента до вступу в аспірантуру та докторантуру. Серед закладів вищої освіти лише університети надавали право захисту дисертаційних

досліджень [307]. На думку Г. Нітша (H. Nitsch), завданням класичного університету були не лише наукові здобутки, але, передусім, і формування самостійних та високоморальних особистостей. Академічна свобода давала змогу студентам самостійно здійснювати наукові дослідження в університеті, тому вони часто присвячували себе науці, ігноруючи все матеріальне, та приділяли увагу своєму моральному вдосконаленню [307].

І період розвитку класичних університетів ФРН (1945–1949) був періодом їх відбудови та відновлення класичних університетів у повоєнний період. Розвиток вищої освіти західних земель у повоєнний період характеризувався впливом Великої Британії, США, Франції і називався періодом реконструкції або “перевиховання” (Re-Education). Із заснуванням у 1949 р. Федеративної Республіки Німеччини було вирішено дотримуватися давніх традицій веймарського періоду, спираючись на класичну модель університету, запроваджену В. ф. Гумбольдтом [267]. Німецькі дослідники історії педагогіки О. Анвайлер (O. Anweiler) та Б. Кем (B. Kehm) називають цей період розвитку етапом відбудови, який тривав до 1950 р. [172, с. 15].

І етап діяльності класичних університетів ФРН (1949–1960) ми назвали реформування системи університетської освіти. Німецька дослідниця історії розвитку класичних університетів, Б. Кем (B. Kehm) [267] визначає 1950-ті роки в Німеччині як часи “децентралізованої реконструкції”, що відповідає традиційним федеральним принципам [267]. Водночас зростав інтерес до координації освітньої політики окремими федеральними землями [267, с. 6–7]. У 1948 р. на території Західної Німеччини було засновано Постійну конференцію міністрів освіти і культури земель для забезпечення спільних рішень у вищій освіті [267].

У період 1945–1949 рр. було сформовано два покоління суспільства в контексті класичних університетів: покоління війни, яке зберегло до 1950-х років дух студентства та покоління перших повоєнних років. Навчання в університеті було можливим тільки завдяки тій кількості студентів, яка була наявна у повоєнні роки. Водночас цей історичний період характеризувався

тенденцією до поступового збільшення кількості студентів, переповненням аудиторних приміщень і нестачею бібліотечних фондів в університетах. Середня кількість студентів в одному університеті у першій половині 1950-х років становила від 4 000 до 6 000 осіб [267, с. 6–7]. Так, до Мюнхенського університету в 1950/1951 рр. було зараховано 11 000 студентів, до Гейдельберзького університету – близько 4000 [267, с. 6–7]. За Б. Кем (B. Kehm), в університетському ландшафті Західної Німеччини в піовоєнний період після 1945 р. налічувалося 16 класичних університетів та 9 технічних університетів [267, с. 6–7].

Повоєнний період розвитку класичних університетів ФРН охарактеризував професором Гейдельберзького університету імені Карла Рупрехта, Ф. Ленхарт (V. Lenhart) [284]. Період 1945–1947 рр. вважався важливим для відновлення роботи Гейдельберзького університету, в якому за цей час було прийнято нову конституцію навчального закладу, здійснено заходи, спрямовані на те, щоб позбутися руйнівної політики націоналсоціалізму, яка панувала в університеті протягом десятиліття [284].

Період розвитку класичних університетів ФРН 1945–1950 рр. дослідив німецький ученим К. Олер (K. Oehler) у монографії “Освітня політика Німеччини 1945–1990 рр.” (“Bildungspolitik in Deutschland 1945-1990”) [310, с. 11–17]. У повоєнний період класичні університети західних земель активно відновлювати свою роботу. Абітурієнти, які брали участь у Другій світовій війні проходили підготовчі курси протягом одного семестру, щоб відновити знання та підготуватися до освоєння знань з обраної спеціальності [310, с. 16].

У своїй праці К. Олер (K. Oehler) зазначає, що після кількох семестрів кількість студентів в університетах Західної Німеччини стабілізувалася [310, с. 16]. Професорсько-викладацький склад також поступово повертався до викладання та проведення наукових досліджень в університетах після довгого періоду еміграцій та переслідувань у 30-х роках [310, с. 26]. Ідея класичного університету знову набула актуальності в 1950-х роках.

Гумбольдтівський ідеал освіти визначав вектори розвитку класичних університетів цього періоду – поєднання викладання та наукових досліджень; політика демократичного розвитку університетів; автономія університетів [310]. Факультети були організацією для викладачів та студентів, а інститути функціонували як центри наук. Відносини між державою та університетами будувалися на засадах автономії в управлінні та підтримці у проведенні наукових досліджень. К. Олер (K. Oehler) наголосив, що в Східній Німеччині на відміну від Західної Німеччини, вища освіта була під контролем ідеології держави, будучи повністю централізованою та позбавленою автономії [310, с. 17].

Німецький дослідник історії університетської освіти Г. Турнер (G. Turner) вважав період 1945–1955 рр. періодом відновлення університетів та відновлення статусу професорів-ординаріїв [359, с. 17]. Посади професорів-ординаріїв (Ordentlicher Professor) займали професори, які були завідувачами кафедри. Посада “професор-ординарій” проіснувала до кінця 60-х років, коли студенство почало протестувати проти привілейованих посад професорів та традицій університету. У відповідь на вимоги студентства, яке виступало проти елітаризму в університетській освіті, під час протестів посаду “професор-ординарії” було замінено на “завідувач кафедри” [360, с. 17].

Інший дослідник історії університетів Т. Ельвайн (T. Ellwein) відзначав, що в 1948 р., коли розпочався період “економічного піднесення” (“Wirtschaftswunder”) в Німеччині, а також історичний період холодної війни, розвитку вищої освіти приділялося недостатньо уваги [214, с. 293]. Академічне суспільство вимагало змін та трансформацій, а також демократичного розвитку вищої освіти. Проте влада піклувалась про дослідження та винаходи в промисловій галузі та про поліпшення економічного стану країни [214, с. 293]. У період 1950-х років у Німеччині було розроблено та впроваджено інноваційні технології в машинобудуванні та будівельній промисловості, завдяки яким і всталося “економічне диво”

Німеччини в 1950-х роках [214, с. 293]. Сучасні класичні університети також орієнтуються на запити економіки та впроваджують концепцію високих технологій, які є продовженням “економічного дива” 50-х років.

ІІ період розвитку класичних університетів Німеччини (1949-1960) ми назвали реформуванням системи університетської освіти НДР і ФРН. Цей період характеризувався протилежними напрямами розвитку систем університетської освіти у ФРН і НДР. Якщо політична система ФРН вважалася демократичною, то політичний режим НДР мав соціалістичний пріоритет розвитку. Політичні системи ФРН і НДР безумовно впливали на розвиток освітньої політики, зокрема на діяльність класичних університетів.

ІІ етап розвитку класичних університетів ФРН (1960–1969) – розширення структури університетів та збільшення кількості студентів (“Expansion”).

Цей період доцільно також назвати впливом американської моделі освіти на розвиток університетів ФРН. Більшість класичних університетів ФРН наслідували американську модель коледжів. Як приклад можна назвати Гейдельберзький університет імені Карла Рупрехта, на базі якого було сформовано “Колегіум Академікум” (“Collegium Academicum”). Як свідчить, проведеного німецька дослідниця, С. Паулус (S. Paulus), класичні університети ФРН поступово було “американізувалися”. В 1950 р. до Колегіуме було зараховано 180 студентів, які навчалися і проживали в кампусі на кшталт американського коледжа [318, с. 150]. Принципи демократичного суспільства належали до основних пріорітетів у навчанні студентів. Німецька система освіти перейняла американську модель виховання інтелектуальної еліти [318, с. 150]. Час впливу американської системи освіти на розвиток університетів Західної Німеччини та впровадження освітніх реформ тривав з 1950 по 1960 р. [318, с. 166].

Важливим етапом розвитку науки в університетах було заснування Ради з науки (Wissenschaftsrat) в 1957 р., яка представляла інтереси федеральних земель у справі розвитку науки в університетах та науково-

дослідних інститутах. Цей важливий орган освіти є і сьогодні провідним у питаннях, які стосуються розвитку вищої освіті на якісному, структурному та функціональному рівнях [268]. Німецьким вченим О. Бартц (O. Bartz) проаналізував структуру і завдання Ради з науки [177]. Серед основних завдань цієї інституції вчений виокремлює надання консультацій федеральним землям у питаннях змісту та структурного розвитку науки, досліджень і вищої освіти [177]. Рада з науки сприяє забезпеченню міжнародної конкурентоспроможності науки та досліджень у Німеччині на національному та європейському рівні [177]. Її рекомендації пов'язані також із фінансовим забезпеченням університетів щодо науки в університетах та задоволенням потреб соціального, культурного та економічного життя [177, с. 166].

III етап розвитку університетів ФРН (1969–1980) – запровадження неоліберальної освітньої політики (1970); створення національних навчальних комісій з реформування вищої освіти (1977); відкритий доступ студентів до університетів (Öffnungsbeschluß). Це був новий етап формування вищої освіти, прийняттям та запровадженням освітніх реформ, а також період активних студентських протестів 1968 р. Цей етап також часто називають етапом "експансії" ("Expansion"), або етапом розширення структури університетів та збільшення кількості студентів. Г. Турнер (G. Turner) зазначав, що з середини 60-х до початку 70-х років було помічено політичну мобілізацію в державі [359, с. 17]. На той час більшість політиків, вчених та студентів говорили про "німецьку освітню катастрофу" ("deutsche Bildungskatastrophe") [354, с. 31]. Це виявлялося в низькій якості викладання, переповнених аудиторіях університетів, недостатній кількості професорсько-викладацького складу. Кількісне розширення університетів вимагало конкретних політичних рішень щодо реформування вищої освіти [354, с. 31]. В результаті стрімкого підвищення кількості студентів у класичних університах, було засновано цілий ряд нових університетів.

На думку німецького дослідника У. Тайхлера (U. Teichler), студентські протести 1967–1968 рр. радикально змінили політичний ландшафт країни. Студенство виступало проти наукових досліджень, які не мали суспільної користі, низького рівня якості викладання, і професорів, які користувалися своїми привілеями та статусом (професори-ординарії) [354, с. 31]; воно вимагало демократизації університетської освіти, Ці протести стосувалися передусім змін у змісті науки, але згодом стали потужним поштовхом для політичних змін у галузі освіти. В 1970 р. спалахнули дискусії щодо організаційних проблем університетів та адміністративних змін [354, с. 31]. Як результат студенти, аспіранти та молодші наукові співробітники здобули автономію в межах університету, а також право голосу в освітній політиці свого ВНЗ [354, с. 31]. Випускникам університету було надано рівний доступ до посад молодших наукових співробітників; аспірантам із вченим званням було відкрито доступ до посад доцента в університеті [354, с. 31].

Під впливом студентських протестів наприкінці 60-х років у класичних університетах було засновано Раду факультетів (“Gruppenuniversität”). Ініціатором нововведення був філософ Ю. Габермас (J. Habermas), який виступав за демократизацію університетської освіти і за нове бачення автономії в університетах [275, с. 99]. Нова структурна інституція, Рада факультетів уможливлювала автономію факультетів та відкривала можливості щодо управління для студентів, які належали до цієї Ради. Студенти разом з професорсько-викладацьким складом визначали основні вектори роботи факультету [275, с. 99]. Ця тенденція в університетській освіті проіснувала до кінця 90-х років, коли було впроваджено управлінські структури в університетах, а саме Академічний Сенат, який регулював ректорат, деканат, а не окремі факультети [275, с. 99]. Як зазначає К. Олер (C. Oehler), після студентських протестів розпочався період стабілізації університетської освіти в середині 70-х з основним ухилом на наукові дослідження і підвищення якості викладання [310, с. 412].

Трансформації 1960-х років вплинули на важливі реформи вищої освіти в 1977 році, коли було досягнуто рівності можливостей у здобутті вищої освіти, шо відповідала гуманістичному ідеалу освіти [172, с. 158]. Нові результати в наукових дослідженнях було інтегровано в систему вищої освіти Німеччини. Згідно з конвенцією ООН навчання для студентів університетів мало бути безкоштовним. Освіта розглядалась як цінний внесок у суспільство, а не лише як економічний показник держави [172, с. 159]. У зв’язку з міжнародною конкуренцією 1980-ті роки досліджуваного періоду в Західній і Східній Німеччині були позначені передусім реформами у галузі промисловості, а також змінами у сфері освіти і науки [172, с. 200].

Важливою подією 1970 р. стало заснування вищих навчальних закладів нового типу, а саме вищих шкіл прикладних наук (Fachhochschulen) [354, с. 31]. Вони були засновані в результаті об'єднання технікумів та загальних вищіх шкіл. Це рішення надало можливість абітурієнтам вступати до цих ВНЗ після 10 класу та вчитися оволодівати навичками майбутньої професії. З цього приводу Г. Турнер (G. Turner) зазначав, що до 1972 р. було проведено багато структурних змін в університетах, у тому числі і диференціація вищих навчальних закладів [360, с. 17].

Реформування класичних університетів Німеччини вивчала німецька дослідниця О. Конрад (O. Konrad) [275]. В її монографії про модернізацію університетської освіти в період 1945–1990 рр. вказано на важливість реформування в 1960-х роках [275]. У цьому контексті вона розглядає кількісне розширення структури університетів; збільшення кількості іноземних студентів і міжнародних проектів; зміни внутрішньої структури університетів і підвищення якості викладання, що стало результатом студентських протестів [275, с. 99]. У цей період розпочалися серйозні трансформації у змісті освіти. В університетській освіті з’явилося нове поняття “курікулум” (Curriculum), що замінив собою поняття “навчальний план” (Stundenplan) [275, с. 99]. Основними ознаками цього періоду було

реформування навчальних планів і програм, оптимізація системи навчання на дисциплінах за вибором, підсилення наукової складової в університеті.

IV етап розвитку університетів ФРН (1980–1990) – недостатня кількість науково-педагогічних працівників; регулювання кількості студентів в Поправці до Закону про вищу освіту (1985). Цей етап розвитку дослідники характеризують як запровадження “неоліберальної” освітньої політики. Німецький вчений О. Анвайлер (O. Anweiler) визначає цей період розвитку як етап “консолідації”, або зовнішнього спрямування університетів Німеччини (до 1980 р.) [172, с. 15]. Водночас, К. Олер (C. Oehler) називає цей етап етапом об’єднання систем вищої освіти західних і східних земель у кінці 1980-х років [310, с. 412].

І етап діяльності класичних університетів НДР (1949–1961), названий етапом реформування вищої освіти НДР. Це був період денацифікації, відновлення роботи університетів, а також період поновлення професорсько-викладацького та студентського складу в університетах. У східних землях Німеччини в період після 1945 р. було відновлено роботу 6 класичних університетів та 3 технічних університетів [199, с. 11–45].

В результаті аналізу праці з історії педагогіки німецької дослідниці Г. Бук-Бехлер (G. Buck-Buchler) з’ясовано, що після 1945 р. на території НДР існували традиційні класичні університети, засновані ще у XIV ст. [199, с. 12]. Серед них Г. Бук-Бехлер виділяє Лейпцизький університет (Universität Leipzig, 1409), Ростоцький університет (Universität Rostock, 1419), Грайфсвальдський університет (Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, 1456), Галле-Віттенберзький університет імені Мартіна Лютера (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, 1502) та Єнський університет імені Фрідріха Шиллера (Friedrich-Schiller-Universität Jena, 1548). Пізніше було відновлено роботу Берлінського університету імені Гумбольдта (Humboldt-Universität zu Berlin, 1810) та Дрезденський технічний університет (Technische Universität Dresden, 1828) [199, с. 11–45].

Вища освіта НДР поєднувала традиції системи освіти Німеччини та Радянського Союзу. Німецький дослідник університетської освіти Східної Німеччини Р. Ритлевські (R. Rytlewsky) стверджує, що вища освіта НДР в основному орієнтувалася на тенденції розвитку вищої освіти Радянського Союзу [336, с. 420]. У повоєнний період розвитку класичних університетів НДР основну увагу було приділено реформам у вищій освіті, які відбувались у період 1945–1949 рр. під впливом військової політики Радянського Союзу. Було прийнято заходи з денацифікації та деідеологізації вищої освіти, які розповсюджувались на всі східні землі Німеччини. Однією з основних позицій реформи був рівний доступ дітей із робітничих і селянських родин до вищої освіти [199, с. 11–45].

Розвиток науки на першому етапі було орієнтовано на традиції в науці та дослідженнях довоєнного періоду. Так, із заснуванням у 1946 р. Соціалістичної єдиної партії Німеччини (SED) розвиток науки та вищої освіти було спрямовано на підготовку кадрів для провладної партії НДР [344, с. 12]. Гуманітарні науки базувалися на основах марксизму-ленінізму [344, с. 11]. Німецький історик вищої освіти НДР Е. Швертнер (E. Schwertner) зазначав, що наука в НДР перебувала в ізоляції, оскільки науково-педагогічним співробітникам зі Сходу було заборонено подорожувати та обмінюватися досвідом зі своїми колегами із Заходу [344, с. 12]. В результаті політики ізоляції, притаманної режиму НДР, розвиток наукових досліджень та мобільності був порівняно повільнішим ніж у ФРН [344, с. 12].

Розвиток структури університетів НДР – предмет наукового пошуку німецького дослідника Р. Ритлевскі (R. Rytlewsky) [336], який доводить, що поняття класичний університет та Гумбольдтівський ідеал освіти не були сприйняті в НДР належним чином [336, с. 420]. Натомість основна увага зосереджувалася на заснуванні нових університетів, інститутів, академій [336, с. 416]. У період з 1945 по 1955 р. було засновано сім педагогічних інститутів, сім технікумів, три медичні академії, три вищі школи мистецтва [336, с. 420]. Таким чином, освітні політики НДР намагалися створити

альтернативу класичним університетам та забезпечити абітурієнтам широкий вибір спеціальностей. У період 1945–1988 рр. працювало 54 вищих навчальних закладів, серед яких Р. Ритлевські виділяє класичні університети, технічні університети та вищі школи [336, с. 418].

Врахувавши результати досліджень Р. Ритлевські, розглянемо класичні університети (серед них технічні та вищі фахові школи) та новостворені університети в НДР та порівняємо дані університетів за типом університету, новими університетами в НДР та кількістю студентів у період 1980-х років [336, с. 420]. Серед новостворених університетів виділяємо університети в Карл-Маркс-штадті, Магдебурзі, Дрездені, Лейпцигу та Ільменау [336, с. 420]. Кількість студентів у 1980-х рр. була порівняно невеликою і становила приблизно 10 000 осіб у класичному університеті [336, с. 420].

Зростаюча кількість новозаснованих технічних університетів та вищих шкіл у НДР свідчить про потребу держави у кваліфікованих кадрах для поліпшення економічного стану. Дослідження, проведені на базі технічних ВНЗ також спрямовано на зростаючу індустріалізацію суспільства. Тенденції використання наукових досліджень для досягнення політичних та економічних цілей в НДР та посилення конкуренції з ФРН було виявлено не лише в технічних ВНЗ, але і в класичних університетах НДР.

ІІ етап розвитку класичних університетів НДР (1961–1971) – розширення університетської освіти (“Hochschulexpansion”). Цей етап характеризивувася централізацією класичних університетів; запровадженням як предмета вивчення марксизму-ленінізму в навчальні програми. Цей період розпочався із заснування НДР у 1949 р. і тривав до 1961 р., коли було зведено Берлінську стіну. Він характеризувався соціалістичними принципами в побудові освіти. Управління вищою освітою здійснювалось державним секретаріатом, а всіх студентів об’єднувала одна громадська організація – Вільна німецька молодь (Freien Deutschen Jugend). Обов’язковим компонентом навчання була практика на промислових і сільськогосподарських підприємствах. Період вважався сприятливим для

розвитку вищої освіти у східних землях Німеччини. Так, у цей період було відкрито 10 нових ВНЗ. У 1965 р. було прийнято новий закон, який регулював освітню політику Німеччини, приділяючи особливу увагу заочній формі навчання. У наступні десять років було засновано більше вищих навчальних закладів з новими напрямами підготовки. Вже до 1970 року налічувалось 54 вищих закладів освіти [199, с. 11–45]. В систему управління вищими навчальними закладами було запроваджено принцип “демократичного централізму” [199, с. 11–45].

III етап розвитку класичних університетів НДР (1971–1980) – поступове зменшення кількості студентів у звязку зі змінами політичного правління та освітніми реформами (1971), характеризується впровадженням в університетську освіту заходів, які сприяли б підтримці соціалістичної ідеології у вищій освіті [199, с. 11–45].

IV етап розвитку університетів НДР (1980–1990) – впровадження бінарної системи вищої освіти (1980) (поєднання університетської і професійної освіти); покращення якості вищої освіти. Цей етап розвитку можна розглядати як етап між стабільністю та кризою в освітній політиці та суспільстві. Зі зміною політичної влади з 1971 по 1980 р. відбулися зміни у вищій освіті, які характеризувались посиленням ідеологізації молоді та тісною співпрацею між університетом і промисловістю [199]. Згідно з постановою партії SED 1980 р. основним завданням університетів та вищіх шкіл НДР було підготувати наукові кадри для всіх направлень соціалістичного суспільства, а також розвивати міжнародну конкурентноспроможність випускників, орієнтуючись на поєдання теорії та практики в навчанні [199]. Запровадження бінарної системи вищої освіти супроводжувалося розподілом університетів на широко профільні та орієнтовані на вузькоспрямовані фахові спеціальності, наприклад, на інженерні [199]. Така диференціація була результатом студентських поглядів на освіту та їх бажанням докорінних змін. Метою п’ятої та останньої конференції з питань вищої освіти у НДР (1980) було підвищення якості

вищої освіти [199]. Якість освітніх послуг повинна була забезпечуватись шляхом співпраці загальної та професійної освіти, а також шляхом набуття ґрунтовної базової освіти. У цей період значно посилилась співпраця між університетами та промисловістю, що сприяло поліпшенню працевлаштування студентів після закінчення навчання [199, с. 11–45].

III період розвитку класичних університетів (1990–2015) ми назвали періодом розвитку класичних університетів об’єднаної Німеччини. Після об’єднання ФРН та НДР у 1989/1990 рр. доцільно аналізувати два періоди розвитку класичних університетів в об’єднаній Німеччині: I етап (1990–1999) – модернізація вищої освіти, II етап (2000–2010) – впровадження Болонської реформи вищої освіти в університетську систему Німеччини; комерціалізація університетів.

I етап розвитку (1990–1999) характеризується активними процесами модернізації вищої освіти на західних і східних землях держави.

Діяльність університетів після падіння Берлінської стіни в 1989 р. аналізував Р. Майнтц (R. Mayntz) [294]. Після підписаного договору про об’єднання у 1990 р. федеральних земель Німеччини розпочався процес узгодження з ФРН політичних, економічних і соціальних умов і у п’яти новостворених федеральних землях [294]. У договорі з-поміж іншого йшлося про уніфікацію структури освіти західних і східних земель. За рідким винятком система вищої освіти НДР цілком перейняла модель освіти ФРН [294]. Для оновлення та реструктурування системи вищої освіти НДР було здійснено низку освітніх реформ, ініційованих урядом ФРН [294]. Діяльність закладів вищої освіти здійснювалась на основі Рамкового закону про вищу освіту, прийнятого у ФРН у 1976 р. [294].

Німецький історик педагогіки Х. Пайзерт (H. Peisert) вивчав розвиток вищої освіти на східних земелях Німеччини після об'єднання країни [320]. Цей період він характеризує як період дотримання федеральних законів західних земель, приєднання науково-дослідницьких інститутів до структури університетів, реорганізації професорсько-викладацького складу,

спеціальностей, дисциплін, навчальних планів, відродження принципу академічної свободи та зв'язку наукових досліджень і навчання [320].

Питання реформування системи вищої освіти східних земель за стандартами ФРН досі залишається дискусійним. Німецькі історики і вчені інших галузей знань розглядають це питання з різних позицій. З одного боку, вища система освіти НДР була занадто політизована і потребувала реформ у цьому напрямі, з другого, поставало питання, чи ці реформи не будуть всепоглинаючими, адже вони не можуть одночасно врахувати специфіку та досягнуті результати в царині вищої освіти східних земель Німеччини [320]. Східні та західні федеральні землі Німеччини змінювалися паралельно. Період після 1989 р. позначений зрушеннями, що вплинули на устрій системи вищої освіти всієї Німеччини [320]. Було змінено та доповнено навчальні плани, переглянуто статус інститутів і університетів, реструктуровано професорсько-викладацький склад, введено нові спеціальності у вищих навчальних закладах [320].

ІІ період розвитку університетів Німеччини (2000–2015) був періодом впровадження Болонської реформи вищої освіти в університетську систему освіти Німеччини. Характерно, що в цей період відбулася поступова комерціалізація університетів та набуло популярності поняття "масовий університет" (Massenuniversität). Однією з основних ознак "масового університету" є підвищена кількість студентів саме в класичних університетах, а не в новостворених. Статистичні дані (Додаток К) показують тенденцію до збільшення кількості студентів в університетах та вищих школах у період 1991/1992–2001/2002 рр. [350]. Спостерігається також чітка тенденція зростання ролі вищих шкіл прикладних наук у просторі вищої освіти Німеччини. Цей тип ВНЗ конкурує з університетами Німеччини. Характерно, що вже в зимовому семестрі 2010/2011 рр. кількість студентів в університетах зросла до 2 217 604, це майже вдвічі більше, ніж у 1991/1992 рр. [350].

На основі авторської періодизації розвитку класичних університетів Німеччини (1945–2015) було виокремлено пріоритетні тенденції розвитку класичних університетів, які поділяються на загальні та специфічні. Під поняттям “тенденції розвитку” (від лат. *tendo* – направляю, прагну) розуміють можливість тих чи інших подій розвиватися в певному напрямі. Тенденція відображає деякий загальний напрям розвитку, його довгострокову еволюцію. Пріоритетні тенденції розвитку ми розглядаємо як основні тенденції, що відображають еволюцію розвитку класичних університетів Німеччини в період 1945–2015 рр. Загальні тенденції розвитку – це спільні вектори розвитку НДР, ФРН та об’єднаної Німеччини. Специфічні тенденції розвитку відображають особливості розвитку НДР і ФРН (1949–1990) у зв’язку з адміністративним поділом Німеччини в 1949 р. на дві окремі країни.

Розглянемо загальні тенденції розвитку класичних університетів Німеччини (1945–1949), специфічні тенденції НДР і ФРН (1949–1990) та загальні тенденції об’єднаної Німеччини (1990–2015). Регіональні особливості (специфічні тенденції) об’єднаної Німеччини не є предметом нашого дослідження.

Виокремлені й охарактеризовані тенденції розвитку класичних університетів Німеччини у 1945–2015 рр. класифіковано за спільністю (загальні) – (дотримання Гумбольдтівської моделі навчання, децентралізація університетської освіти, масовізація класичних університетів, доступність вищої освіти, тісний зв’язок промисловості та проведення досліджень в університетах) та відмінністю (специфічні) процесів – різні вектори розвитку класичних університетів НДР і ФРН.

Тенденції було поділено на загальні та специфічні (ФРН і НДР), які відображають розвиток класичних університетів Німеччини Для кращого візуального сприйняття інформації визначені тенденції розвитку класичних університетів досліджуваного періоду (1945–2015) подано в таблиці 2.10

Таблиця 2.10

Тенденції розвитку класичних університетів (1945–2015)

<table>
<tr><th></th><th>Загальні</th><th colspan="2">Специфічні</th></tr>
<tr><td>І період 1945–1949 – відновлення діяльності класичних університетів у повоєнний період</td><td>-Деідеологізація науково-педагогічних працівників університетів.
-Повернення до Гумбольдтівської моделі навчання (поєднання викладання та проведення наукових досліджень).</td><td colspan="2">Різні вектори розвитку класичних університетів НДР і ФРН</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ІІ період 1949–1990 – реформування системи університетської освіти НДР і ФРН</td><td rowspan="2">-Збільшення кількості факультетів, студентів, викладачів в університетах (масовізація університетів).
-Державне фінансування університетів.</td><td>ФРН</td><td>НДР</td></tr>
<tr><td>-Децентралізація університетської освіти.
-Розширення академічної мобільності.
- Деідеологізація освітньої політики
- Наслідування принципів Гумбольдтівської моделі освіти.
-Інтернаціоналізація університетської освіти.
-Масовізація класичних університетів.</td><td>-Централізоване управління освітою.
-Обмежена академічна мобільність.
-Ідеологізація освітньої політики.
-Увага професійній освіті.
-Тісна співпраця студентів і викладачів з колегами із Радянського Союзу.</td></tr>
<tr><td>ІІІ період 1990–2015 – розвиток класичних університетів об’єднаної Німеччини</td><td colspan="3">-Децентралізація університетської освіти за федеральними землями.
-Забезпечення кількісного зростання мобільності.
- Інтернаціоналізація університетів.
-Реформування вищої освіти згідно з Болонською реформою.
-Доступність освіти та диференціація оплати за навчання відповідно до законодавчої бази федеральних земель.
-Участь класичних університетів у Ініціативі досконалості (Exzellenzinitiative).
-Тісний зв'язок промисловості та проведення досліджень в університетах – високі технології Німеччини.</td></tr>
</table>

Отже, періодизація розвитку класичних університетів Німеччини (1945–2015) дала змогу виявити важливі етапи змін та трансформацій університетів. Характерним для цього періоду є розділення території Німеччини на дві автономні держави: ФРН та НДР (1949–1990). У цих двох країнах існували свої органи управління, які відповідали за освітню політику. Важливим етапом періодизації став розвиток університетів Німеччини після об'єднання країни в 1989 р. та становлення єдиної системи вищої освіти.

Висновки до розділу 2

Виявлено особливості розвитку класичних університетів Східної, Західної та об'єднаної Німеччини в період 1945–2015 років. Класифіковано тенденції розвитку класичних університетів Німеччини та розроблено періодизацію їх розвитку.

Для визначення особливостей розвитку класичних університетів Німеччини (1945–2015) було обрано Лейпцизький, Грайфсвальдський, Галле-Віттенберзький та Гумбольдтський університет Берліна (НДР), Гейдельберзький, Кельнський, Мюнхенський та Трірський (ФРН). Характерними ознаками, за якими здійснено вибір класичних університетів Західної та Східної Німеччини, були рік заснування, кількість студентів, у тому числі іноземних студентів, масштабність проведення наукових досліджень.

У період 1945–1949 рр. Німеччину було розділено на окупаційні зони. Як в Західній, так і в Східній Німеччині було відновлено роботу університетів, поновлено професорсько-викладацький та студентський склад в університетах. До загальних тенденцій повоєнної Німеччини можна віднести деідеологізацію науково-педагогічних працівників університетів та повернення до Гумбольдтівської моделі навчання (поєднання викладання та проведення наукових досліджень).

На основі контент-аналізу документів досліджуваних університетів Східної та Західної Німеччини проаналізовано особливості розвитку

класичних університетів за такими показниками: структура, статистичні дані про кількість студентів, фінансування, організація навчального процесу, зміст освіти, система оцінювання якості освіти; основні умови їх розвитку: вплив історичних і суспільно-політичних подій в Німеччині, зокрема створення двох незалежних держав ФРН і НДР (1949).

Отже, розвиток класичних університетів Східної Німеччини було зумовлено важливими змінами, починаючи з 1945 р. і до заснування окремої держави в 1949 р. – НДР, що проіснувала до 1990 р.

Тенденціями розвитку класичних університетів Східної Німеччини визначено: централізоване управління державою, ідеологізація освітньої політики, заміна факультетів секціями, зосередження уваги на професійній освіті, перейменування класичних університетів, тісна співпраця студентів і викладачів з колегами із Радянського Союзу, обмежена академічна мобільність після зведення Берлінської стіни (1961). Після падіння Берлінської стіни та об’єднання Німеччини в єдину державу класичні університети Східної Німеччини розвивалися за законами та директивами Західної Німеччини.

Розвиток класичних університетів Західної Німеччини в період 1945–2015 років був зумовлений реформами у вищій освіті. Так, у повоєнний час (1945–1950) відновилася робота класичних університетів. У період 1950-х-1960-х років набула поширення тенденція стрімкого зростання кількості німецьких та іноземних студентів у класичних університетах Західної Німеччини. Тенденціями розвитку класичних університетів Західної Німеччини була також децентралізація університетської освіти, наслідування принципів Гумбольдтівської моделі освіти – поєднання викладання і досліджень, забезпечення кількісного зростання мобільності студентів і науково-педагогічних працівників, інтернаціоналізація університетської освіти, масовізація класичних університетів.

Спільними тенденціями розвитку класичних університетів НДР і ФРН було збільшення кількості студентів і викладачів в університетах, у тому числі й іноземних (масовізація класичної вищої освіти); повернення до Гумбольдтівської моделі навчання (поєднання викладання і проведення наукових досліджень) у повоєнний період; державне фінансування університетської освіти.

Тенденціями розвитку класичних університетів об’єднаної Німеччини (1990–2015) визначено доступність освіти та диференціацію оплати за навчання відповідно до законодавчої бази федеральних земель, тісний зв’язок промисловості та проведення досліджень в університетах (високі технології). З’ясовано, що передумовами об'єднання ФРН і НДР було прагнення подолати ідеологічний конфлікт між Сходом і Заходом та вплив політичних подій, пов’язаних із Радянським Союзом. Громадяни Німеччини, зокрема студенти та професорсько-викладацький склад університетів, прагнули вільного пересування між частинами Німеччини, проведення вільних виборів і дотримання демократичних принципів в освіті і в суспільстві.

З’ясовано, що до основних правових документів, які визначають освітню політику об’єднаної Німеччини входить Конституція або Основний Закон (Grundgesetz), який регулює спільне функціонування Федерації і земель у законодавчих, фінансових та адміністративних питаннях. Законодавчі та контролюючі функції у сфері освітньої політики Німеччини виконують державні інститути права, зокрема Федеральна рада (Bundesrat) та Федеральний парламент (Bundestag).

Виокремлені й охарактеризовані тенденції розвитку класичних університетів Німеччини у 1945–2015 рр. класифіковано за спільністю (загальні) – (дотримання Гумбольдтівської моделі навчання, децентралізація університетської освіти, масовізація класичних університетів, доступність вищої освіти Німеччини, тісний зв’язок промисловості та університетських досліджень) та відмінністю (специфічні) процесів – різні вектори розвитку

класичних університетів НДР і ФРН (централізація та децентралізація в освітній політиці НДР і ФРН, ідеологізація та деідеологізація в університетській освіті НДР і ФРН, інтернаціоналізація та обмежена академічна мобільність в університетській освіті НДР і ФРН).

На основі досліджень Л. Березівської, Н. Дічек, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської розроблено авторську періодизацію розвитку класичних університетів Німеччини (1945–2015). Для періодизації розвитку класичних університетів Німеччини було визначено ключові історичні періоди розвитку університетів у досліджуваний період. Серед них виокремлено повоєнний період та відновлення ролі університету в суспільстві (1945–1949), розподіл Німеччини на ФРН та НДР (1949–1990), студентські протести 60-х років, соціально-економічні та політичні трансформації німецького суспільства 1980-х років, запровадження Болонського процесу протягом 1999–2010 рр., зародження масового університету та глобальної комерціалізації університетів 2000–2015 рр. Основними критеріями авторської періодизації є: історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні особливості розвитку Німеччини. І період (1945–1949) – відновлення діяльності класичних університетів у повоєнний період, ІІ період (1949–1990) – реформування системи університетської освіти НДР і ФРН, ІІІ період (1990–2015) – розвиток класичних університетів об'єднаної Німеччини.

Зважаючи на те, що ІІ період (1949–1990) в часових межах є тривалим і в цей період в досліджуваних територіальних межах функціонувало дві незалежні держави НДР і ФРН, його поділено на етапи. Діяльність класичних університетів ФРН на першому етапі (1949–1960) характеризувалась реформуванням системи університетської освіти: прийняття Основного Закону або Конституції (1948), створенням Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини (1948), Федерального міністерства освіти і науки (1955), Ради з науки (1957); на другому етапі (1960–1969) – розширенням структури університетів та збільшення кількості

студентів (“Expansion”), на третьому етапі (1969–1980) – запровадженням “неоліберальної” освітньої політики (1970); прийняттям Рамкового Закону про вищу освіту (1976), створенням національних навчальних комісій з реформування вищої освіти (1977); відкриттям широкого доступу студентів до університетів (“Öffnungsbeschluß”), четвертий етап (1980–1990) – недостатньою кількістю науково-педагогічних працівників; регулюванням кількості студентів у поправці до Закону про вищу освіту (1985); прийняттям змін до Рамкового Закону про вищу освіту у зв’язку з переходом на Болонську модель вищої освіти (1999). Діяльність класичних університетів НДР на першому етапі (1949–1961) характеризувалася запровадженням у вищій освіті НДР (прийняття освітньої реформи про централізацію освіти та політичну ідеологізацію університетської освіти (1951); зведенням Берлінської стіни (1961), на другому етапі (1961–1971) – розширенням університетської освіти (“Hochschulexpansion”); реформою вищої освіти щодо розвитку наукових досліджень в університетах НДР (1965); на третьому етапі (1971–1980 рр.) – поступовим зменшенням кількості студентів у зв’язку зі змінами політичного правління та освітніх реформ (1971, 1975), на четвертому етапі (1980–1990) – впровадженням бінарної системи вищої освіти НДР (поєднання університетської і професійної освіти) (1980); підвищенням якості вищої освіти.

Результати дослідження висвітлено в таких публікаціях автора: [27, 29, 32, 33, 38, 39, 42, 43].

РОЗДІЛ 3
ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ДОСВІДУ НІМЕЧЧИНИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

3.1. Порівняльний аналіз класичної університетської освіти України і Німеччини

Класичні університети України та Німеччини в європейському просторі просторі вищої освіти перебувають у стані трансформації, реформування і постійного розвитку. На особливу увагу заслуговує порівняльний аналіз класичної університетської освіти України і Німеччини. Критеріями для порівняння обрано історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні трансформації університетської освіти на законодавчому, стратегічному та організаційному рівнях.

На законодовчому рівні розглянемо законодавчу базу процесів реформування університетської освіти України та Німеччини. Законодавчою основою для вищої освіти України є Конституція України (1996), Закон України “Про вищу освіту” (2014), доповнені указами та постановами Президента та Кабінету Міністрів. До важливих нормативних документів щодо реформування і модернізації вищої освіти належать Біла книга національної освіти України (2010) [2], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки (2014) [101], Національні рамки кваліфікацій в контексті Закону України “Про вищу освіту” (2014) [57]. Ці правові документи визначають концептуальні, нормативні, методичні аспекти модернізації вищої освіти.

Важливою подією для реформування вищої освіти України було прийняття нового Закону України “Про вищу освіту” (2014), що стало поштовхом до модернізації системи університетської освіти. До основних положень у вищій освіті згідно зі ст. 1 Закону “Про вищу освіту” належать “автономія вищого навчального закладу, академічна мобільність, академічна свобода, акредитація освітньої програми, Європейська кредитна трансферно-

накопичувальна система (ЄКТС), кваліфікація, компетентність, спеціалізація, спеціальність, сталий фонд, якість вищої освіти” [57]. Створюється низка організацій, які оцінюють і контролюють якість вищої освіти, зокрема Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, Єдина державна електронна база з питань освіти, Науково-методична рада [57].

Серед основних змін у системі вищої освіти визначаємо запровадження п’яти рівнів вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл); перший (бакалаврський); другий (магістерський); третій (освітньо-науковий); науковий рівень. Освітньо-кваліфікаційний рівень у вищій освіті було перейменовано на освітній ступень. До освітніх ступенів вищої освіти входять молодший бакалавр (90–120 кредитів ЄКТС); бакалавр (180–240 кредитів ЄКТС); магістр (90–120 кредитів ЄКТС); доктор філософії (30–60 кредитів ЄКТС) [57]. Вважаємо, що освітні ступені вищої освіти було засновано для докорінного реформування цієї галузі, а також з метою забезпечення вимогам Болонського процесу та входження до європейського простору вищої освіти.

Національний експерт з реформування вищої освіти В. Луговий звертає увагу на характерні зміни, які полягають в утвердженні компетентнісного підходу та результативної парадигми у вищій освіті. У зв’язку зі змінами Закону України “Про вищу освіту” (2014) мають бути впроваджені нові інструменти освіти: європейські кваліфікаційні метарамки та національні рамки кваліфікацій. До європейських метарамок кваліфікацій належать “знання і розуміння; застосування знань і розуміння; формування суджень; комунікація; здатність до подальшого навчання і розвитку” [87]. Згідно з національними рамками кваліфікацій, “кваліфікація – це офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважений компетентний орган встановив, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) за заданими стандартами” [87]. Науково-педагогічні працівники мають пройти оцінку якості викладання, засвідчуючи тим самим свою кваліфікацію.

До сучасних законодавчих документів, які регулюють вищу освіту в європейському просторі належать Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum) та Лімська декларація академічних свобод і університетської автономії (The Lima Declaration on Academic Freedom and Autonomy of Institutions of Higher Education) [61, с. 16]. Велика хартія університетів – це важливий документ, який визначає розвиток і вектори діяльності університетів. Ця хартія була ініційована Болонським університетом (Італія) і має на меті розширити співробітництво між усіма європейськими націями й університетами, оскільки вона має універсальний характер [61].

Українські університети займають активну позицію в інтеграції до світового простору вищої освіти. Згідно зі статистичними даними, 49 університетів підписали Велику хартію, серед них Київський університет імені Бориса Грінченка, який приєднався до європейських цінностей вищої освіти у 2010 році. У преамбулі Великої хартії університет визначається як “самостійна установа в суспільствах із різною організацією, що є наслідком розходжень у географічній та історичній спадщині” [61]. Університет створює, вивчає, оцінює та передає культуру за допомогою досліджень і навчання [61]. Викладання та дослідна робота в університетах мають бути неподільні для того, щоб навчання в них відповідало постійно змінюваним потребам і запитам суспільства, науковим досягненням.

На думку українського науковця О. Савченко (“Досвід реформування української освіти: спроба наукової рефлексії”), вища освіта України потребує реформування та якісних змін [125]. Серед нерозв’язаних проблем розвитку вищої освіти О. Савченко виокремлює “функціональну неузгодженість законів в освітній політиці; ігнорування державою сфери вищої освіти; стрімкі зміни в нових законах перешкоджають виконанню зобов’язань попередніх законів; політична та економічна криза в державі і як результат низький рівень матеріального забезпечення науково-педагогічних працівників; відсутність актуальної статистики впливає на неточні результати досліджень і рейтингів” [125, с. 388].

Згідно з Конституцією Німеччини університетська освіта фінансується державою і підпорядковується управлінню федеральних земель. Це підпорядкування існувало завжди в Німеччині, крім часів НДР. Вища освіта Німеччини керується законами та вимогами Закону про вищу освіту Німеччини та реформами федералізму. В усіх інших випадках федеральні землі спілкуються одна з одною за допомогою спеціальних державних освітніх контрактів. Всі університети підпорядковуються Федеральному міністерству освіти і науки, Постійній конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини, федерально-земельній комісії з планування освіти і розвитку дослідницької діяльності, щорічним Конференціям ректорів вищих навчальних закладів Німеччини та Раді з науки. Ці інституційні органи працюють у тісній взаємодії та ініціюють ухвалення спільних проектів і документів [189].

На *стратегічному* рівні доцільно порівняти доступ і доступність до університетської освіти в Україні та Німеччини, а також розглянути процеси модернізації та забезпечення якості освіти в цих країнах.

Поняття доступу і доступності освіти було розглянуто в наукових працях А. Василюк. Поняття “доступ до освіти” визначається як установлення врегульованих засад при зарахуванні до вищої (університетської) освіти. А. Василюк вважає, що “механізм забезпечення доступу до освіти в окремих країнах регулюється на політичному рівні (правові регуляції, закони щодо освітньої політики)”. Поняття “доступність до освіти” визначено в контексті певних державних економічних умов, форм матеріальної допомоги студентам, а також – щільність мережі навчальних закладів [20]. У зазначених вище поняттях “доступ” і “доступність”, згідно з А. Василюк, важливу роль відіграють економічні можливості країни, а також традиції, пов’язані із вищою освітою [20]. Так, у Німеччині навчання в класичних університетах Німеччини вважається доступним, однією із головних переваг якого є невелика плата за навчання порівняно з іншими країнами Європи.

Згідно з положеннями Рамкового закону про університети, навчання у вищих закладах освіти Німеччини є частково платним. Кожній з шістнадцяти федеральних земель дозволено визначати самостійно плату за навчання. З 2006 по 2009 р. середня плата за навчання становила близько 500 євро за семестр. Цей період характеризувався активними студентськими протестами, спрямованими на скасування семестрових внесків за навчання, я також дискусіями в Мністерстві освіти, федеральних землях, університетах і Бундестазі. Результатом стало скасування плати за навчання майже в усіх федеральних землях Німеччини, крім Баварії [65, с. 7]. Станом на зимовий семестр 2012/2013 року безкоштовно можна навчатися майже в усіх університетах Німеччини, що робить вищу освіту доступною для кожного студента, який не перевищив строк навчання в 10 семестрів [65, с. 7]. Тим студентам, які мають намір здобути другу вищу освіту потрібно оплачувати це своє навчання [65, с. 7]. Середня вартість другої вищої освіти в класичному університеті Німеччини становить приблизно 800–900 євро за семестр [358].

Поряд із державними закладами вищої освіти в Німеччині існують також приватні заклади освіти, які визнані державою. Їх близько 70 в Німеччині і вони є, як правило, вищими школами прикладних наук. Здебільшого вони існують за рахунок фінансування великих приватних підприємств та вимагають досить високу плату за навчання (від 1800 до 4700 євро за семестр) [250, с. 8].

Німецький вчений П. Хінтередером (P. Hintereder) було розглянув розвиток та функціонування приватних платних університетів. Вони поділяються на ті, в яких є право захисту дисертації (13 університетів) та ті, де цього права немає (84 університети) [250, с. 8]. Багато вищих шкіл Німеччини в останні кілька років організували платні магістерські програми, що передбачають можливість навчання англійською мовою. Тривалість навчання становить 3–5 семестрів [250, с. 8]. Безкоштовна і при цьому якісна вище освіта залучає величезну кількість абітурієнтів із самої Німеччини й

інших країн. Більше шансів вступити мають ті, в кого вищий середній бал атестату зрілості (Abitur) і триваліший термін очікування місця (вступ відбувається за списком) [250, с. 8].

Причина привабливості німецької освіти криється в тому, що, навчальні заклади Німеччини зберігають давні університетські традиції, забезпечують студентів фундаментальною теоретичною базою, а також надають фахову практичну освіту.

Для того, щоб вступити до вищого навчального закладу в Німеччині, абітурієнт повинен мати атестат про середню освіту (Abitur), який видає гімназія або вища фахова школа після успішного складання випускних іспитів. В Україні аналогом такого атестату є тест зовнішнього незалежного оцінювання, підготовкою якого займається Український центр оцінювання якості освіти, який заснований у 2005 році.

В Україні право на доступ до вищої освіти потребує модернізації та реформування. Згідно зі Стратегією реформування вищої освіти в Україні до 2020 року “суттю реформування є створення умов для рівного доступу осіб до вищої освіти відповідно до вимог Конституції України” [137]. Законодавство України про вищу освіту повинно унормувати єдину успішну реформу щодо проведення конкурсного випробування для здобувачів вищої освіти [137].

Згідно з проектом Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років необхідно ввести “моніторинг реалізації права на рівний доступ до вищої освіти дітей з різним соціальним походженням та різними умовами середньої освіти” [101]. Починаючи з 2016 року, необхідно також “замінити практику позаконкурсного вступу на надання грошової підтримки для проходження доуніверситетської підготовки” [101].

Українські здобувачі вищої освіти мають також доступ до університетської освіти Німеччини. Для вступу в університет необхідно сертифікат Ґете інституту мати. Якщо немає відповідного сертифіката Ґете інституту, він зобов'язаний здати екзамен з німецької мови DSH (Deutsche

Sprachprüfung für Hochschulzugang) [65, с. 11]. Він містить письмове завдання, прослуховування тексту, постановку питань до обох завдань і співбесіду. Як правило, здобувачі вищої освіти в Німеччині не складають вступних іспитів, крім тих, хто обирає такі спеціальності, як музика, образотворче мистецтво, дизайн, юриспруденція, медицина, стоматологія [65, с. 11].

Метою освітньої політики Німеччини є забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти, зокрема до навчання в класичних університетах. В період 1945–2010 років було прийнято багато важливих документів (Конституція; Закон про вищу освіту), засновано контролюючі органи вищої освіти (Конференція ректорів та президентів вищіх навчальних закладів ФРН; Рада з Науки), впроваджено з 1999 по 2010 р. Болонську реформу вищої освіти [65, с. 11].

На стратегічному рівні на особливу увагу також заслуговує процес модернізації та реформування університетської освіти Німеччини та України. Так, реформування класичних університетів Німеччини спрямовано на їх модернізацію. Основними завданнями цих реформ є покращення мобільності серед науковців, визнання кваліфікацій, автономія університетів, надання фінансування та підтримки в галузі міжнародної співпраці [353]. Такі реформи необхідні для участі у глобальному ринку праці у галузі освіти, науки та інновацій [353].

Модернізацію та реформування системи вищої освіти було охарактеризовано у науковій розвідці В. Огнев'юка "Реформування як сутнісна характеристика сучасної освіти" (2013) [81, с. 61–106]. До тенденцій розвитку освіти на міжнародному рівні належать з одного боку "гомогенізація" або "уніфікація" освіти, а з другого сторони, чітке усвідомлення своїх національних, соціальних, історичних особливостей освітньої політики [81, с. 62]. Серед основних тенденцій розвитку сучасної освіти було виокремлено: "обов'язковість, доступність і масовість освіти; зниження віку, з якого починається навчання, та збільшення строків

навчання; інтегрованість змісту освіти та його постійне оновлення; запровадження механізмів вимірювання якості освіти та моніторингу її стану; нарощування технологічності та ресурсоємності освіти” [81, с. 62]. На думку В. Огнев’юка, оновлення змісту університетської освіти є однією із найважливіших тенденцій розвитку вищої освіти [81, с. 66]. Для вдалого застосування інноваційних технологій в освіті потрібно постійно оновлювати її зміст та запроваджувати зміни у змісті вищої освіти кожних 3–5 років [81, с. 66].

Модернізація університетської освіти через її реформування є актуальним питанням для системи вищої освіти Німеччини. Тенденції розвитку вищої освіти, які визначено В. Огнев’юком дотичні до тенденцій розвитку німецьких університетів після об'єднання держави. Так, тенденція нарощування технологічності та збільшення інноваційних технологій відповідає державному запиту Німеччини стосовно розвитку класичних університетів. Уряд Німеччини разом із федеральними землями надає фінансову підтримку елітним університетам для проведення інноваційних досліджень. Гейдельберзький університет як один із елітних університетів Німеччини налічує 12 наукових інститутів та займає одне із перших місць з проведення досліджень [244]. За всю історію функціонування університету 10 нобелівських лауреатів тут навчалися або працювали [244].

Освітня політика університетів Німеччини під впливом Болонського процесу забезпечується законами, що спрямовані на покращення якості вищої освіти. Під час засідань Постійних конференцій міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини обговорюється функціонування спільного європейського простору вищої освіти та перехід на дуальну систему освіти [272]. На сьогоднішній день майже кожний класичний університет Німеччини має досі традиційні дипломи такі, як “магістр” та “державний екзамен” [272]. Багато окреслених освітніх трансформацій було успішно запроваджено в університетах Німеччини, проте не всі реформи здобулися на схвалення викладачів і студентів.

Німеччина, як один із ініціаторів Болонського процесу, доклала чимало зусиль для впровадження освітніх реформ у дію. Одним із пріоритетних напрямів розвитку класичних університетів є модернізація освітньої галузі відповідно до Болонської реформи. Остаточне завершення приєднання Німеччини до Болонського процесу мало відбутися до 2010 р. [192]. Адаптація традицій класичних університетів Німеччини до загальних вимог передбачала перехід на освітньо-кваліфікаційні рівні “бакалавр” і “магістр”, впровадження кредитно-модульної системи навчання, забезпечення мобільності студентів і викладачів, розвиток дистанційної та заочної форм навчання [192].

До правових актів, що стосуються модернізації вищої освіти Німеччини, належить постанова комісії Ради ЄС від 10.05.2006 “Програма модернізації для університетів: освіта, дослідження та інновації” [217]. Основними завданнями у постанові визначено запровадження стандартизації системи вищої освіти, співробітництво між університетами на європейському, національному та міжнародному рівнях. Науково-дослідні інститути при університетах повинні мати відкриту, інтерактивну та інноваційну структуру. У постанові надано рекомендації щодо поліпшення ресурсів для вищої освіти, фінансування науково-дослідних проектів та оцінки їх якості [217]. Виконання завдань постанови ЄС надасть можливість модернізувати університетську освіту та забезпечити її конкурентоспроможність як в європейському, так і в світовому контексті.

Рамковий закон про вищу освіту регулює навчання в докторантурі. В університетах Німеччини не існує аспірантури, так як доктор наук (Dr.) є єдиним науковим ступенем, який присвоює університет після захисту дисертації, яка як правило містить 250–350 сторінок. На Берлінському самміті (2003) було узгоджено, що докторантура належить до третього циклу вищої освіти [144, с. 11]. Згідно болонської реформи термін навчання в докторантурі становить від 3 до 4 років з відривом від виробництва. Насправді, термін навчання триває набагато довше та становить більше 6

років. Згідно зі статистичними даними DFG у 2005 р. було зараховано 25 952 докторантів, що становить 15 % по всіх університетах Німеччини [210]. Майже 74,8 % докторантів виконують оплачувану наукову-дослідну та адміністративну роботу в університетах [210]. Більшість докторських дисертацій доступні в он-лайн режимі на сайтах університетів. Після впровадження Болонських реформ до навчання в докторантурі було посилено антиплагіатні норми та відповідальність за них. Так, федерального Міністра освіти і науки Аннетте Шаван (Annette Schavan) (2005–2013), було відсторонено від займаної посади у зв'язку із звинуваченням у плагіаті [210].

Німецькі вчені К. Керст (K. Kerst) [272], К. Хайне (K. Heine) [272] та А. Шрьодер (A. Schröder) [272] у емпіричному дослідженні про імплементацію нових напрямів підготовки досліджували розвиток та тенденції університетів під впливом Болонського процесу. Для відповіді на питання, чи зросли шанси національної системи освіти у європейському просторі вищої освіти із запровадженням дуальної системи, було проведено опитування першокурсників університетів та вищих шкіл прикладних наук [272, с. 57]. Порівняльна статистичних даних, які охоплюють період 1999–2003 рр. показує тенденцію зростання у відсотковому відношенні кількості німецьких та іноземних студентів першого курсу на рівні підготовки "бакалавр" представлено в таблиці 3.1.

У період 1999–2003 років було помічено стрімке зростання студентів першокурсників, які обрали університетську освіту [272, с. 58]. Існує незначна відмінність у відсотковому відношенні між німецькими та інтернаціональними студентами, що свідчить про успішність моделі Болонського процесу, який наголошує на мобільності студентів у європейському освітньому просторі [272, с. 58]. Іноземні студенти лідирують в університетах прикладних наук, що є результатом їх націленості на подальшу кар'єру в Німеччині та стабільний фінансовий прибуток [272, с. 58].

Таблиця 3.1

Кількість студентів вищих навчальних закладів Німеччини (1999–2003)

	Першокурсники на рівні бакалаврату				
Вищий навчальний заклад	1999	2000	2001	2002	2003
Університети					
Німецькі студенти	0,7	2,1	3,4	5,8	8,1
Іноземні студенти	0,3	1,6	3,9	5,5	6,7
Університети прикладних наук					
Німецькі студенти	0,7	1,7	3,5	5,3	9,1
Іноземні студенти	1,8	1,6	4,7	7,5	11,6

За емпіричними даними опитування німецьких студентів кваліфікаційного рівня “бакалавр” в період 2002–2003 рр. близько 77 % із них мали наміри продовжувати навчання в магістратурі університету та близько 55 % – в університетах прикладних наук [272, с. 58]. Лише 40 % студентів з дипломом бакалавра не мали наміру продовжувати навчання в університеті і шукати інше місце зайнятості. Основною мотивацією опитуваних студентів щодо здобуття повної вищої освіти було підвищення шансів щодо професійної зайнятості та кращі перспективи на майбутнє [272, с. 58].

Незважаючи на позитивні результати впровадження Болонського процесу в університети Німеччини, існує низка проблем, які турбують

студентів, викладачів та наукових дослідників. Одне з основних завдань Болонського процесу є запровадження кредитно-модульної системи, яка полегшить визнання дипломів у різних університетах країн Європи та Америки. Згідно з даними дослідження про реформування німецької освіти Е. Мауера (K. Mayer), більшість університетів США, Канади та Великої Британії не визнають або визнають лише частково дипломи класичних університетів Німеччини [292, с. 63].

Дипломи класичних університів України визнають в Німеччині лише частково. Якщо студент має диплом бакалавра і магістра з України, то в німецькому університеті спеціальна комісія на факультеті визнає диплом бакалавра, і надає можливість навчання на кваліфікаційному рівні “магістр”. Так, у класичному Трірському університеті питаннями визнання іноземних дипломів та порівнянням системи кредитів займається секретаріат та обрані представники від факультетів. Разом вони перевіряють перекладені німецькою мовою українські дипломи та визначають той кваліфікаційний рівень, на якому студент може далі навчатися в Німеччині. Цей процес займає, як правило, один місяць і після оголошення результатів перевірки іноземний студент може розпочинати процес подачі документів для вступу в університет Німеччини.

На особливу увагу в розвитку університетської освіти Німеччини заслуговує питання забезпечення якості освіти. У Програмному документі ЮНЕСКО “Реформа і розвиток вищої освіти” якість визначається як “багатостороння концепція, яка охоплює всі основні функції та види діяльності, що можуть бути застосовані до вищої освіти” [312]. Розгорнута інтерпретація поняття якості вищої освіти описана у документі як “поняття, яке характеризується багаточисленними аспектами і значною мірою залежить від контекстуальних рамок даної системи, інституціональних завдань або умов та норм у конкретній дисципліні” [312].

Отже, із тез Програмного документа ЮНЕСКО можна зробити висновок, що поняття “якість” охоплює якість викладання і досліджень,

якість фахівців і якість підготовки студентів, якість інфраструктури і навчального середовища. Всі ці показники разом з ефективним управлінням відіграють важливу роль в оцінці діяльності конкретного навчального закладу та формування його „інституційного іміджу“ в освітньому середовищі [131, с. 25].

Поняття якості освіти як ряду системно-соціальних якостей і характеристик, які визначають відповідність системи освіти прийнятим вимогам, соціальним нормам, державним освітнім стандартам було визначено М. Кісілем у науковй розвідці “Оцінка якості вищої освіти” (2005) [75, с. 12]. Вчений наголошує, що здобуття якісної освіти цілком залежить від якості самих вимог (цілей, стандартів і норм), якості ресурсів (програми, кадровий потенціал, контингент абітурієнтів, матеріально-технічне забезпечення) та якості освітніх процесів (наукова та навчальна діяльність, управління, освітні технології), які безпосередньо забезпечують підготовку фахівців [75, с. 12].

Проблему якості вищої освіти та її оцінки розглядали як основну на зустрічі міністрів у Саламанці (29–30 березня 2001 р.), де було прийнято Конвенцію європейських інститутів вищої освіти. Фундамент європейської освіти формують академічні цінності, серед яких якість освіти відіграє важливу роль. Якість освіти розглядалась учасниками зустрічі як умова встановлення довіри, мобільності, співвідносності і привабливості в європейському просторі вищої освіти [131, с. 3]. Стверджується, що взаємна довіра країн до якості вищої освіти не може базуватися лише на загальних стандартах. У зв’язку з цим визнається доцільним розробити механізм оцінки якості вищої освіти, що враховуватиме національні особливості і змістовні відмінності об’єктів оцінки. Пропонується також нова модель оцінки якості вищої освіти, окремі елементи якої були запозиченими з ефективних національних систем освіти (німецька, французька, шведська, англійська) [131, с. 5]. Серед базових принципів нової моделі виділяють такі: скорочення централізованого контролю за академічною та дослідницькою діяльністю

вищих навчальних закладів; розширення їх автономії та відповідальності; присутність незалежного від держави національного органу контролю та оцінки якості вищої освіти; повноправна участь вищих навчальних закладів у процедурі оцінки якості [131, с. 4]. Нову модель оцінки якості вищої освіти запозичила та активно застосовує у власній системі університетської освіти Німеччина. Ця європейська країна дотримується базових європейських конвенцій та угод, зміцнює міжнародне співробітництво з метою співпраці та запозичення досвіду із забезпечення якості вищої освіти.

Національна система оцінки якості університетської освіти Німеччини має власні цілі, критерії, процедури та інші параметри, за якими характеризується кожна європейська національна система. Мета оцінки якості вищої освіти – підвищувати або підтримувати її на рівні стандартів. Сама ж оцінка якості вищої освіти базується на двох складових – внутрішній (самооцінка) та зовнішній. Зупинимося на розгляді цих систем у Німеччині.

Внутрішню оцінку якості університетської освіти в Німеччині, яку розглядав у своїх працях Д. Гранцер (D. Granzer), базується на компетентності та відповідальності викладацького складу, керівників вищих навчальних закладів та навчальних підрозділів. Контроль якості освіти покладається головним чином, на факультети або на спеціальні факультетські комісії, які відповідають за навчальний процес [232, с. 64]. Зовнішній контроль якості освіти має на меті дотримання відповідності стандартам якості вищої освіти. Серед цілей зовнішнього контролю виокремлюють: підзвітність вищих навчальних закладів; підвищення якості освіти; забезпечення прозорості якості освіти; досягнення національної та міжнародної співвідносності із забезпечення якості освіти; ранжування вищих навчальних закладів [232, с. 64]. До типів оцінки та контролю якості вищої освіти відносять: оцінку предмета; оцінку програми; програмну акредитацію; інституціональну акредитацію; інституціональний аудит; еталонне порівняння предмета; еталонне порівняння програми [232, с. 52].

Зовнішній контроль університетів Німеччини здійснюють регіональні органи управління навчальних закладів. Вони контролюють формування викладацького та керівного складу вищих навчальних закладів і відкриття нових спеціальностей (напрямів підготовки) [232, с. 71]. Ці питання підлягають затвердженню Міністерством освіти відповідного регіону (землі). З 1995 року була введена багатоступенева система зовнішньої оцінки якості під егідою Конференції ректорів вищих навчальних закладів [232, с. 71].

На першому (внутрішньому) етапі оцінювання вищий навчальний заклад на основі самоатестації готує звіт, в якому міститься інформація про інтелектуальний потенціал, матеріально-технічну базу, науково-дослідну роботу та інші аспекти навчальної діяльності [232, с. 71]. Комісія вищого навчального закладу, яка проводить оцінювання, приділяє особливу увагу анкетуванню студентів [232, с. 71]. Їх узагальнена думка стає для вищого навчального закладу одним із основних показників самоатестації та атестації за конкретним напрямом підготовки. Для наступного (зовнішнього) етапу Конференція ректорів створює спеціальні атестаційні комісії за різними напрямами підготовки [232, с. 71]. Комісії перевіряють одночасно одну і ту ж навчальну програму в усіх навчальних закладах регіону. Таким чином, ця процедура є порівняльним аналізом якості підготовки в різних навчальних закладах і вважається найбільш об’єктивною й економічно вигідною.

На організаційному рівні розглянемо систему організації навчання у класичних університетах Німеччини та України.

Навчання в університетах Німеччини триває від 6 семестрів (бакалавр) до 10 семестрів (магістр). Для студентів медичного факультету – 12 семестрів [250]. Студенти, які мають намір вивчати інженерні чи природознавчі науки вступають до технічних університетів або технічних вищих шкіл. Ці науки доповнені в основному медициною, менеджментом та народною економікою. Навчання триває від 6 до 10 семестрів і диплом інженера визнається на європейському рівні [250, с. 7].

Університетська освіта зосереджує свою увагу на навчанні та проведенні наукових досліджень. Університети та вищі школи пропонують широкий фаховий спектр. Деякі з них спеціалізуються на таких професійних галузях як гуманітарні, технічні, медичні, спортивні, політичні, економічні, педагогічні науки [250]. Такий широкий вибір спеціальностей у класичних університетах Німеччини доповнив чотири класичні галузі наук (теологія, філософія, юриспруденція та вільні науки).

Навчання у вищих школах прикладних наук передусім зосереджено на практиці в поєднанні з теорією. Студенти одержують підготовку до вимог професійного життя, за якої поєднані практичні семестри з теоретичними знаннями. Такі ВНЗ спеціалізуються на технічних, економічних галузях, а також на інформаційних технологіях, дизайні, соціальних науках, технічному обслуговуванні. В німецькому просторі вищої освіти існують також вищі навчальні заклади, які готують до роботи в державних установах, вони підпорядковуються державі та федеральним землям. Класичні університети Німеччини поділяються на факультети та відділення, якими керує обраний завідувач, як правило, зі званнями професора, і які беруть участь в укладанні навчальних програм (курікулум) та розкладу занять. Студенти ознайомлюються зі своїм розкладом для нового семестра ще в кінці попереднього семестра. Вони мають можливість обрати самостійно свої навчальні предмети та викладачів [65, с. 7]. Багато з них керуються у власному виборі предмета лише доброю репутацією професора, а тому записуються тільки на його лекції та практичні заняття. У межах факультетів і фахових відділень існують окремі семінари або інститути, які володіють фаховою бібліотекою чи архівом [65, с. 11]. Студенти та викладачі багатьох класичних університетів мають доступ до бібліотеки майже 24 години сім днів на тиждень. Такі умови дають змогу продуктивно розподілити свій час для навчання та наукових досліджень.

Управління німецьким університетом здійснюють президент або ректор, віце-президенти, канцлери або проректори. Академічний сенат

відповідає за загальні університетські питання у галузі науки, викладання та навчання. До його складу входять обрані представники університету, серед яких є як студенти, так і молодші наукові співробітники. Так, до структури Гейдельберзького університету Рупрехта-Карла, який є найстарішим класичним університетом Німеччини входять вісім відділів [244]: юридичний, відділ науки, наукових досліджень та післядипломного навчання; планування бюджету та коштів університету; відділ, який займається економічним та фінансовим розвитком, а також Рада студентів; відділ кадрів; відділ досліджень та проєктного менеджменту; відділ міжнародних звя‘зків; відділ технічного обслуговування. Кожний з цих відділів розподіляється на подальші відділення, які розширюють та доповнюють структуру класичного університету. Окремими структурними одиницями в Гейдельберзькому університеті є університетська рада, відділ міжнародних проектів, відділ комунікації та маркетингу, університетський архів, відділ контролю якості освіти, відділ внутрішнього контролю [244].

Студенти класичних університетів Німеччини мають право самостійно обирати свою спеціалізацію та диплом, який вони отримують після закінчення курсу навчання. Завдяки Болонській реформі 1999 року університети Німеччини перейшли із традиційної системи вищої освіти зі складанням в кінці навчання державного іспиту на диплом бакалавра, магістра та доктора наук.

Диплом бакалавра (B.A., Bachelor of Arts) засвідчує наявність базових знань, яких достатньо для здійснення обраної трудової діяльності. Це перший академічний рівень навчання, який триває від шести до восьми семестрів та надає право вступу до магістратури [65, с. 12]. В Німеччині залишилася традиційна форма диплома, яка існувала ще до Болонської декларації. Це Державний іспит (Staatsexamen), який є державним визнанням здобутої освіти. Його складають майбутні вчителі, юристи, лікарі та фармацевти. Порядок складання іспиту визначається не університетом, а владою федеральної землі. Іспити проводяться під державним наглядом. Перший

державний іспит (erste Staatsexamen) складається після завершення чотирьох років навчання. Потім студентам надається час для практичної роботи і після цього вони допускаються до складання другого державного іспиту (zweite Staatsexamen) або до вступу в докторантуру (Doktorstudium) [65, с. 9].

Диплом магістра (M.A., Master of Arts) є другим академічним рівнем навчання і вимагає проведення наукових досліджень та триває до чотирьох семестрів. Як правило, студенти, які вступають до магістратури планують займатися наукою та вступати до аспірантури [65, с. 12]. Останній семестр звільняє від відвідування лекційних та практичних занять та надається для написання магістерської роботи. Студенти зазвичай мають шість місяців часу, який використовується для написання роботи та проведення різних досліджень та наукових експериментів. Тема магістерської роботи часто служить початком дисертаційного дослідження [65, с. 12].

Диплом доктора наук (Doktor, PhD) отримує аспірант після навчання в аспірантурі та захисту дисертаційного дослідження. Тривалість навчання залежить від обраної теми дослідження та виду аспірантури і може тривати від двох до п’яти років. Аспірант має дві можливості навчання в аспірантурі: заочна та очна форми навчання [65, с. 12]. Майже в усіх університетах Німеччини аспірантура є безкоштовною. Можна також обирати між роботою над дисертацією під безпосереднім керівництвом професора з вільним вибором теми, або навчання в рамках структурованої аспірантської програми (Graduiertenkolleg) [65, с. 9].

Реформування та модернізація університетської освіти України та Німеччини відбувається цілеспрямовано і послідовно, уможливлюючи створення єдиного європейського простору вищої освіти. Україна та Німеччина є активними учасниками євроінтеграційних процесів. Традиції класичних університетів Німеччини разом із інноваційними процесами після запровадження Болонського процесу можуть бути використаними у розвитку університетської освіти України. Перейдемо до рекомендацій щодо

застосування перспективного досвіду Німеччини з реформування класичних університетів в Україні.

3.2. Рекомендації щодо перспектив застосування досвіду Німеччини з реформування класичних університетів в Україні

Розвиток університетської освіти України тісно пов'язаний із євроінтеграційними процесами. Після приєднання України до Болонського процесу в 2005 році відбулися важливі зміни у галузі вищої освіти. Оскільки університети України приєдналися до міжнародного освітнього простору вищої освіти, то європейський досвід, а саме досвід класичних університетів Німеччини може бути запозичено та використано у реформуванні вищої освіти України.

Проблему розвитку університетської освіти України було досліджено вітчизняними вченими, серед яких праці А. Василюк ("Освітні реформи та інновації") [21], Т. Жижко ("Університетська освіта в умовах глобалізаційних викликів сучасного світу") [55], С. Квіт ("Університет як засіб порозуміння в добу глобалізації") [72], С. Клепко ("Політика розвитку вищої освіти України: стан і перспективи") [74], В. Кремень ("Сучасний навчальний процес як синергетична система") [81], В. Луговий ("Концептуальні засади розроблення національної рамки кваліфікацій") [87], О. Мещанінов ("Сталий розвиток університетської освіти: баланс між глобальними та регіональними викликами") [96], В. Огнев'юк ("Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти") [105], О. Савченко ("Досвід реформування української освіти: спроба наукової рефлексії") [126], П. Саух ("Університетська освіта: між історичною місією і реальною перспективою") [81], С. Сисоєва ("Вища освіта України: реалії сучасного розвитку") [133], Л. Товажнянський ("Болонський процес: цикли, ступені, кредити") [144], Л. Хоружа ("Вища освіта в Німеччині на порозі XXI століття") [151] та інші дослідження вітчизняних колег.

До тенденцій розвитку вищої (університетської) освіти відносимо забезпечення якості освіти, інтеграцію, динамічність, інтернаціональність, університетизацію, дистанційне навчання; міжнародну мобільність студентів; навчання упродовж життя; зростання важливості комунікаційних та інформаційних технологій під час навчання; формування університету як науково-дослідного центру; збільшення кількості студентів; недостатнє фінансування університетів; важливість гуманітарної освіти.

На думку українського вченого С. Квіта, “від університетів очікують нової якості знання, яке полягає в гуманізації наукового та інтелектуального життя, втягненні у велику розмову за допомогою масових та нових медій цілих суспільств на національному та ґлобальному рівнях” [72]. Так, 4 березня 2014 р. під час прес-конференції міністром освіти і науки України С. Квітом були проголошені основні концепції дій Міністерства в рамках проекту “100 днів МОН: план дій” [72]. Ключовими орієнтирами плану діяльності та реформування університетської освіти України виділені: децентралізація управління, прозорість, ефективність та публічність [72]. Зазначені орієнтири прослідковуються також у концепції розвитку університетської освіти Німеччини. Отже, децентралізація управління, або автономність університетів, а також ефективність, прозорість та публічність є ключовими поняттями для розвитку класичних університетів України та Німеччини.

Відповідно до виокремлених тенденцій та концепцій розвитку класичних університетів України та Німеччини визначено вектори запровадження німецького досвіду в розвиток університетської освіти України. Вважаємо за необхідне показати шляхи запровадження перспективного досвіду Німеччини з реформування класичних університетів в Україні. Нами розроблено рекомендації на *стратегічному* (автономний статус, децентралізація, інтернаціоналізація, забезпечення якості вищої освіти, мінімальна плата за навчання); *організаційному* (академічна свобода,

стандартизовані умови вступу, віртуальний портал); *дослідницькому* (міжнародна академічна мобільність) рівнях.

На *стратегічному рівні* – удосконалити механізми контролю за якістю вищої освіти в Україні, долучивши до розробки стандартів вищої освіти та стандартів освітньої діяльності науково-педагогічних працівників університетів, надавши більше повноважень і відповідальності за забезпечення якості освіти університетам, як це має місце в Німеччині.

Згідно із Законом України “Про вищу освіту” (2014) завданнями Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти є розробка та затвердження стандартів вищої освіти та стандартів освітньої діяльності [57]. Контроль за забезпеченням якості освіти може здійснюватися також на рівні класичних університетів, як це відбувається в Німеччині.

Ліцензування та акредитація факультетів у Німеччині здійснюється кожні п'ять-сім років, що відповідають стандартам Болонського процесу з новою системою оцінювання. Вважаємо за доцільне запозичити перспективний досвід Німеччини з проведення акредитації як одного із найбільш поширених видів оцінки та контролю якості освіти в університетах. З кінця 1990-х років в європейському просторі вищої освіти зріс інтерес до акредитації як до інструменту якості університетів та їх програм. Цьому сприяли такі чинники, як розвиток інтелектуального суспільства; вплив інтернаціоналізації і глобалізації, ринкових чинники на систему вищої освіти. До недавнього часу акредитація навчальних закладів на федеральному рівні в Німеччині не проводилися: державні вищі навчальні заклади отримували акредитацію автоматично [232, с. 71]. Стосовно недержавних вищих навчальних закладів, то вони отримували акредитацію від Міністерства освіти землі згідно з власним законодавством. Нові кваліфікації бакалавра і магістра (“Master”) стимулювали поширення інституту акредитації на федеральний рівень [232, с. 71]. Важливим органом акредитації є Національна акредитаційна рада, завданнями якої є координація процедур оцінки навчальних програм; акредитація регіональних та міжрегіональних

агентств, уповноважених проводити оцінювання якості вищої освіти; забезпечення об’єктивності і прозорості правил оцінки [232, с. 59].

Було б доцільним перейняти перспективний досвід Німеччини щодо автономного статусу для класичних університетів України. Автономний статус університетів є одним із пріоритетних напрямів сучасних освітніх реформ вищої освіти на основі багаторічного досвіду Німеччини. В Німеччині автономний статус класичного університету належить до академічних традицій і як освітня реформа набув актуальності ще в 1810 році, коли було засновано Берлінський університет В. ф. Гумбольдтом. Згідно з офіційними документами, освітня політика Німеччини регулюється Законом про федералізм (2006) (Föderalismusreform) [232].

У рамках автономного статусу вважаємо за необхідне забезпечити децентралізацію університетської освіти шляхом передачі основних повноважень до місцевих органів самоврядування, а також запровадження нових форм фінансування. Німецький дослідник тенденцій розвитку університетської освіти Німеччини У. Тайхлер (U. Teichler) описував автономію університетів та свободу в науці, починаючи з 1949 р. [354, с. 30]. Він звертає увагу на те, що науково-педагогічні співробітники класичних університетів одержують від держави свободу у координації навчального процесу, складанні навчальних планів, викладанні навчальних дисциплін та долученні студентів до наукової роботи [354, с. 30].

Автономний статус університетів є одним із ключових векторів розвитку у вищій освіті України, що закріплено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2013–2021 рр. [101]. Згідно із Законом “Про вищу освіту”, автономність університетів визначено як “самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених цим Законом” [57].

Одним із правових документів, який визначає перспективи розвитку вищої освіти Німеччини є “Освітня реформа 2000–2010–2020” (“Bildungsreform 2000-2010-2020”) (2011) [126]. У сфері університетської освіти основними темами аналізу є організація системи вищої освіти, забезпечення якості освіти, інтернаціоналізація та міжнародна складова, основні тенденції розвитку вищої освіти, майбутні реформи вищої освіти [126, с. 155].

Згідно з “Освітньою реформою 2000–2010–2020” політика автономії університетів Німеччини було визначено як дуже вдала і така, що має бути підтримана федеральними та державними урядами [187, с. 156]. На думку німецького вченого Х. Блосфельда (H. Blossfeld), фінансування університетів займає важливу позицію в освітній реформі, зокрема, розширення бази фінансування університетів та професіоналізації науково-педагогічних працівників. Для виконання цього пункту рекомендовано забезпечити сприятливі умови для прийому на роботу викладачів, а також їхній професійний розвиток [187, с. 156].

У найближчі роки університети мають підвищити якість освіти, щоб вона відповідала вимогам міжнародних стандартів, зовнішньої підзвітності та внутрішнього підвищення продуктивності праці. Управління якістю освіти в університеті актуальне не лише для викладання і проведення досліджень, а і для загальних підрозділів (бібліотека, адміністрація) [187, с. 157]. Ефективність системи якості в університеті буде розглянуто в контексті організаційної аудиту на основі міжнародних стандартів [187, с. 157].

Доцільно було б запозичити досвід Німеччини щодо розподілу автономії класичного університету на індивідуальну та інституційну. З одного боку, університет Німеччини як державна інституція залежить від освітньої політики держави та підпорядковується національним та федеральним законам, які регулюють його діяльність. З іншого боку, університет має право на індивідуальну академічну свободу організації своєї діяльності. На думку, сучасного німецького дослідника університетської

освіти Д. Мюлера-Бьолінга (D. Müller-Böhling), інституційна автономія має забагато контролю над організацією навчання та виділенням фінансування на академічні гранти та проекти, або на стипендії для студентів [304, с. 26]. Д. Мюлер-Бьолінг наголошує на прямій залежності університетів від державної освітньої політики, водночас він вважає, що індивідуальна автономія уможливлює децентральну внутрішню організацію університетської освіти та є позитивним явищем [304, с. 27]. Вважаємо, що українські заклади вищої освіти потребують більшої децентралізації та посилення індивідуальної автономності в університетах.

Забезпечення рівного доступу до якісної освіти можливе завдяки мінімальній платі за навчання. Доцільно перейняти перспективний досвід Німеччини щодо фінансування університетської освіти. Мабуть, було б краще скасувати навчання за кошти державного бюджету і запровадити мінімальну плату за навчання або студентські внески. В Німеччині кожен студент має оплачувати своє навчання самостійно. Зазначимо, що плату за навчання було скасовано в 2009 році, на сьогодні студентський внесок у Німеччині становить від 200 до 440 євро на рік залежно від федеральної землі. Існує стипендія-кредит, яку студент може позичити в банку при недостатньому фінансовому положенні.

Оплачуючи своє навчання, німецькі студенти одержують навчання високої якості, поліпшену інфраструктуру університету, доступ до бібліотечних фондів, безкоштовний проїзд на всіх видах транспорту. Отже, вважаємо за доцільне скасувати навчання за кошти державного бюджету і запровадити мінімальну плату, або студентські внески.

На *організаційному* рівні вважаємо за необхідне впровадити досвід Німеччини із імплементації стандартизованих процесів вступу до вищих навчальних закладів усіх рівнів. Цей позитивний досвід може бути використано в реформуванні вищої освіти Україні. Крім того, цьому сприяло б створення віртуального порталу університету, який частково замінив би приймальну комісію. Завдяки такому порталу студенти матимуть змогу

подавати свої документи (атестати зрілості) до різних університетів в он-лайн режимі та бути зарахованими до університету на основі прохідного балу та середнього балу зовнішнього незалежного оцінювання.

Рекомендуємо впровадити в галузь вищої освіти України деякі аспекти досвіду Німеччини із академічної свободи, системи оцінювання, відвідування лекційних та семінарських занять. Академічна свобода в німецьких університетах стосується вільного вибору предметів, тобто самостійно складеним індивідуальним планам навчання. Наприклад, студенти першого курсу можуть обирати дисципліни другого і третього курсів. Отже, в університетах Німеччини академічних груп немає. Студент самостійно обирає модуль, курс, викладача, тобто самостійно складає свій розклад занять, який отримує перед академічними канікулами, тобто за три місяці до початку навчання. За умови своєчасного подання науково-педагогічними працівниками навчальних планів, секретаріат формує розклад, доступний в он-лайн режимі на віртуальному порталі університету.

У більшості класичних університетах Німеччини на семінарських та на деяких лекційних заняттях студент існує правило “трьох пропусків”, тобто студент може пропустити з поважних причин будь-яке заняття тричі за семестр. У разі наявності більшої кількості пропусків, викладач, який веде курс не допускає студента до заліку чи екзамену, або пропонує йому повторити курс в наступному семестрі. Хоча така система виступає у протиріччя з гумбольдтівською моделлю академічної свободи, вона все ж часто мотивує студентів відвідувати заняття та вчасно складами екзамени. Отже, вважаємо за доцільне застосувати систему контроля відвідування у всіх університетах України. Це забезпечить дисципліну в навчальному процесі.

На організаційному рівні також вважаємо за необхідне скористатися досвідом Німеччини і створити віртуальний портал зі спільним доступом студентів і науково-педагогічних працівників. При вступі до будь-якого вищого навчального закладу Німеччини кожен студент отримує свій

персональний електронний доступ до порталу у вигляді логіну та пароля, а також персональну електронну університетську адресу. На його персональній сторінці знаходяться індивідуальний модульний план, розклад занять, довідки про навчання, оцінки, реєстрація на екзамени. Центральний секретаріат університетів Німеччини реєструє студентів на обрані ними курси, виставляє оцінки за екзамени та є посередником між викладачем та студентом. Викладачі мають змогу спілкуватися зі студентами в он-лайн режимі, уможливлюючи індивідуальний підхід до навчання. Такий централізований підхід до організації навчання забезпечує ефективний, транспарентний навчальний процес.

На *дослідницькому рівні* – прискорити процеси інтернаціоналізації та академічної мобільності в університетах України. Інтернаціоналізація та академічна мобільність є одними із основних векторів розвитку університетської освіти Німеччини та України. В Німеччині постійно зростає кількість іноземних студентів, які навчаються в класичних університетах. Українські випускники часто обирають Німеччину для навчання та працевлаштування.

Вважаємо за доцільне ввести в навчальні плани українських університетів обов’язкове стажування за кордоном протягом одного семестру. В Німеччині у рамках програми мобільності студенти проходять таке стажування щонайменше протягом одного семестру.

Німецькі студенти мають тенденцію до досить високих показників мобільності як в Європі, так і поза її межами. Міжнародна організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) підтвердила цю тенденцію у своєму дослідженні “Погляд в освіту 2010”, де було виявлено, що німецькі студенти займають одне із перших місць за мобільністю в Європі та в світі [189]. Число німецьких студентів, які навчаються за кордоном зростає. У 2008 р. було зареєстровано 102 800 німецьких студентів за кордоном – це на 14 % більше ніж у 2007 р. [189]. Студенти з Німеччини в основному обирають для навчання Австрію, Нідерланди, Велику Британію та

Швейцарію [kmk.de bericht]. Особливої популярності набула “вертикальна” мобільність студентів. Більшість студентів бакалаврату (24 %) проходить перебування за кордоном після закінчення університету [189].

Згідно зі звітом Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини за 2009–2012 рр., до видів перебування за кордоном належать стажування, мовні курси, ознайомчі поїздки, робота над проектом, літні школи [189]. На деяких спеціальностях перебування за кордоном є обов’язковим. Наприклад, у Трірському університеті майбутні вчителі англійської мови повинні пройти стажування в одній із англомовних країн (Auslandsaufenthalt). Без довідки про проходження стажування вони не отримують диплом учителя [358].

Стажування за кордоном може викликати деякі труднощі для студентів та науковців. Чимало німецьких учених (як наприклад, Г. Гіплер, Е. Майер, М. Ребург) дискутують про проблеми, з якими стикаються німецькі студенти, які мають намір поїхати на навчання за кордон [298]. Серед цих проблем: організаційні, фінансові, навчальні. До організаційних труднощів належать змістові, тобто конкретні несумісності модулів та кредитів. До фінансових проблем, які виникають майже у третини німецьких студентів, належить висока плата за семестр в обраному університеті за кордоном [298]. До навчальних проблем належить подовження навчального процесу на один або два семестри. Також через насиченість модулів під час навчальних семестрів та навчального плану обов’язковими предметами німецьким студентам важко обрати час для стажування за кордоном [298].

До впровадження Болонського процесу студенти класичних університетів мали більше свободи у виборі навчальних дисциплін, що відповідало класичним принципам академічної свободи В. ф. Гумбольдта. Все ж метою освітньої політики Німеччини є залучення 50 % студентів до навчання за кордоном, а також державою запланована додаткова фінансова підтримка студентів [189]. Серед вищезазначених труднощів у зв’язку із проходженням стажування за кордоном в українських студентів можуть

виникнути проблеми з фінансуванням навчання, адже держава належно не фінансує академічну мобільність студентів і науковців.

Доцільно було б підвищити академічну мобільність науково-педагогічних працівників в Україні та перейняти перспективний досвід Німеччини із забезпечення підтримки мобільності. Так, серед науково-педагогічних працівників в університетах Німеччини прослідковується тенденденція до стрімкого зростання мобільності. В 2009 р. було нараховано 28 593 іноземних науковців – це на 10 % більше ніж у 2008 р. [189]. Частина іноземних науковців на посадах професора становила в 2009 р. 7,8 % (2 242) серед професорсько-викладацького складу німецьких наукових працівників [189].

Серед науково-дослідних інститутів, які запрошують іноземних, в тому числі українських вчених, до Німеччини виокремлюємо Німецьке науково-дослідне товариство (DFG), Німецьку службу академічних обмінів (DAAD), Товариство імені Гельмгольца, Товариство імені Макса Планка (MPG) [189]. Зазначені науково-дослідні інститути запросили в 2009 р. на стажування до Німеччини 29 757 іноземних вчених [189].

Серед основних організацій, які надають фінансову підтримку мобільності науково-педагогічних працівників університетів Німеччини виокремлюємо фонди DFG і DAAD. Центрами мобільності вчених є Фонд Олександра Ф. Гумбольдта і Центр мобільності Euraxess [189]. До заходів з підвищення мобільності наукових працівників належать фінансова підтримка, гнучкий графік роботи і навчального навантаження, інтеграція науково-дослідних проектів. Фінансова підтримка надається за рахунок індивідуальних стипендій або в рамках партнерств між університетами [189].

Вважаємо, що в Україні теж мають бути створені науково-дослідницькі інститути, які активно співпрацювали б з європейськими університетами та їхніми випускниками. Такі інститути підвищать дослідницьку конкурентоспроможність українських університетів. Шляхом досягнення цієї мети можуть бути фонди або гранти для проведення досліджень,

інвестування фінансових ресурсів для розбудови університетської структури України. Загалом українські класичні університети мають великий науковий потенціал, який ще недостатньо розкрито на міжнародному рівні.

На дослідницькому рівні рекомендуємо впровадити програму навчальної дисципліни за вибором студентів “Історія класичної освіти Німеччини”. Метою навчальної дисципліни є ознайомлення студентів із становленням та розвитком історії класичної освіти Німеччини. Навчальна дисципліна передбачає один змістовий модуль, обсяг годин в якому становить 30 (1 кредит), зокрема лекції – 14 годин, консультації – 2 години, самостійна робота – 14 годин. Завершується навчальна дисципліна “Історія класичної освіти Німеччини” – заліком (Додаток Д).

Узагальнено результати анкетування студентів 1–4 курсів освітнього рівня “бакалавр” та 1 курсу освітнього рівня “магістр” Київського національного університету імені Тараса Шевченка та Київського університету імені Бориса Грінченка (189 осіб станом на квітень 2014 року). Респонденти давали власні дефініції класичного університету, визначали класичні німецькі та українські університети, висловлювали думки щодо Болонського процесу.

Серед запитань, на які мали дати відповідь респонденти були: “Скільки років ви навчаєтесь в університеті?”; “Дайте визначення класичного університету?”; “Що для вас є класичний університет? Які класичні університети України ви знаєте?”; “Які класичні університети Німеччини ви можете назвати?”; “Чи плануєте ви в майбутньому займатися науковою діяльністю? Якщо так, як саме?”; “Чи є, на вашу думку, запровадження Болонського процесу позитивним явищем?” (Додаток В).

Класичний університет було визначено як “вищий навчальний заклад, що надає знання з природничо-технічних, математичних, медичних, гуманітарних наук”; “поєднання трьох інститутів: культури, освіти і науки; поєднання фундаментальних і прикладних наук”; “багатопрофільний заклад IV рівня акредитації, який має чимало наукових шкіл, насичену історію і

видатних науковців”; “заклад, який поєднує в собі науку (дослідження), освіту (знання і навички), культуру (формування культурних цінностей)”; “центр інтелектуального, духовно-культурного розвитку”.

Серед класичних університетів України респонденти найчастіше називали такі заклади як Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний університет “Києво-Могилянська академія”, Київський університете імені Бориса Грінченка, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний педагогічний університет імені М. Драгоманова, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Одеський національний університет імені І. Мечникова, Харківський національний університет імені В. Каразіна, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича та ін.

Відповіді респондентів щодо Болонського процесу як позитивного або негативного явища дають змогу константувати: більшість студентів вважають Болонський процес позитивним явищем (“інтеграція до світового освітнього простору”; “позитивний вплив на розвиток освіти України і наближення до європейських стандартів”; “мобільність студентів; визнання українських дипломів за кордоном”; “уніфікація системи освіти”, “автономність університету”, “запровадження кредитно-модульної системи оцінювання”, “інтернаціоналізація і посилення економічного співробітництва”), незначна кількість студентів визначають Болонський процес як негативне явище в освіті (“ми залежимо від кількості балів, а справжні знання не враховуються”; “відсутність стандартів контролю за якістю освітнього процесу”; “екзаменаційна система мені подобається більше”), декілька осіб визначили Болонський процес як позитивним так і негативним явищем і декілька осіб не визначилося.

Проведене анкетування студентів засвідчило актуальність наукової проблеми розвитку класичного університету та значну зацікавленість

респондентів проблемою запровадження і функціонування Болонського процесу в системі вищої освіти України.

Німеччина вважається однією з тих європейських держав, де освітня політика здійснюється на високому рівні та має ефективні наслідки для університетської освіти. Українські класичні університети на своєму шляху до спільного європейського простору вищої освіти займають почесне місце у ряді країн, які причетні до Болонського процесу. Вища освіта України активно використовує досвід західноєвропейських, зокрема німецьких університетів щодо поєднання викладання та проведення досліджень та щодо впровадження Болонського процесу в реформуванні університетської освіти.

Висновки до розділу 3

Досвід Німеччини як економічно розвиненої країни Європи, доводить, що її освітня система є однією з найбільш продуктивних і високоякісних серед країн Західної Європи. Німецька система вищої освіти формувалася протягом століть. Вона є прикладом демократичної, європейської, інноваційної системи освіти.

При порівняльному аналізі класичної університетської освіти України і Німеччини було виявлено переваги і недоліки у системах вищої освіти обох країн. Критеріями для порівняння обрано історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні трансформації університетської освіти на законодавчому, стратегічному та організаційному рівнях.

На законодовчому рівні розглянуто законодавчу базу процесів реформування університетської освіти України та Німеччини. Виявлено, що правові документи, які регулюють університетську освіту України та Німеччини, також визначають концептуальні, нормативні, методичні аспекти модернізації в обох країнах. Українські університети займають активну позицію в інтеграції до світового простору вищої освіти. На стратегічному рівні розглянуто поняття доступу і доступності до університетської освіти в Україні та Німеччини, а також проаналізовано процеси модернізації в цих

країнах. На організаційному рівні розглянуто систему організації навчання в класичних університетах України та Німеччини. Встановлено, що німецька система організації навчання має в основі принципи автономності та академічної свободи, в той час як українська система університетської освіти керується модульною структурованою системою.

З метою визначення можливостей імплементації досвіду Німеччини в умовах модернізації університетської освіти в Україні виявлено особливості розвитку класичних університетів в Україні (наявність постійних трансформацій і реформ, метою яких є інтеграція України в європейський економічний і культурний простір; важливі зміни у сфері вищої освіти після приєднання України до Болонського процесу в 2005 році; активне застосування європейського досвіду, а саме класичних університетів Німеччини у реформуванні вищої освіти України); виокремлено основні тенденції розвитку університетської освіти в Україні (важливість гуманітарної освіти, навчання впродовж життя, зростання комунікаційних та інформаційних технологій, формування університету як дослідного середовища; розвиток у приватному секторі університетів; глобалізація освіти, інтеграція до освітніх систем країн у європейському просторі, недостатнє фінансування університетів державою, повільні темпи інтернаціоналізації та академічної мобільності).

Виокремлено та актуалізовано перспективний досвід Німеччини з реформування класичних університетів для імплементації в сучасний освітній простір України. Розроблено рекомендації щодо імплементації досвіду Німеччини в умовах модернізації університетської освіти в Україні на стратегічному, організаційному, дослідницькому рівнях.

На *стратегічному* рівні рекомендовано:

- удосконалити механізми контролю за якістю вищої освіти в Україні, долучивши до розробки стандартів вищої освіти та стандартів освітньої діяльності науково-педагогічних працівників університетів, надавши

більше повноважень і відповідальності за забезпечення якості освіти університетам, як це відбувається в Німеччині;

- впровадити автономний статус для класичних університетів України як один із пріоритетних напрямів сучасних освітніх реформ вищої освіти на основі багаторічного досвіду Німеччини в контексті автономності університетів; скасувати навчання за кошти державного бюджету і запровадити мінімальну плату за навчання або студентські внески, що забезпечить більш високу якість навчання, поліпшить інфраструктуру університету, збільшить університетські бібліотечні фонди і доступ до іноземних бібліотек;
- забезпечити децентралізацію університетської освіти шляхом передачі основних повноважень до місцевих органів самоврядування, запроваджити нові форми фінансування.

На *організаційному* рівні рекомендовано:

- запровадити централізований підхід до організації навчання (забезпечити можливість користуватися віртуальним порталом як студентам (при вступі до університету студент отримує електронний доступ до порталу, на його персональній сторінці знаходяться індивідуальний модульний план, розклад занять, довідки про навчання, оцінки, реєстрація на екзамени), так і науково-педагогічним працівникам (розміщення навчальних і робочих програм навчальних дисциплін, відеофрагменти занять тощо);
- забезпечити академічну свободу (стосується вільного вибору предметів за самостійно складеним індивідуальним планом навчання), систему оцінювання, відвідування лекційних і семінарських занять (обов’язковість відвідування і лекційних і практичних навчальних занять, можливість пропуску занять мінімальна (1–3) і лише за наявності офіційного документа тощо).

На *дослідницькому* рівні рекомендовано:

- прискорити процеси інтернаціоналізації та академічної мобільності в університетах України;
- налагодити тісну співпрацю вітчизняних науково-дослідницьких інститутів і університетів з європейськими університетами та їхніми випускниками.

Узагальнено результати анкетування студентів 1–4 курсів освітнього рівня “бакалавр” та 1 курсу освітнього рівня “магістр” Київського національного університету імені Тараса Шевченка та Київського університету імені Бориса Грінченка (189 осіб станом на квітень 2014 року). Респонденти давали власні дефініції класичного університету, називали класичні німецькі та українські університети, висловлювали думки щодо Болонського процесу.

Результати дослідження висвітлено в таких публікаціях автора: [24, 25, 26, 28, 30, 32, 35, 37, 41].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено комплексний аналіз розвитку класичних університеті Німеччини. Результати проведеного дослідження засвідчили вирішення поставлених завдань і дали підстави для формулювання таких висновків:

1. Вивчення теоретичних аспектів розвитку університетської освіти Німеччини (1945–2015 рр.) дало можливість проаналізувати стан дослідженості університетської освіти Німеччини. Вища, зокрема університетська, освіта була предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних учених. Встановлено, що в наукових розвідках німецьких авторів (О. Анвайлер, Р. ф. Брух, К. Бук-Бухлер, Б. Кем, Ю. Міттельштрас, К. Майер, П. Морав, Х. Пайзерт, К. Олер, В. Паульсен, В. Рюгг, У. Тайхлер, Х. Тенорт, К. Фюр) і вітчизняних учених (Н. Абашкіна, С. Благініна, Т. Голуб, Н. Махиня, О. Пришляк, Л. Пуховська, В. Солощенко, Н. Удовиченко, О. Шапочкіна, Л. Чухно, А. Ягремцева) були охарактеризовані розвиток університетської освіти Німеччини, ідея класичного університету, модернізація вищої освіти Німеччини, її освітня політика та реформування в період 1945–2015 рр., Болонська реформа вищої освіти в Німеччині, розвиток інтернаціоналізації університетів та академічної мобільності студентів і науково-педагогічних працівників.

2. Систематизовано термінологічний апарат дослідження. Уточнено зміст основних понять дослідження – “*класичний університет Німеччини*” (заклад, який виконує роль універсального центру генерації знань, умінь і навичок та є місцем для проведення наукових досліджень; інституція, яка пропонує освіту і науку впродовж життя та відповідає Гумбольдтівській моделі університету), “*розвиток університетської освіти Німеччини*” (процес, який охоплює дослідницькі заклади освіти, що поєднують проведення наукових досліджень і викладання), “*реформування університетів Німеччини*” (процес змін і трансформацій університетської

освіти шляхом упровадження освітніх реформ на федеральному та національному рівнях у Німеччині).

3. Визначено особливості розвитку класичних університетів Західної Німеччини в період 1949–1990 рр.: децентралізація університетської освіти, сповідування принципів Гумбольдтівської моделі освіти – поєднання викладання і проведення досліджень, забезпечення кількісного зростання мобільності студентів і науково-педагогічних працівників, інтернаціоналізація університетської освіти, масовізація класичних університетів.

Охарактеризовано особливості розвитку класичних університетів Східної Німеччини, зумовленого переважно політичними змінами в Німеччині після заснування НДР. Основними тенденціями розвитку університетів Східної Німеччини в період 1949–1990 рр. визначено: централізоване управління державою, ідеологізація освітньої політики, заміна факультетів секціями, зосередження уваги на професійній освіті, перейменування класичних університетів, тісна співпраця студентів і викладачів з колегами з Радянського Союзу, обмежена академічна мобільність після зведення Берлінської стіни в 1961 році. Спільними тенденціями для університетів НДР і ФРН було збільшення кількості факультетів, студентів, у тому числі й іноземних, викладачів.

Охарактеризовано розвиток університетської освіти об’єднаної Німеччини (1990–2015 рр.). Основними тенденціями розвитку класичних університетів об’єднаної Німеччини є: доступність освіти та диференціація оплати за навчання відповідно до законодавчої бази федеральних земель, тісний зв’язок промисловості та проведення досліджень в університетах (високі технології). Встановлено, що реформи у вищій освіті об’єднаної Німеччини було спрямовано на впровадження в освітній сектор ринкових механізмів для посилення конкуренції на рівні держави, земель та окремих університетів, а також модернізація освітньої галузі відповідно до Болонської реформи.

4. Розроблено періодизацію розвитку класичних університетів Німеччини у 1945–2015 рр. за історичними, суспільно-політичними, соціально-економічними критеріями: I період (1945–1949 рр.) – період відбудови та відновлення класичних університетів у післявоєнний період, II період (1949–1990 рр.) – реформування системи університетської освіти НДР і ФРН, III період (1990–2015 рр.) – розвиток класичних університетів об’єднаної Німеччини.

Виокремлено й охарактеризовано тенденції, які класифіковано за спільністю (загальні) – дотримання Гумбольдтівської моделі навчання, децентралізація університетської освіти, масовізація університетів, доступність вищої освіти Німеччини, тісний зв'язок промисловості та проведення досліджень в університетах; відмінністю (специфічні) процесів – різні вектори розвитку класичних університетів НДР і ФРН.

5. Визначено перспективи імплементації досвіду класичних університетів Німеччини в освітній процес вищої школи України. Здійснено порівняльний аналіз класичної університетської освіти України і Німеччини. Критеріями для порівняння обрано історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні трансформації університетської освіти на законодавчому, стратегічному та організаційному рівнях. Основними тенденціями розвитку університетської освіти в Україні є: пріоритетність гуманітарної освіти, навчання впродовж життя, зростання комунікаційних та інформаційних технологій, посилення дослідницької складової в університеті, інтеграція до освітніх систем європейських країн, недостатнє державне фінансування університетів, повільні темпи інтернаціоналізації та академічної мобільності.

Відповідно до виокремлених тенденцій розвитку класичних університетів Німеччини визначено вектори запровадження німецького досвіду в розвиток університетської освіти України на стратегічному (автономний статус, децентралізація, інтернаціоналізація, забезпечення якості вищої освіти, мінімальна плата за навчання); організаційному

(академічна свобода, стандартизовані умови вступу, віртуальний портал); дослідницькому (міжнародна академічна мобільність) рівнях.

Проведене дослідження не претендує на повноту та вичерпність розгляду досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання розвитку регіональних особливостей університетської освіти об’єднаної Німеччини; ролі Європейського Союзу в реформуванні класичних університетів Німеччини; глобалізації та масовізації університетської освіти Німеччини; пошуку шляхів адаптації університетської освіти Німеччини до європейського освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX-XX ст.) : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Абашкіна Неллі Володимирівна. – Київ, 1998. – 375 с.

2. Алексєєнко Т. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл, І. Д. Бех, В. Ю. Биков ; ред. : В. Г. Кремень ; НАПН України. – Київ : Інформ. системи, 2010. – 340 с.

3. Ананин Д. Система подготовки учителей в Дрезденском техническом университете: обратная сторона Болонского процесса / Д. П. Ананин // Интеграция образования. – 2010. – № 2. – С. 15–18.

4. Андреев А. Гумбольдтовская модель классического немецкого университета / А. Андреев // Новая и новейшая история. – 2003. – № 3. – С. 46–58.

5. Андреев А. Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы / А. Андреев. – Москва, 2009. – 648 с.

6. Андрущенко В. Інтеграція цінностей: педагогічний досвід Європи. Ст. перша. Велика Хартія Університетів / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2013. – № 1. – С. 5–10.

7. Апиш Ф. Высшее и профессионально-техническое образование современной Германии / Ф. Апиш, Х. Даурова. – Майкоп : Ред.-изд. отд. АГУ, 2004. – 65 с.

8. Арнаутов Н. К вопросу о современных тенденциях системы высшего образования в Германии / Н. Б. Арнаутов // Вестн. Новосиб. гос. ун-та. – 2008. – Т. 9, вып. 2. – С. 38–41.

9. Артерчук Т. Релігійне виховання в закладах загальної середньої освіти ФРН, 1945–2005 рр. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. О. Артерчук ; Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2011. – 20 с.

10. Бабак В. Фундаментальна підготовка в сучасному університеті: традиції та перспективи / В. Бабак, Е. Лузік // Вища освіта України. – 2003. – № 1 – С. 78–83.

11. Березівська Л. Періодизація реформування шкільної освіти в Україні за рядянської доби (1919 – 1991) / Л. Березівська // Іст.-пед. альманах. – 2011. – Вип. 1. – С. 44–48.

12. Березівська Л. Реформування шкільної освіти в Україні у XX ст. : історіографія питання / Лариса Березівська // Іст.-пед. альманах. – 2009. – № 1. – С. 15–25.

13. Берлінська Л. О. Вища педагогічна освіта Німеччини: історія і перспективи модернізації / Л. О. Берлінська // Наук. часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Сер. 16, Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2007. – Вип. 6. – С. 56–60.

14. Бех В. П. Технократизм у дискурсі проблем вищої школи : монографія / В. П. Бех; І. В. Малик. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009 . – 263 с.

15. Бехманн Г. Изменения в научно-исследовательском ландшафте Германии: новая роль исследовательских университетов / Готтхард Бехманн, В. Г. Горохов // Высш. образование сегодня. – 2010. – № 1. – С. 34–42.

16. Бистрицький Є. Ідея університету в системі національної освіти / Є. Бистрицький // Українознавство : III Міжнар. конгрес україністів, м. Харків, 26–29 серп. 1996 р. – Київ, 1997. – С. 153–158.

17. Благініна С. Освіта і виховання у Німеччині у період криз другої половини XX століття / С. Благініна // Антикризовий розвиток соціальних та економічних процесів в умовах глобалізації : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ – Буча, квіт. 2013 р.). – Київ, 2013 – С. 161–164.

18. Богів Е. Становлення і розвиток народних університетів у Німеччині (друга половина XX – початок XXI століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Богів Евеліна Іванівна ; Хмельниц. гуманіт.-пед. акад. – Хмельницький, 2015. – 19 с.

19. Вакуленко Т. Становлення та розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів Німеччини : автореф.дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Т. І. Вакуленко. – Київ, 1995. – 19 с.

20. Василюк А. Педагогічний словник-лексикон: Англо-український. Українсько-англійський / А. В. Василюк ; Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2004. – 155 с.

21. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки : посіб. з порівняльної педагогіки для студ. вищ. пед. закл. освіти / А. Василюк, К. Корсак, Н. І. Яковець ; Ніжинський держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин : НДПУ ім. М. Гоголя, 2002. – 119 с.

22. Верже Ж. Средневековый университет учителя / Ж. Верже // Alma mater. – 1997. – № 2. – С. 43–46 ; № 4. – С. 33–36 ; № 5. – С. 36–40 ; Университет как центр культуропорождающего образования: Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Ященко, С. В. Костюкович [та ін.] ; под ред. М. А. Гусаковского. – Минск : БГУ, 2004. – 279 с.

23. Гаврилюк А. В. Ефективність освітньої політики вищої освіти Німеччини / А. В. Гаврилюк // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. / РВНЗ “Крим. гуманіт. ун-т ; за ред. О. В. Глузмана. – Ялта, 2011. – Вип. 33, ч. І. – С. 40–46.

24. Гаврилюк А. В. Модернізація університетської освіти Німеччини (1945 – 1999 рр.) / А. В. Гаврилюк // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – Київ, 2013. – № 19. – С. 37–38.

25. Гаврилюк А. В. Університетська освіта Німеччини в контексті Болонського процесу / А. В. Гаврилюк // Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 16, Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. – Київ, 2015. – Вип. 25. – С. 39–42.

26. Гаврилюк А. В. Розвиток модернізації класичних університетів Німеччини / А. В. Гаврилюк // Гірська школа Українських Карпат : наук. фах. вид. з пед. наук / ДВНЗ “Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-

Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2015. – № 12/13. – С. 77–79.

27. Гаврилюк А. В. Особливості розвитку класичних університетів Західної Німеччини / А. В. Гаврилюк // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. пр. – Київ, 2015. – Вип. 1. – С. 86–91.

28. Гаврилюк А. В. Шляхи запровадження німецького досвіду в розвиток університетської освіти України / А. В. Гаврилюк // Наук. вісн. Мелітоп. держ. пед. ун-ту ім. Б. Хмельницького. Сер. : Педагогіка : зб. наук. пр. – Мелітополь, 2015. – С. 155–158.

29. Гаврилюк А. В. Особливості розвитку класичних університетів Східної Німеччини [Електронний ресурс] / А. В. Гаврилюк // Освітологічний дискурс : електрон. наук. фах. вид / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – 2015. – № 3. – С. 32–41. – Режим доступу : http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/286. – Назва з екрану.

30. Гаврилюк А. В. Особливості забезпечення якості вищої освіти в Німеччині / А. В. Гаврилюк // Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часопис / АПН України, Ін-т вищої освіти. – Київ, 2009. – Дод. 4, т. 5 (17), темат. вип.: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – С. 50–54.

31. Гаврилюк А. В. Класичний німецький університет як науково-дослідницький центр / А. В. Гаврилюк // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ялта, Крим, Україна, 23–25 верес. 2010 р.,) / редкол.: О. В. Глузман [та ін.] ; РВНЗ “Крим. гуманіт. ун-т” (м. Ялта). – Ялта, 2010. – С. 151–153.

32. Гаврилюк А. В. Міжнародна спрямованість німецьких університетів/ А. В. Гаврилюк // Інноваційні освітньо-виховні стратегії в сучасному світі: змістовний та технологічний аспект : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнарод. участю (м. Суми, 17–18 листоп. 2010 р.) / Сум. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – Суми, 2010. – С. 14–16.

33. Гаврилюк А. В. Соціально-історичні передумови розвитку класичних університетів Німеччини у другій половині XX ст. / А. В. Гаврилюк // Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 15 груд. 2010 р.) / МОН України, НАПН України, ГУОН КМДА, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка [та ін.] ; за заг. ред. Огнев'юка В. О. ; [редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоєва, Г. З. Лозко]. – Київ, 2011. – С. 174–176.

34. Гаврилюк А. В. Внесок Вільгельма фон Гумбольдта в розвиток університетів Німеччини / А. В. Гаврилюк // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (м. Ялта, Крим, Україна, 22–24 верес. 2011 р.,) / редкол.: О. В. Глузман [та ін.] ; РВНЗ "Крим. гуманіт. ун-т" (м. Ялта). – Ялта, 2011. – С. 78–79.

35. Гаврилюк А. В. Досвід університетів Німеччини у підготовці наукового потенціалу держави / А. В. Гаврилюк // Сучасні проблеми підготовки фахівців до соціальної та культурної діяльності : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 14 квіт. 2011 р.) / за заг. ред. Л. М. Степаненко. – Київ, 2011. – С. 190–191.

36. Гаврилюк А. В. Класичний німецький університет у сучасному освітньому просторі / А. В. Гаврилюк // Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 20 квіт. 2011 р.) / МОН України, ГУОМ КМДА, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка [та ін.] ; за заг. ред. Огнев'юка В. О. ; [редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, Н. М. Віннікова, Д. М. Бодненко]. – Київ, 2011. – С. 48–51.

37. Гаврилюк А. В. Німецький класичний університет: сучасний стан / А. В. Гаврилюк // Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 28–29 берез. 2012 р.) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка [та ін.] ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка ; [редкол.: В. О. Огнев'юк, В. П. Андрущенко, Л. Л. Хоружа, О. М. Олексюк, О. В. Уваркіна, Н. М. Віннікова]. – Київ, 2012. – С. 112–116.

38. Гаврилюк А. В. Особистість студента у системі освіти в класичних університетах Західної Німеччини у період з 1949 р. по 1990 р. / А. В. Гаврилюк // Проблеми емпіричних досліджень у психології : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 6–7 груд. 2012 р.) / за ред. І. В. Данилюка, І. В. Ващенко. – Київ, 2012. – С. 34–37.

39. Гаврилюк А. В. Розвиток особистості студента в класичних університетах Східної Німеччини / А. В. Гаврилюк // Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 13 груд. 2012 р.) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України ; Київ. ун-т ім. Б. Д. Грінченка ; за заг. ред. В. О. Огнев’юка ; [редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, О. В. Безпалько, Н. М. Віннікова]. – Київ, 2012. – С. 385–390.

40. Гаврилюк А. В. Розвиток інтернаціоналізації в класичних університетах Німеччини / А. В. Гаврилюк // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, реалії, перспективи : зб. наук. пр. / ЛНУ ім. І. Франка ; за ред. М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмідта. – Львів, 2013. – С. 441–446.

41. Гаврилюк А. В. Вплив Болонського процесу на освітню політику класичних університетів Німеччини / А. В. Гаврилюк // Проблеми емпіричних досліджень у психології: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 5–6 груд. 2013 р.) / за ред. І. В. Данилюка, І. В. Ващенко. – Київ, 2013. – Вип. 1. – С. 231–234.

42. Гаврилюк А. В. Педагогічна компетентність майбутніх педагогів класичних університетів Німеччини / А. В. Гаврилюк // Проблеми особистості в сучасній науці: результати та перспективи дослідження : матеріали XVI міжнар. практ. конф. молод. наук. (м. Київ, 3-4 квітня 2013 р.) / КНУ ім. Т. Шевченка. – Київ, 2013. – С. 253–255.

43. Гаврилюк А. В. Розвиток класичних університетів в умовах об’єднаної Німеччини / А. В. Гаврилюк // Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки : матеріали IV щоріч. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 27 берез. 2014 р.) / МОН України, ГУОМ КМДА, Київ. ун-т ім.

Б. Грінченка [та ін.] ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка ; [редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, Н. М. Віннікова, О. В. Дудар]. – Київ, 2014. – С. 20–24.

44. Гаманюк В. Система підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації у Німеччині : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Гаманюк ; Київ. лінгвіст. ун-т. – Київ, 1995. – 221 с.

45. Глайсснер О. Из практики применения системы кредитных единиц в вузах Германии / О. Ю. Глайсснер // Alma mater : вестн. высш. шк. – 2009. – № 6. – С. 57–64.

46. Голуб Т. Організація науково-дослідницької роботи студентів у технічних університетах України та Німеччини: порівняльний аспект / Т. П. Голуб // Комп'ютер.-інтегр. технології: освіта, наука, вир-во. – 2011. – № 3. – С. 74–79.

47. Гут Д. Болонський процес: вплив реформи вищої освіти на структуру та організацію докторантури в Німеччині / Джесіка Гут // Вища шк. – 2007. – № 3. – С. 85–94.

48. Данилова Л. Введение единых образовательных стандартов в ФРГ и Австрии / Л. Н. Данилова // Педагогика. – 2010. – № 8. – С. 89–96.

49. Дем'яненко Н. Класичний університет у Болонському процесі: реалії та перспективи / Н. М. Дем'яненко // Перспективи розвитку соціогуманітарних наук у класичних університетах : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. – Київ, 2004 – С. 121–126.

50. Дічек Н. Модернізація теоретико-методологічних підходів до вивчення історико-педагогічних явищ / Наталія Петрівна Дічек // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 4. – С. 70–81.

51. Дрожжина Т. Освітня система Німеччини: традиції і трансформації / Т. В. Дрожжина // Управління шк. – 2009. – № 35. – С. 2–6.

52. Дужа-Задорожна М. Зміни у професійній підготовці соціальних педагогів у ВНЗ Німеччини в контексті Болонського процесу / М. П. Дужа-Задорожна // Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 5–7 листоп. 2009 р. / Ін-т

пробл. виховання АПН України, Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2009. – С. 58–60.

53. Дужа-Задорожна М. Професійна підготовка соціальних педагогів до роботи з сім'єю у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Дужа-Задорожна Мирослава Петрівна ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2014. – 19 с.

54. Желуденко М. Цінності освіти і виховання у педагогічних системах Німеччини та України : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2006. – 226 с.

55. Жижко Т. Теоретичні засади розвитку університетської освіти: європейський контекст : автореф. дис. ... д-ра філос. Наук : 09.00.10 / Т. А. Жижко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2011. – 32 с.

56. Жуков В. Университетское образование: история, социология, политика / В. И. Жуков. – М. : Акад. проект, 2003. – 384 с.

57. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014, № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18. – Назва з екрану.

58. Зданюк Т. Німецький досвід реалізації освітніх реформ у вищій школі / Т. В. Зданюк // Порівняльно-педагогічні студії. – 2012. – № 3. – С. 15.

59. Зданюк Т. Освітні реформи в університетах Німеччини другої половини XX століття : монографія / Т. В. Зданюк, О. Ю. Кузнецова ; Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. – Кам'янець-Подільський, 2012. – 192 с.

60. Зеленов Є. Призначення сучасного університету [Електронний ресурс] / Є. А. Зеленов // Духовність особистості. – 2012. – Вип. 1. – С. 55–67. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/domtp_2012_1_9.pdf – Назва з екрану.

61. Зубрицька М. Ідея університету : антологія / упоряд. : М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська ; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.

62. Зубрицька М. “Тенденції в нашій освіті викликають тривогу”: ст. та аналітика, 22.03.2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/vnz/high_school/26265/. – Назва з екрану.

63. Зязюн І. Гуманістична парадигма в освіті / І. Зязюн // Вища освіта в Україні : реалії, тенденції, перспективи розвитку : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 17–18 квіт. 1996 р. – Київ, 1996. – Ч. 1 : Нова парадигма вищої освіти. – С. 8–12.

64. Ігнатова О. Реформи університетської освіти в контексті Болонського процесу : [аналіз реформ університет. освіти Німеччини] / О. М. Ігнатова // Теорія і практика упр. соц. системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2011. – № 2. – С. 60–65.

65. Інформаційний бюлетень DAAD [Електронний ресурс] / упоряд. Ф. Кюхлер. – Київ : Інформ. центр. DAAD. – Київ, 2012. – Вид. 18. – 31 с. – Режим доступу : http://daad.org.ua/Newsletter/Newsletter30-ukr.pdf. – Назва з екрану.

66. Інформаційний бюлетень DAAD [Електронний ресурс] / упоряд. Д. Рюланд. – Київ : Інформ. центр DAAD. – Київ, 2013. – Вид. 21. – 6 с. Режим доступу : http://daad.org.ua/Newsletter/Newsletter30-ukr.pdf. – Назва з екрану.

67. Євтух В. Міжкульурний діалог: ефективний конструкт розвитку поліетнічних країн = Intercultural Dialogue: Efficient Construct of the Integrative Development of Polyethnic Societies / В. Євтух // Politeja. Jagiellonian Cultural Studies. – 2012. – № 20/1. – P. 111–131.

68. Калашнікова С. Ідентифікація сучасних орієнтирів розвитку вищої освіти / С. Калашнікова // Вища освіта України. – 2014. – № 3. – С. 12–23.

69. Кант И. Спор факультетов / И. Кант // Собр. соч. : в 8 т. / И. Кант. – Москва: Чоро, 1994. – Т. 7. – С. 311–348.

70. Каррье Г. Культурные модели университета / Г. Каррье // Alma Mater. – 1996. – № 3. – С. 14–30.

71. Квіт С. Призначення університету і клітка для тигра / С. Квіт // Дзеркало тижня. – 2006. – № 3. – С. 22.

72. Квіт С. Університет як засіб порозуміння в добу глобалізації / С. Квіт // Наук. зап. Акад. наук Вищої школи. – Київ, 2009. – Т. 4. – С. 28–31.

73. Кек Р. Современные образовательные реформы в Германии в свете образовательной концепции Гумбольдта / Р. В. Кек // Педагогика. – 2010. – № 3. – С. 102–107.

74. Клепко С. Політика розвитку вищої освіти України: стан і перспективи / С. Клепко // Система розробки і здійснення публічних політик в Україні / під заг.ред. О. П. Дем'янчука. – Київ, 2004. – С. 107–138.

75. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти / М. В. Кісіль // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 82–87.

76. Коваль Т. Освіта і наука об’єднаної Німеччини в побудові суспільства знань / Т. В. Коваль, Г. П. Лук’янюк // Наук. зап. Психолого-педагогічні науки / Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2011. – № 1. – С. 163–167.

77. Козак Т. Професійна підготовка старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Козак Тетяна Богданівна ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – 20 с.

78. Козак Т. Особливості організації та функціонування дуальної системи професійної освіти Німеччини / Т. Козак // Педагог професійної школи : зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ. проф.-пед. коледж ім. А. Макаренка. – Київ, 2007. – Вип. 8. – С. 258–263.

79. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років : (проект) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf. – Назва з екрану.

80. Кравченко К. Особливості історичного розвитку вищої професійної педагогічної освіти Німеччини [Електронний ресурс] / К. Кравченко // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/2010_2_40.pdf. – Назва з екрана.

81. Кремень В. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / Кремень В., Левовицький Т., Огнев'юк В., Сисоєва С. – Київ : ТОВ “Вид. підприємство “Едельвейс”, 2013. – 460 с.

82. Курбатов С. Елітна освіта в Україні в дзеркалі університетських рейтингів: Quo Vadis? / С. В. Курбатов // Вища освіта України. – 2010. – № 4. – С. 55–63.

83. Куркчі Є. Підготовка магістрів з управління навчальними закладами в університетах Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Куркчі Єлизавета Костянтинівна ; Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. – Київ, 2015. – 20 с.

84. Лавриченко Н. Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи : автореф. дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Н. М. Лавриченко. – Київ, 2006. – 39 с.

85. Лещенко М. Зміст педагогічної освіти в класичних університетах / М. П. Лещенко // Польсько-укр. журн. – 2006. – № 5. – С. 17–21.

86. Ломакович В. Професійна підготовка студентів університету до діяльності у галузі екологічної освіти молоді Німеччини / В. Я. Ломакович // Зб. наук. пр. Військового ін-ту Київ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. – Київ, 2013. – Вип. 41. – С. 178–183.

87. Луговий В. Концептуальні засади розроблення національної рамки кваліфікацій / В. Луговий // Вища школа : наук.-практ. вид. – 2010. – № 9. – С. 15–24.

88. Луговий В. Міжнародна науково-практична конференція “Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу” / В. Луговий, С. Калашнікова, Ж. Таланова // Вища освіта України. – 2013. – № 1. – С. 112–115.

89. Максимчук В. Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Максимчук Валентин Спиридонович ; Ін-т вищ. освіти Нац. акад. пед. наук України. – Київ, 2014. – 20 с.

90. Мартиненко С. Загальна педагогіка : навч. посіб. / С. Мартиненко, Л. Хоружа. – Київ : МАУП, 2002. – 176 с.

91. Масальський В. Класичні університети України: історія походження та зміст терміна / В. Масальський // Схід. – 2010. – № 7. – С. 105–110.

92. Матвієнко О. Стратегії розвитку середньої освіти у країнах Європейського Союзу : [монографія] / О. В. Матвієнко. – Київ : Ленвіт, 2005. – 381 с.

93. Махинов В. Традиции воспитания в немецкой народной педагогике : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. Махинов ; КГПИИЯ. – Київ, 1993. – 259 с.

94. Махиня Н. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина XX – початок XXI ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Махиня Наталія Володимирівна. – Черкаси, 2009. – 169 с.

95. Мельничук І. Рамковий закон як один з основних елементів правового регулювання системи вищої освіти Німеччини / І. В. Мельничук // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 12. – С. 217–223.

96. Мещанінов О. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика : монографія / О. Мещанінов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2005. – 460 с.

97. “Міністр освіти і науки Сергій Квіт відвідав Львівську політехніку і взяв участь у Міжнародній конференції, 2014 р.”/ Прес-служба Нац. ун-ту “Львівська політехніка” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lp.edu.ua/node/6601. – Назва з екрану.

98. Мирошниченко Н. Современное состояние и тенденции развития системы высшего образования в Германии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Мирошниченко. – Таганрог, 2000. – 194 с.

99. Монастырская Т. Реализация идей Болонского процесса в Германии: дискуссии и реальность / Т. Монастырская // Высш. образование сегодня. – 2008. – № 4. – С. 10–13.

100. Москаленко А. Історія вітчизняної педагогіки : курс лекцій : навч. посіб. / А. М. Москаленко. – Київ, 2012. – 329 с.

101. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf. – Назва з екрану.

102. Ничкало Н. Професійний розвиток особистості: концептуальні засади і перспективи досліджень / Н. Ничкало // Педагогіка і психологія : наук. вісн. / НАПН України. – Київ, 2015.– № 1. – С. 5–13.

103. Нойманн О. Федеральна та земельна законодавча влада та їх вплив на місцеве самоврядування в об'єднаній Німеччині : дис. ... канд. політ. наук : 23.00.02 / Нойманн Олена Юріївна ; Нац. ун-т “Києво-Могил. акад.”. – Київ, 2010. – 237 с.

104. Огнев’юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського досвіду : монографія / В. Огнев'юк. – Київ : Знання України, 2003. – 448 с.

105. Огнев’юк В. Осягнення освіти: підсумки ХХ століття / Віктор Олександрович Огнев’юк. – Київ : Навч. кн. , 2003. – 111 с. – Бібліогр.: с. 107.

106. Огнев’юк В. Принципи модульності в історії освіти. Ч. 1. / В. Огнев’юк, А. Фурман. – Київ, 1995. – 84 с.

107. Одерій Л. Менеджмент якості вищої освіти: Методи і механізми : навч. посіб. для студ. екон. спец. / Л. П. Одерій ; Київський держ. екон. ін-т. – Київ, 1995. – 100 с.

108. Павлюк С. Модернізація освітньої системи у східних землях Німеччини (1945–2007 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ С. Павлюк. – 2009. – С. 53–54.

109. Пелікан Я. Ідея університету. Переосмислення / Я. Пелікан. – Київ : Дух і літера, 2008. – 360 с.

110. Пивовар Ю. Організація навчання обдарованої молоді у Німеччині другої половини ХХ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Пивовар Юлія Олександрівна ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2011. – 20 с.

111. Писарева Л. Высшая школа ФРГ: традиции, новые ориентации, прогнозы / Л. И. Писарева // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 88–93.

112. Пінчук Є. Генезис поняття і сутності модернізації освіти / Є. Пінчук // Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Філософія. Політологія. – Київ, 2009. – Вип. 91. – С. 29–34.

113. Плешков А. “Классический” университет – традиция или архаика”: круглый стол [Електронний ресурс] / А. Плешков // НЛО. – 2010. –№ 103. – Режим доступу : http://magazines.russ.ru/nlo/2010/103/pl46.html. – Назва з екрану.

114. Поберезська Г. Тенденції розвитку вищої освіти країн Західної Європи та України : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01/ Поберезська Ганна Георгіївна. – Київ, 2005. – 180 с.

115. Полетаев А. В. Классическое наследие / А. В. Полетаев, И. М. Савельева. – Москва : Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2010. – 336 с.

116. Поляков М. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи / М. Поляков, В. Савчук. – Київ : Генеза, 2004. – 416 с.

117. Поляков М. Подготовка бакалавров и магистров в Германии / Поляков В. М., Лысенкова Е. В. // Наук. зап. Психолого-педагогічні науки / Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2009. – № 3. – С. 252–254.

118. Пришляк О. Професійна підготовка соціальних педагогів у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Пришляк Оксана Юріївна. – Тернопіль, 2008. – 21 с.

119. Пуховська Л. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Людмила Прокопівна Пуховська ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – Київ, 1998. – 354 с.

120. Ревінкель О. Релігійна освіта в середніх загальноосвітніх закладах нових федеральних земель Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ревінкель Оксана Олександрівна ; ДВНЗ “Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди”. – Переяслав-Хмельницький, 2013. – 19 с.

121. Ридингс Б. Университет в руинах / Б. Ридингс. – Москва : Наука, 2009. – 306 с.

122. Розсказова О. Організація роботи у студентських об`єднаннях вищого навчального закладу : метод. посіб. / О. А. Розсказова ; Донбаський держ. техн. ун-т. – Алчевськ : ДонДТУ, 2008. – 137 с.

123. Романовський О. Феномен підприємництва в університетах світу : монографія / О. О. Романовький. – Вінниця : Нова Книга, 2012. – 504 с.

124. Рутенберг В. Университеты итальянских коммун / В. Рутенберг // Городская культура: средневековье и начало Нового времени / под ред. В. И. Рутенберга. – Ленинград, 1986. – С. 43–52.

125. Савченко О. Досвід реформування української освіти: спроба наукової рефлексії / О. Савченко // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / В. Кремень, Т. Левовицький, В. Огнев'юк, С. Сисоєва. – Київ : ТОВ “Видавн. підприємство “Едельвейс”, 2013. – 460 с.

126. Савченко С. Інтеграція вищої освіти Німеччини в європейський освітній простір / С. Савченко // Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка. – № 13, ч. 1, 2001. – С. 2–8.

127. Сагун І. Розвиток освіти людей третього віку в Німеччині (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / І. Г. Сагун ; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ, 2011. – 21 с.

128. Сакун Л. Система підготовки кадрів для сфери туризму в Німеччині : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Сакун Людмила Володимирівна. – Київ, 1998. – 180 с.

129. Сбруєва А. Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу / А. Сбруєва // Вища освіта України. – 2013. – № 3. – С. 89–95.

130. Сбруєва А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англомовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. Сбруєва ; АПН України, Ін-т педагогіки. – Київ, 2005. – 38 с.

131. Сенашенко В. О ходе интеграции российской системы образования в европейское образовательное пространство / В. Сенашенко, Г. Ткач. – Alma mater . – 2004. – № 7. – С. 13–19.

132. Сисоєва С. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. / С. Сисоєва, Т. Кристопчук ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.

133. Сисоєва С. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку / С. Сисоєва, Н. Батченко ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – Київ : ВД ЕКМО, 2011. – 344 с.

134. Сисоєва С. Освітні технології: методологічний аспект / С. Сисоєва // Професійна освіта: педагогіка і психологія / за ред.: Т. Левицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Київ ; Ченстохова, 2000. – Вип. 2. – С. 351–367.

135. Солощенко В. Інтернаціоналізація університетської освіти в німецькомовних країнах (кінець XX – початок XXI) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Вікторія Миколаївна Солощенко . – Суми, 2011. – 20 с.

136. Солощенко В. Реформування організаційної структури університетської освіти в Німеччині у контексті Болонського процесу / Солощенко В. М. // Наук. зап. Психолого-педагогічні науки / Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2011. – № 1. – С. 159–162.

137. Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року : (проект) [Електронний ресурс]. – Київ, 2014. – 75 с. – Режим доступу: http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/strate2014.pdf. – Назва з екрану.

138. Сунцова М. Современные тенденции развития профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов в США, Германии и России (Организационно-педагогические аспекты) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. / Сунцова Мария Станиславовна. – Казань, 1999. –172 с.

139. Сухова Е. Структурная трансформация высшего образования в Германии в контексте Болонского процесса / Е. Е. Сухова // Вопр. образования. – 2009. – № 3. – С. 94–113.

140. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.

141. Терентьєва Н. Тенденції розвитку університетської освіти у контексті академічної революції / Терентьєва Н. О. // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. : [у 3 т.] / ЛНУ ім. І. Франка ; за ред.: М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмидта. – Львів, 2013. – Т. 1 : Підготовка педагогічних кадрів у вищій школі : виклики, проблеми, динаміка змін. – С. 357–364.

142. Терещенко О. Становление и развитие классического университета в России XIX – XX вв. : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / О. Терещенко. – Ставрополь, 2002. – 224 с.

143. Тихонова М. Объединённая Германия: образовательная политика / М. Тихонова // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 14–22.

144. Товажнянський Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити / Л. Л. Товажнянський, Є. І. Сокол, Б. В. Клименко. – Харків : Нац. техн. ун-т “Харк. політехн. ін-т”, 2004 . – 143 с.

145. Ткач Д. Архаична ли идея классического университета? / Д. Ткач, А. Щипкова // Образовательные технологии. – 2013. – № 3. – С. 44–48.

146. Удовиченко Н. Підготовка професійних консультантів служби зайнятості у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. К. Удовиченко; Ін-т пед. освіти і освіти доросл. АПН України. – Київ, 2008. – 20 с.

147. Феллон Д. Немецкая инициатива достижения превосходства: о шагах, предпринятых в Германии в области университет. образования с целью улучшения его качества / Дэниел Феллон // Alma mater : вестн. высш. шк. – 2008. – № 5. – С. 45–46.

148. Хало З. Інтелектуальний розвиток дитини у системі дошкільного виховання Німеччини : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хало Зоряна Петрівна ; Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. – Дрогобич, 2009. – 20 с.

149. Хильде де Р. С. Университет как европейское культурное наследие : исторический подход [Електронний ресурс] / Риддар-Симоенс де Хильде //

Высшее образование в Европе. – 2006. – № 4. – Режим доступу : http://logosbook.ru/educational_book/hdrc.html. – Назва з екрану.

150. Хоменко Т. Тенденції розвитку форм навчання середньої школи Німеччини в другій половині XX ст. : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Хоменко ; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2005. – 20 с.

151. Хоружа Л. Вища освіта в Німеччині на порозі XXI століття / Л. Хоружа // Академічний огляд / Дніпропетр. акад. упр. бізнесу та права. – 1997. – № 4. – С. 121–125.

152. Чернуха Н. Інтеграція виховних впливів суспільства в сучасному освітньому середовищі : монографія / Надія Михайлівна Чернуха ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 302 с.

153. Чулкова Л. Теорія і практика підготовки вчителя до педагогічного спілкування у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Л. О. Чулкова ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2010. – 37 с.

154. Чулкова Л. Трансформация ценностей в содержании высшего педагогического образования в Германии / Чулкова Л. А. // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія / РВНЗ «Крим. гуманіт. ун-т». – Ялта, 2007. – Вип. 15, ч. 1. – С. 239–246.

155. Чумиков В. Современные немецкие университеты / В. А. Чумиков. – Санкт-Петербург : Тип. В. С. Балашева и К, 1897. – 35 с.

156. Чухно Л. Організація навчання обдарованих студентів у вищих технічних навчальних закладах Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Чухно Людмила Анатоліївна ; Нац. аграр. ун-т . – Київ, 2008. – 210 с.

157. Шапочкіна О. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Шапочкіна Ольга Володимирівна ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – Київ, 2012. – 293 с.

158. Шеремет Л. Особливості освіти Німеччини та її участь у Болонському процесі / Л. А. Шеремет // Теорія і практика упр. соц. системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2009. – № 4. – С. 70–76.

159. Шили К. О новой модели финансирования вузов за счет студентов и выпускников [Електронний ресурс] / Конрад Шили // Высшее образование в Европе. – 2003. – Т. 28, № 2. – Режим доступу : http://www.aha.ru/. – Назва з екрану.

160. Шнедельбах Г. Университет Гумбольдта / Герберт Шнедельбах // Логос. – 2002. – № 5/6. – С. 65–78.

161. Юпатов Е. Высшие учебные заведения и научно-исследовательские учреждения Федеративной республики Германии / Е. П. Юпатов, М. И. Ромакин. – Москва : ВИНИТИ, 1961. – 106 с.

162. Ягремцева А. Гендерні дослідження в розвитку сучасної теорії педагогіки вищої школи України та Німеччини / А. О. Ягремцева // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 3. – С. 426–431.

163. Яремчук М. Підготовка студентів класичного університету до виховної діяльності у загальноосвітній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. Я. Яремчук ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 20 с.

164. Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, Zentralinstitut für Berufsbildung, Institut für Fachschulwesen, Zentralinstitut für Hochschulbildung. Das Bildungswesen der Deutschen Demokratischen Republik / Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR. – Berlin : Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1989. – 204 s.

165. Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. Studierendenstatistik WS 2010/11 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.statistik.uni-freiburg.de/dat/dat_stud/dat_archiv/archiv_WS2010-11. – Назва з екрану.

166. Albrecht C. “Die Zukunft der deutschen Universität”. Academics.de / C. Albrecht [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

http://www.academics.de/wissenschaft/die_zukunft_der_deutschen_universitaet_35709.html. – Назва з екрану.

167. Alewell K. Autonomie und Augenmaß : Vorschläge für eine Stärkung der Eigenverantwortung der Universitäten / K. Alewell. – Göttingen : Vandenhoeck&Ruprecht, 1993. – 180 s.

168. Altbach P. International Higher Education. Bd. 2 / P. Altbach. – Chicago : St. James Press, 1991. – 593–1165 pp.

169. Anger H. Probleme der deutschen Universität. Bericht über eine Erhebung unter Professoren und Dozenten / H. Anger, E. Baumgarten. – Tübingen, J. C. B.Mohr Vlg., 1960. – 673 s.

170. Anrich E. Die Idee der deutschen Universität und die Reform der deutschen Universitäten / E. Anrich. – Darmstadt : Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1960. – 406 s.

171. Antweiler A. Die Universität: Ihre Freiheit und Verantwortung / A. Antweiler. – Münster : Aschendorff, 1963. – 212 s.

172. Anweiler O. Bildungspolitik in Deutschland, 1945–1990: Ein historisch-vergleichender Quellenband / O. Anweiler, H.-J. Fuchs, M. Dorner, E. Petermann. – Bonn, 1992. – 242 s.

173. Asch M. “Die Universitäten im deutschen Vereinigungsprozeß – “Erneuerung oder Krisenimport”? / M. Asch // Mythos Humboldt. Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten / Hrsg. Ash, Mitchell G. – Wien ; Köln ; Weimar : Böhlau Verlag, 1999. – S. 105–135.

174. Bahrdt H. P. Die Universität / H. P. Bahrdt, Fr. Hund, W. Richter. – Vandenhoeck & Ruprecht, 1964. – 118 s.

175. Balzereit M. Hochschule im Sozialismus / M. Balzereit. – Berlin (Ost), 1977. – 205 s.

176. Bartl W. Ost-West Unterschiede bei der Studien- und Hochschulwahl. Der Hallesche Graureihe 2009-1 [Електронний ресурс] / W. Bartl. – Halle, 2009. – 54 s. – Режим доступу : http://www.soziologie.uni-halle.de/publikationen/pdf/0901.pdf. – Назва з екрану.

177. Bartz O. Wissenschaftsrat: Entwicklungslinien der Wissenschaftspolitik in der Bundesrepublik Deutschland, 1957–2007 / O. Bartz. – Stuttgart : Steiner, 2007. – 312 s.

178. Baske S. Erziehungswissenschaftliche Disziplinen und Forschungsschwerpunkte in der DDR / S. Baske. – Berlin : Duncker & Humblot, 1986. – 216 s.

179. Baske S. Zwei Jahrzehnte Bildungspolitik in der Sowjetzone Deutschlands, dokumente, 1, teil, 1945–1958 / S. Baske, M. Engelbert. – Heidelberg : Quelle & Meyer, 1966. – XI, 484 s.

180. Baumgarten E. Zustand und Zukunft der deutschen Universität / E. Baumgarten. – Tübingen : Mohr, 1963. – 118 s.

181. Beschluß des Politbüros des ZK der SED über die Aufgaben der Universitäten und Hochschulen in der entwickelten sozialistischen Gesellschaft // Verfügungen und Mitteilungen des MHF. – 1980. – S. 9–17.

182. Berichte zur Wissenschaftsgeschichte [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.wiley-vch.de/publish/en/journals/alphabeticIndex/2031/?sID=gf0s5shkavdl35h7l5e92rgm52 .– Назва з екрану.

183. Bertram H. Regionen im Vergleich. Gesellschaftlicher Wandel in Ostdeutschland / H. Bertram. – Opladen, 1997. – S. 200-220.

184. Bildungspolitik. Освітня політика Німеччини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.bildungsxperten.net/wissen/bildungspolitik-in-deutschland/.– Назва з екрану.

185. Bildungsportal [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bildungsserver.de/Hochschulen-allgemein-315.html. – Назва з екрану.

186. Blecher J. Die Universität Leipzig 1943-1992 / J. Blecher, G. Wiemers. – Erfurt : Sutton Verl., 2006. – 128 s.

187. Blossfeld H.-P. Bildungsreform 2000-2010-2020 / H.-P. Blossfeld. – Wiesbaden : VS, Verl. für Sozialwiss, 2011. – 256 s.

188. Blückert K. The European Research University: an Historical Parenthesis / K. Blückert, G. Neave. – New York : Palgrave, 2006. – 190 p.

189. BMF/KMK 2007: Bologna Prozess: Nationaler Bericht 2005–2007 [Електронний ресурс]. – Berlin, 2007. – 30 s. – Режим доступу: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_12_15-Nationaler-Bericht-05-07-Bologna.pdf. – Назва з екрану.

190. Boehm L. Ludwig-Maximilians-Universität / L. Boehm. – Berlin : Duncker & Humblot, 1972. – 404 s.

191. Bologna Reform. Болонська декларація [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf. – Назва з екрану.

192. Bollenbeck G. Der Bologna-Prozess und die Veränderung der Hochschullandschaft / G. Bollenbeck. – Heidelberg : Synchron, 2007. – 137 s.

193. Brandenburg U. The end of internationalisation / U. Brandenburg // Trends, Issues and Challenges in Internationalisation of Higher Education, Centre for Applied Research on Economics and Manag / Hrsg. Hans de Wit. – 2011. – S. 27–28.

194. Brandt R. Wozu noch Universitäten? / R. Brandt. – Frankfurt : Meiner, 2011. – 248 s.

195. Breinig H. Das deutsche und das amerikanische Hochschulsystem: Bildungskonzepte und Wissenschaftspolitik / H. Breinig. – Münster, 2001. – 216 s.

196. Bruch R. von. Universität, Staat und Gesellschaft / Bruch R. von. // Archiv für Sozialgeschichte. – 1980. – Jg. 20 – S. 520–550.

197. Bruch R. von. Die deutsche Hochschule in der historischen Forschung / Bruch R. von. // Goldschmidt, Dietrich, Teichler, Ulrich und Webler, Wolff-Dietrich: Forschungsgegenstand Hochschule. – Frankfurt/M. ; New York, 1984. – 432 s.

198. Bruch R. von. Jahrbuch für Universitätsgeschichte 15. Studienförderung und Stipendienwesen an deutschen Uni-versitäten von den Anfängen bis zur Gegenwart / Bruch R. Von, M. Kintzinger. – Stuttgart, 2012. – 173 s.

199. Buck-Bechler G. Das Hochschulsystem im gesellschaftlichen Kontext / G. Buck-Bechler // Hans-Dieter Schaefer / Carl-Hellmut Wagemann. Hochschulen

in den neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ein Handbuch zur Hochschulerneuerung. – Weinheim, 1997. – 523 s.

200. Bundesministerium für Bildung und Forschung: Hochschulrahmengesetz, 2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.bmbf.de/pub/hrg_20020815.pdf. – Назва з екрану.

201. Bundesministerium für Bildung und Forschung: Hochschule, 25.09.2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bmbf.de/de/655.php. – Назва з екрану.

202. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Grund- und Strukturdaten, 1989/90. – Bonn : BMBW, 1989. – 146 s.

203. Bundesministerium für Bildung und Forschung: Wissenschaftsjahr 2015 im Zeichen der Zukunftsstadt [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.bmbf.de/de/25388.php – Назва з екрану.

204. Bundesweiter Bildungsstreik. Офіційний сайт академічних протестів 2009 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bildungsstreik.net/ – Назва з екрану.

205. Burtscheidt C. Humboldts falsche Erben: eine Bilanz der Deutschen Hochschulreform / C. Burtscheidt. – München, 2010. – 453 s.

206. Brockhaus Enzyklopedie : in 30 Bänden. – Hochschulen, Geschichte, 2004. – S. 52–54.

207. Cortina K. Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland / K. Cortina. – Hamburg : Rowolt Verl., 2008. – 848 s.

208. Deuerlein E. Deutschland 1963-1970. Edition Zeitgeschehen / E. Deuerlein. – Hannover, 1972. – 234 s.

209. Deutsche Bildungsserver: Офіційний веб-сайт Нац. освітнього онлайн-серверу Німеччини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.bildungsserver.de/. – Назва з екрану.

210. Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). Офіційний веб-сайт Німецького наук.-дослід. співтовариства [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dfg.de/index.jsp. – Назва з екрану.

211. Deutscher Akademischer Austauschdienst. Auslandsmobilität von Studierenden in Bachelor-und Master-Studiengängen. – Bonn : Eigenverlag, 2010. – 60 s.

212. Ebert-Steinhübel A. Modernisierungsfall(e) Universität : Wege zur Selbstfindung einer eigensinnigen Institution / A. Ebert-Steinhübel. – München : Hampp, 2011. – 291 s.

213. Eckart R. Gr. du Moulin. Geschichte der deutschen Universitäten / Eckart R. Gr. du Moulin. – Stuttgart : Georg Olms, 1929. – S. 7–8.

214. Ellwein T. Die deutsche Universität vom Mittelalter bis zur Gegenwart / T. Ellwein. – Frankfurt/M/, 1992. – 346 s.

215. Ernst Moritz Arndt Universität Greifswald. Офіційний сайт Грайфсвальдського ун-ту. Статистичні дані [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.uni-greifswald.de/informieren/zahlen/zahlen.html – Назва з екрану.

216. Eulenburg F. Die Frequenz der deutschen Universitäten von ihrer Gründung bis zur Gegenwart. In: Abhandlungen der Philologisch-Historischen Klasse der Königlich-Sächsischen Gesellschaft der Wissenschaften / F. Eulenburg. – Leipzig, 1904. – 347 s.

217. EU Rechtspolitik. Стислий огляд законодавчих актів Європейського Союзу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://europa.eu/legislation_summaries. – Назва з екрану.

218. Flitner A., Ulrich H. Universität heute: Wem dient sie? Wer steuert sie? / A. Flitner, H. Ulrich. – München : R. Piper und Co., 1977. – 268 s.

219. Fraenkel-Haeberle C. Die Universität im Mehrebene nsystem. Modernisierungsansätze in Deutschland, Italien und Österreich / C. Fraenkel-Haeberle,. – Tübingen : Mohr Siebeck, 2014. – 463 s.

220. Framhein G. Alte und neue Universitäten. Einzugsbereiche und Ortswahl der Studenten, Motive und Verhalten. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft / G. Framhein. – Bock, 1983. – 159 s.

221. Friedenthal-Haase M. Universitätskulturen in Deutschland und den USA=University cultures in Germany and the United States / M. Friedenthal-

Haase, E. Matthes (Hrsg) // Bildung und Erziehung. – Köln, 2012. – Jg. 65, Heft 2 – S. 121–249.

222. Förderatlas 2012. Kennzahlen zur öffentlich finanzierten Forschung in Deutschland. Deutsche Forschungsgemeinschaft [Електронний ресурс]. – Bonn, 2012. – 295 s. – Режим доступу: http://www.dfg.de/download/pdf/dfg_im_profil/evaluation_statistik/foerderatlas/dfg-foerderatlas_2012.pdf. – Назва з екрану.

223. Führ C. Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. Band 6/2: 1945 bis zur Gegenwart. Deutsche Demokratische Republik und neue Bundesländer / Führ C., Furck C.-L. – Munchen : C. H. Beck, 1998. – XXIV, 468 s.

224. Führ C. Schulen und Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland / C. Führ. – Köln ; Wien : Böhlau, 1989. – 162 s.

225. Gavryliuk A. Development of internationalization in the classical German universities / A. Gavryliuk // Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach. – 3-d ed. – San Francisco, Ca., 2014. – Vol. 2 : Humanities and social sciences. Economics. Psychology and pedagogics. – P. 162–166.

226. Gellert C. Politics and higher education in the Federal Republic of Germany / C. Gellert // European journal of education. – 1984. – Vol. 19, № 2. – P. 217–232.

227. Geschichte und Gesellschaft. Zeitschrift für historische Sozialwissenschaft. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.v-r.de/de/geschichte_und_gesellschaft/m-0/500007/ – Назва з екрану.

228. Gesellschaft für Universitäts-und Wissenschaftsgeschichte (GUW). Офіційний веб-сайт Наук.-дослід. співтовариства історії ун-тів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://guw-online.net/. – Назва з екрану.

229. Glaab M. Deutsche Kontraste 1990-2010: Politik-Wirtschaft-Gesellschaft-Kultur / M. Glaab, W. Veidenfeld, M. Weigl. – Frankfurt / M : Campus, 2010. – 695 s.

230. Glaser H. Hochschulreform – und was nun? Berichte – Glossen – Perspektiven / H. Glaser. – Frankfurt/M ; Berlin ; Wien: Ullstein, 1982. – 479 s.

231. Glotz P. Die Zukunft der deutschen Universität: Über das Verhältnis von Wissenschaft und Politik in der Bundesrepublik Deutschland / P. Glotz. – Kastner, 2000. – 20 s.

232. Granzer D. Bildungsstandards als Grundlage für eine pädagogische Professionalisierung? Die Bedeutung der Evaluation für Qualitätsentwicklung / D. Granzer, H. Winkelman. – Berlin, 2006. – 72 s.

233. Gregersen J. Hochschule@Zukunft 2030 : Ergebnisse und Diskussionen des Hochschuldelphis / J. Gregersen. – Auflage : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011. – 2012 s.

234. Griesbach H.; Bildungsausländer an deutschen Hochschulen 2004. Entwicklungen und Trends. (HIS-Kurzinformation A9/2005) / H. Giesbach, M., Fuchs. – Hannover : HIS, 2004. – 39 s.

235. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Breinigte-Amtliche Sammlung der Schulvorschriften des Landes Nordhein-Westfallen. – Düsseldorf-Frechen, 1989.

236. Grunert C. Bildung und Kompetenz: Theoretische und empirische Perspektiven auf außerschulische Handlungsfelder / C. Grunert. – Wiesbaden : Springer, 2012. – 233 s.

237. Grüttner M.; Hachtmann R. Gebrochene Wissenschaftskulturen: Universität und Politik im 20. Jahrhundert / M. Grüttner; R. Hachtmann. – Göttingen : Vandenhoeck&Ruprecht. – 384 s.

238. Grüttner M. Die deutschen Universitäten unterm Hakenkreuz / M. Grüttner // Zwischen Autonomie und Anpassung. Universitäten in den Diktaturen des 20. Jahrhunderts / Michael Grüttner, John Connelly (Hrsg.). – Schöningh, Paderborn, 2003.

239. Günther O. “Deutsche Universitäten im Umbruch – 20 Jahre nach der Wende: Humboldt-Universität zu Berlin”/ O. Günther, S. Schmerbach, [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.google.de/GuentherSchmerbach20JahreMauerfall.pdf. – Назва з екрану.

240. Habermas J. Protestbewegungen und Hochschulreform / J. Habermas. – Frankfurt/M., 1969. – 188 s.

241. Haß U. Was ist eine Universität?: Schlaglichter auf eine ruinierte Institution / U. Haß; N. Müller-Schöll. – Bielefeld : Transcript Verlag, 2009. – S. 95–125.

242. Haubold W. Zur Idee und zum Bildungsauftrag der Universität / W. Haubold // Hohenheimer Arbeiten. – Stuttgart, 1991. – S. 16–19.

243. Haupts L. Die Studenten an der Universität Köln in der Zusammenbruchsgesellschaft und der beginnenden politischen und gesellschaftlichen Neuformierung, 1945–1955 / L. Haupts. – Pegnitz : Europaforum-Verl., 2006. – S. 139–161.

244. Heidelberg Universität. Офіційний веб-сайт Гейдельберзького ун-ту ім. Р. Карла [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.zuv.uni heidelberg.de/organisation/index.html. – Назва з екрану.

245. Helms E. Die Hochschulreform in den USA und ihre Bedeutung für die BRD: Qualität und Chancengleichheit als Problem der industriellen Gesellschaft / E. Helms. – Hannover : Schroedel, 1971. – 236 s.

246. Hermann U. Bildung durch Wissenschaft? – Mythos “Humboldt” / U. Hermann. – Ulm: Universitätsverlag, 1999. – 41 s.

247. Higher Education in a Globalized Society : UNESCO Education Position Paper. – Paris, 2004. – 28, 15 p.

248. Higher education in Europe / ed. by C. Gellert. – London : J. Kingsley 1993. – 256 p. – (Higher education policy series ; vol. 16).

249. Hinderer W. Die deutsche Exzellenzinitiative und die amerikanische Eliteuniversität / W. Hinderer. – Berlin : Liberal-Verl. – 238 s.

250. Hintereder P. DAAD-Special. Studienziel Deutschland / P. Hintereder. – Frankfurt : Frankfurter Societäts Druckerei, 2007. – 32 s.

251. Hochschulrahmengesetz: i.d.F. Vol. 15. Dezember 1990 / Hochschul-Informations-System GmbH. – Hannover, 1991.– 157 s.

252. Hochschulrektorenkonferenz. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.hrk/de/de/homehome.php. – Назва з екрану.

253. Hofmann A. Tatsachen űber Deutschland / A. Hofmann. – Frankfurt/M., 1992. – 156 s.

254. Holtz K. Einführung in die systemische Pädagogik / K. Holtz. – Heidelberg : Carl-Auer, 2008. – 128 s.

255. Hörner W. Bildung und Wissenschaft in der DDR: Ausgangslage und Reform bis Mitte 1990 / W. Hörner. – Bonn, 1990. – 52 s.

256. Hörnig H. Zu einigen Problemen im Hochschulwesen beim umfassenden Aufbau des Sozialismus in der DDR / Hannes Hörnig. – Berlin : Dietz, 1965. – 73 s.

257. Horta H. Global and National Prominent Universities: Internationalization, Competitiveness and the Role of the State / H. Horta // High Educ. – 2009. – Vol. 58. – P. 387–405.

258. Humboldt W. von. “Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin”, 1809 / Humboldt W. von // Gesammelte Schriften / Humboldt W. Von ; Preußischen Akadamie der Wissenschaften. – Berlin, 1903. – Bd. 10. – S. 71–72.

259. Humboldt-Universität zu Berlin. Офіційна сторінка Гумбольдтського ун-ту Берліна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.hu-berlin.de/de. – Назва з екрану.

260. Hutchinson W. The organization of History in a University / W. Hutchinson // Hutchinson papers / Special Collections Research Center, University of Chicago Library. – Chicago, 1934. – Box 7, Folder 7. – P. 18–20.

261. Huxley L. Life and Letters of Thomas Henry Huxley. Vol. 2. / L. Huxley. – Cambridge : Univ. Press, 2012. – 461 p.

262. Jaspers K. Erneuerung der Universität. Reden und Schriften 1945-46: Nachw. "Politische Akzente im Leben eines Philosophen, Karl Jaspers in Heidelberg, 1901-1946 / K. Jaspers. – Lambert Schneider, 1986. – 470 s.

263. Jaspers K. Die Idee der Universität / K. Jaspers. – Berlin : Springer, 1980. – 132 s.

264. Jessen R. Akademische Elite und kommunistische Diktatur / R. Jessen. – Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht, 1999. – 459 s.

265. Kadler I. Studienreformen zielorientiert umsetzen. Fallstudien zur Einführung von Bachelor-und Masterkonzepten / I. Kadler. – Wuppertal : Verl. Barbara Budrich, 2008. – 329 s.

266. Kaupp P. Der Hochschulassistent und seine Probleme. Ergebnisse einer Umfrage zur sozialen, wirtschaftlichen und beruflichen Situation der wissenschaftlichen Assistenten an der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz“ / P. Kaupp. – Stuttgart : Ferdinand Enke Verlag. – 68 s.

267. Kehm B. Hochschule im Wandel. Die Universität als Forschungsgegenstand / B. Kehm. – Frankfurt a. Main : Campus Verlag, 2008. – 467 s.

268. Kehm B. Hochschulen in Deutschland. Entwicklung, Probleme und Perspektiven. Aus Politik und Zeitgeschichte. Hrsg. Bundeszentrale für politische Bildung / B. Kehm. – Bonn, 2004. – S. 6–7.

269. Kehm B. Vergleichende Hochschulforschung – eine Zwischenbilanz / B. Kehm, U. Teichler. – Kassel : Wissenschaftliches Zentrum für Berufs-und Hochschulforschung, 1996. – S. 15–52.

270. Keller A. Aktuelle Trends und alternative Perspektiven der Hochschulentwicklung / A. Keller // WSI Mitteilungen. – 2007. – Jg. 60, heft 5. – S. 281–284.

271. Kellermann P. Universität und Hochschulpolitik / P. Kellermann. – Köln : Boehlau, 1997. – 450 s.

272. Kerst C. Implementation der neuen Studiengänge – Stand und Auswirkungen auf Studierbereitschaft und Studierchancen. Jahrbuch Hochschule gestalten 2005: Denkanstöße zum Bologna-Prozess / C. Kerst, C. Heine, A. Wolter ; Hrsg. F. Gützkow, G. Quaißer. – Bielefeld : Universitätsverlag Webler, 2005. – S. 39–61.

273. Keuper F. Deutschland 20 Jahre nach dem Mauerfall / F. Keuper; D. Puchta. – Wiesbaden : Gabler Verl., 2010. – XXVII, – 481 s.

274. Koch H.-A. Die Universität. Geschichte einer europäischen Institution / H.-A. Koch. – Darmstadt : Primus, 2008. – 320 s.

275. Konrád O. Die Modernisierung der Westdeutschen Universitäten nach 1945 / O. Konrád // Acta Universitatis Carolinae. Studia territorialia. – 2008. – № 14. – S. 97–124.

276. Krabusch H. Das Archiv der Universität Heidelberg. Geschichte und Bedeutung / H. Krabusch // Aus der Geschichte der Universität Heidelberg und ihrer Fakultäten. Sonderbd. der Ruperto Carola / hrsg. von G. Hinz. – Heidelberg, 1961. – S. 82–111

277. Krause K. Alma mater Lipsiensis, Geschichte der Universität Leipzig von 1409 bis zur Gegenwart / Konrad Krause. – Leipzig, 2003.– 651 s.

278. Kröber-Keneth L. Zuviel Akademiker? Universität im Übergang / L. Kröeber-Keneth. – Freiburg in Breisgau, 1972. – 250 s.

279. Krueger M. University Reform in Progress. The Current Debate in West Germany / M. Krueger, B. Wallisch-Prinz // Comparative Education Review. – 1972. – Vol. 16, № 2. – P. 340–351.

280. Kühler L. Die Orientierung der Reformen im deutschen Hochschulsystem seit 1998 am Vorbild des amerikanischen Hochschulwesens: Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität München / Larissa Leonore Kühler. – München, 2005. – 581 s.

281. Lambrecht W. Wissenschaftpolitik zwischen Ideologie und Pragmatismus. Die III Hochschulreform (1965-71) am Beispiel der TH Karl-Marx- Stadt / Wolfgang Lambrecht. – Waxmann Verlag, GmbH, 2007.– 401 s.

282. Leibniz Universität Hannover. Studierendenstatistik WS 2010/11. Stand 16.11.2010. Офіційний сайт ун-ту. Статистичні дані [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.uni-hannover.de/fileadmin/luh/content/strat_controlling/statistiken/allgemein/studierendenstatistik_wisem_2010_2011.pdf. – Назва з екрану.

283. Lenhardt G. Hochschulen in Deutschland und in den USA: deutsche Hochschulpolitik in der Isolation / G. Lenhardt. – Wiesbaden : VS, Verl. für Sozialwiss, 2005. – 246 s.

284. Lenhart V. Vortrag auf der Jubiläumsveranstaltung “200 Jahre institutionalisierte wissenschaftliche Pädagogik und Lehrerbildung an der Universität Heidelberg”, 2007 [Електронний ресурс] / V. Lenhart. – Режим доступу : http://www2.ibw.uni-heidelberg.de/feldevaluation09/jubilaeum.pdf – Назва з екрану.

285. Lexikon Pädagogik. Hundert Grundbegriffe. – Stuttgart : Reclam, 2015. – 320 s.

286. Ludwig-Maximilians-Universität München. Офіційний сайт Мюнхенського ун-ту Людвіга-Максиміліана [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.uni-muenchen.de. – Назва з екрану.

287. Lüthje J. Universitätsentwicklung: Strategien, Erfahrungen, Reflexionen / J. Lüthje, S. Nickel. – Frankfurt/M. : Peter Lang, 2003. – 332 s.

288. Magna Charta Universum. Офіційний сайт Великої Хартії Ун-тів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.magna-charta.org/magna_universities.html#u. – Назва з екрану.

289. Mahner S. Bologna als Ländersache. 16 Länder, eine Reform: die verschlungenen Wege zu Bachelor und Master in Deutschland / S. Mahner. – Berlin : Lit. Verl., 2012. – 415 s.

290. Marlow-Ferguson R. World Education Encyclopedia : A Survey of Educational System Worldwide / R. Marlow-Ferguson. – 2nd Ed. – New York : Gale Group, 2002. – Vol. 1. – P. 482–503.

291. Martin-Luther Universität Halle-Wittenberg. Офіційний сайт Галле-Віттенберзького ун-ту. Історія ун-ту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.uni-halle.de/universitaet/. – Назва з екрану.

292. Mayer E. Staat und Hochschulen: ein aktuelles Thema der Hochschulreform in Deutschland / E. Mayer // Hochschule Innovativ.– Bonn : Lemmens, 2003. – № 5 – S. 25–38.

293. Mayer K. U. “Das Hochschulwesen” / K. U. Mayer // Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland / hrs. Kai S. Cortina. – Hamburg : Rowolt Verl., 2008. – S. 599–645.

294. Mayntz R. Aufbruch und Reform von oben: ostdeutsche Universitäten im Transformationsprozess / R. Mayntz. – Frankfurt/M. ; New York 1994 ; Gertraude Buck-Bechler / Heidrun Jahn (Hrsg.), Hochschulerneuerung in den neuen Bundesländern. Bilanz nach vier Jahren. – Weinheim, 1994; Hilde Schramm, Hochschule im Umbruch. – Berlin, 1993.

295. Max-Planck-Gesellschaft. Офіційний сайт Т-ва ім. Макса Планка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mpg.de/. – Назва з екрану.

296. Meier F. Die Universität als Akteur. Zum instutionellen Wandel der Hochschulorganisation. – Wiesbaden : Verlag für Sozialwissenschaften, 2009. – S. 123–180.

297. Meuthen E. Kölner Universitätsgeschichte. Bd. III. Die neue Universität – Daten und Fakten / E. Meuthen. – Köln : Böhlau, 1988. – 467 s.

298. Meyer C. Idee und Zukunft der Universität. Quo vadis universitas? Kritische Beiträge zur Idee und Zukunft der Universität / C. Meyer, H.-U. Rüegger. – Zürich, 2005. – 18 s.

299. Michel A. Universitaten im Umbruch:Veranderungen so gestalten, dass Mitarbeiter diese unterstutzen: Dissertation / Alexandra Michel. – Heidelberg, 2008. – 190 s.

300. Mittelstraß J. Die Modernität der klassischen Universität. Festvirtrag anläßlich der 475-Jahr-Feier der Philipps-Universität Marburg. Bd. 23 / J. Mittelstraß. – Marburg : Marburger Universitätsreden, 2002. – 16 s.

301. Moraw P. Aspekte und Dimensionen alterer deutscher Universitatsgeschichte / Peter Moraw // Academia Gissensis / hg. von P. Moraw und V. Press. – Marburg, 1982. – S. 1–43.

302. Moraw P. Die Universitäten in Europa und Deutschland // Academia Marburgensis. Beiträge zur Geschichte der Philipps-Universität Marburg / hrsg. : U. Sieg, D. Korsch. – München, 2005. – Vol. 11: Die Idee der Universität heute. – S. 25–41.

303. Müller R.-A. Geschichte der Universität. Von der mittelalterischen Universitas zur deutschen Hochscule / R.-A. Müller. – München : Callwey, 1990. – 288 s.

304. Müller-Böling D. Die entfesselte Hochschule / D. Müller-Böling. – Gütersloh, 2000. – 254 s.

305. Neuhaus R. Dokumente zur Hochschulreform, 1945–1959 / R. Neuhaus. – Wiesbaden : Steiner, 1961. – 656 s.

306. Neuhaus R. Dokumente zur Gründung neuer Hochschulen, 1960–1966 / R. Neuhaus. – Wiesbaden : Steiner, 1968. – 1095 s.

307. Nietsch W. Hochschule in der Demokratie: Kritische Beiträge zur Erbschaft und Reform der deutschen Universität / W. Nietsch. – Luchterhand, 1965. – 490 s.

308. Nikitin P. N. Die sowjetische Militäradministration und die Sowjetisierung des Bildungssystems in Ostdeutschland, 1945–1949 / P. N. Nikitin // Bildung und Erziehung. – 1992. – Vol. 45, Is. 4. – P. 405–416.

309. Oberdörfer E. Die Universität Greifswald / E. Oberdörfer, P. Binder. – Greifswald : Sardellus Verlagsgesellschaft, 2005. – 128 s.

310. Oehler C. Hochschulentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland seit 1945 / C. Oehler. – Frankfurt/M ; New York : Campus, 1989. – 273 s.

311. Ortega Y Gasset. Schuld und Schuldlosigkeit der Universität / Ortega Y Gasset. – München, 1952. – S. 21–28.

312. Paedagogica Historica. International journal of the history of education. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.tandfonline.com/toc/cpdh20/current. – Назва з екрану.

313. Paletschek S. Die Erfindung der Humboldtschen Universität. Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts / S. Paletschek // Historische Anthropologie. – 2002. – Jg. 10. – S. 183–205.

314. Paletschek S. Stand und Perspektiven der neueren Universitätsgeschichte / S. Paletschek // Zeitschrift für Geschichte der Wissenschaften, Technik und Medizin (N.T.M.). – 2011. – Jg. 19. – S. 169–189.

315. Pasternack P. Hochschulen nach der Föderalismusreform / P. Pasternack. – Leipzig, 2011. – 368 s.

316. Pasternack P. Programmatische Konzepte der Hochschulentwicklung in Deutschland seit 1945. Hans-Böckler Stiftung / P. Pasternack, Wissel, C. von. – Düsseldorf, 2010. – 77 s.

317. Paulsen F. Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium / F. Paulsen. – Berlin : A. Asher & co., 1902. – XII, 575 s.

318. Paulus S. Vorbild USA? Amerikanisierung von Universität und Wissenschaft in Westdeutschland, 1945–1976 / S. Paulus. – München : Oldenbourg, 2010. – 617 s.

319. Pechman V. E. Wieder einmal die Nase vorn: erster deutscher Jura-Bachelor-(LL.B.)-Studiengang in Greifswald Pressemitteilung Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald vom 17. September 2000 beim Informationsdienst Wissenschaft [Електронний ресурс] / V. E. Pechman. – Режим доступу : https://idw-online.de/de/news24403/. – Назва з екрану.

320. Peisert H. Das Hochschulsystem in Deutschland: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft / H. Peisert, G. Framheim. – Bonn, 1973. – S. 24.

321. Peisert H. Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur zukünftigen Struktur der Hochschullandschaft in den neuen Ländern und im Ostteil von Berlin / H.Peisert**,** G. Framheim. – Köln, 1992. – Bd. 1, Teil 4, Anm. 4. – S. 13–15.

322. Petrova G. “Historical retrospective review of idea of university: complementarily of reason and spirituality” / G. Petrova, S. Gural et al. // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 166 – P. 639–646.

323. Picht G. Die deutsche Bildungskatastrophe / G. Picht. – Freiburg : Breisgau, 1964. – 244 s.

324. Pister H.-H. Wege zu einer deutschen Wissenschaftslandschaft / H.-H. Pister. – Essen, 1991. – 178 s.

325. Preuß R. Zehn Jahre Bologna-Reform: Harsche Kritik an Bachelor und Master. Süddeutsche Zeitung von 15.08.2012. [Електронний ресурс] / R. Preuß, J. Osel. – Режим доступу : http://www.sueddeutsche.de/bildung/zehn-jahre-

bologna-reform-harsche-kritik-an-bachelor-und-master-1.1441136 – Назва з екрану.

326. Rapold M. Pädagogische Kompetenz, Identität und Professionalität / M. Rapold. – Nürnberg : Schneider, 2011. – 207 s.

327. Rehburg M. Hochschulreform und Arbeitsmarkt. Die aktuelle Debatte zur Hochschulreform und die Akzeptanz von konsequtiven Studienabschlüssen auf dem deutschen Arbeitsmarkt / M. Rehburg. – Bonn : Friedrich-Ebbert Stiftung, 2006. – 128 s.

328. Richert E. Agitation und Propaganda. Das System der publizistischen Massenführung in der Sowjetzone / Ernst Richert, Carola Stern, Peter Dietrich. – Berlin, 1958. – 331 s.

329. Ritzen J. Eine Chance für europäische Universitäten, Königshausen&Neumann / J. Ritzen. – Würzburg, 2011. – 216 s.

330. Roters B. Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung: eine empirische Studie an einer deutschen und einer US-amerikanischen Universität / B. Roters. – Bielefeld, 2011. – 328 S.

331. Rheinland-Pfalz Zeitung. Rp-online.de von 18. Januar 2012: “Ausgaben für Bafög schnellen in die Höhe” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.rp-online.de/politik/ausgaben-fuer-bafoeg-schnellen-in-die-hoehe-aid-1.2676726 . – Назва з екрану.

332. Rudolph H. Die Gesellschaft der DDR – eine deutsche Möglichkeit? / H. Rudolph. – München, 1972. – 140 s.

333. Röhrs H. Der Einfluß der klassischen deutschen Universitätsidee auf die Higher Education in Amerika / Hermann Röhrs. – Weinheim : Deutscher Studien Verlag, 1995. – 126 s.

334. Röhrs H. Tradition und Reform der Universität unter internationalem Aspekt: interdisziplinärer Ansatz. – Frankfurt /M. ; Bern ; New York : Lang, 1987. – 366 s.

335. Rybnicek R. Neue Steuerungs- und Managementmethoden an Universitäten. Über die Akzeptanz und Problematik unter den Universitätsangehörigen / R. Rybnicek. – Springer, 2014. – 208 s.

336. Rytlewski R. Entwicklung und Struktur des Hochschulwesens in der DDR / R. Rytlewski // Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. – Köln, 1990. – S. 414–424.

337. Rüegg W. Geschichte der Universität in Europa. Bd. 4: Vom Zweiten Weltkrieg bis zum Ende des 20. Jahrhunderts / W. Rüegg. – München, 2010. – 559 s.

338. Rüegg W. Hat die klassische Universität noch eine Zukunft? / W. Rüegg // Bedrohte Lebensordnung : Studien zur humanistischen Soziologie : [zum 60 Geburtstag von Walter Rüegg am 4. April 1978] / [hrsg. von R. Meyer]. – Zürich : Artemis-Verl., 1978. – S. 279–297.

339. Rühle O. Idee und Gestalt der deutschen Universität / O. Rühle. – Berlin, 1966. – 282 s.

340. Schelsky H. Einsamkeit und Freiheit : Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen / Helmut Schelsky. – Düsseldorf : Bertelsmann Univ.-Verl., 1971. – 288 s.

341. Schleiermacher F. Gelegentliche Gedanken über Universitäten in deutschem Sinn. Nebst einem Anhang über eine neu zu errichtende / F. Schleiermacher. – Berlin : Realschulbuchhandlung, 1808. – 105 s.

342. Schönhagen B. Tübingen unten Hakenkreuz: eine Universitätsstadt in der Zeit des Nationalsozialismus / B. Schönhagen. – Stuttgart : K. Theiss, 1991. – 492 s.

343. Schulz J. Der Funktionär in der Einheitspartei. Kaderpolitik und Bürokratisierung in der SED / J. Schulz. – Stuttgart, 1956. – 285 s.

344. Schwertner E. Hochschulstudium in der DDR / E. Schwertner. – Berlin : Dietz Verl., 1985. – 80 s.

345. Seifert A. “Das höhere Schulwesen: Universitäten und Gymnasien” / A. Seifert // Notker Hammerstein / Hrsg.: Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte. – München, 1996. – Bd. 1: 15, bis. 17. Jahrhundert. – S. 197–374.

346. Sieg U. Die Idee der Universität heute, KG Saur / U. Sieg. – München, 2005. – 177 s.

347. Sörgel D. Die Implementation der Grundlagenfächer in der Juristenausbildung nach 1945 / D. Sörgel. – Tübingen : Mohr Siebeck, 2014. – XIV, 322 s.

348. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, WS 2010/2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.uni-muenster.de/wwu/statistik/. – Назва з екрану.

349. Statistisches Bundesamt. Bildung und Kultur: Studierende an Hochschulen. Fachserie 11, Reihe 4.1. WS 2012/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410147004.pdf?__blob=publicationFile. – Назва з екрану.

350. Statistisches Bundesamt. Bildung und Kultur: Schnellmeldungsergebnisse der Hochschulstatistik zu Studierenden und Studienanfänger/-innen – vorläufige Ergebnisse. Wintersemester 2014/2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/SchnellmeldungWSvorlaeufig5213103158004.pdf?__blob=publicationFile. – Назва з екрану.

351. Strobel K. Die Deutsche Universität im 20. Jahrhundert. Die entwicklung einer Institution zwischen Tradition, Autonomie, historischen und sozialen Rahmenbedingungen / K. Strobel. – Greifswald, 1994. – 263 s.

352. Symanski U. Uni, wie tickst du? Eine exemplarische Erhebung von organisationskulturellen Merkmalen an Universitäten im Zeitalter der Hochschulreform. Diss / U. Symanski. – München ; Mering : Rainer Hamp Verl., 2013. – 296 s.

353. Summary of EU Legislation. Modernising Universities [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11089_en.htm. – Назва з екрану.

354. Teichler U. Hochschulstrukturen im Umbruch: eine Bilanz der Reformdynamik seit vier Jahrzehnten / U. Teichler. – Frankfurt/M. : Campus Verlag, 2005. –372 s.

355. Teichler U. Die Internationalisierung der Hochschulen: neue Herausforderungen und Strategien / U. Teichler. – Frankfurt/M. : Campus-Verl., 2007. – 365 s.

356. Tenorth H.-E. Geschichte der Universität Unter den Linden, 1810-2010. Selbstbehauptung einer Vision / H.-E. Tenorth. – Berlin : Akademie Verlag, 2010. – 762 s.

357. Tremp P. “Universitäre Didaktik: Einige Überlegungen zu Lehrkompetenzen an Universitäten in Egger, Rudolf; Merkt, Marianne”. Lernwelt Universität: Entwicklung von Lehrkompetenz in der Hochschule / Tremp Peter. – Wiesbaden : Springer, 2012. – 295 s.

358. Trier Universität. Офіційний сайт Трірського ун-ту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.uni-trier.de/. – Назва з екрану.

359. Turner G. Hochschule von A-Z. Orientierungen-Geschichte-Begriffe / G. Turner, J. Weber. – Berlin : Berliner Wissenschafts Verlag, 2004. – S. 139–140.

360. Turner G. Von der Universität zur university: Sackgassen und Umwege der Hochschulpolitik seit 1945 / G. Turner. – Berlin, 2013. – 93 s.

361. Universität Bonn. Universitätsgeschichte. Офіційний сайт Боннського ун-ту. Історія ун-ту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www3.uni-bonn.de/einrichtungen/universitaetsverwaltung/organisationsplan/archiv/universitaetsgeschichte/unigeschichte. – Назва з екрану.

362. Universität Leipzig. Офіційний сайт Лейпцизького ун-ту. Історія ун-ту [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.zv.uni-leipzig.de/de/universitaet/profil/leitbild-profil-geschichte/geschichte-der-universitaet.html. – Назва з екрану.

363. Universität zu Kökn. Офіційний сайт Кельнського ун-ту. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.uni-koeln.de/. – Назва з екрану.

364. Walter T. Der Bologna Prozess: ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? / T. Walter. – Wiesbaden : VS, Verl. für Sozialwiss. – 226 s.

365. Weber H.-J. “Hochschulen im Wandel. Entwicklung der Studierendenzahlen seit 1950” / H.-J. Weber // Statistische Monatshefte Rheinland-Pfalz. – 2007. – Ht 4. – S. 248–255.

366. Weber W. Geschichte der europäischen Universität / W. Weber. – Stuttgart, 2002. – 268 s.

367. Weber H. Die DDR. Grundriß der Geschichte 1945-1990. – München : Oldenbourg Verl., 2012. – 394 s.

368. Wissenschaftsrat. Рада з науки. Офіційний веб-сайт [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.wissenschaftsrat.de/. – Назва з екрану.

369. Wissenschaftsrat. Entwicklung der Fachstudiendauer an Universitäten und Fachhochschulen von 2007 bis 2009 / Wissenschaftsrat. – Köln : Eigenverlag, 2011. – 252 s.

370. Ziegele F. Reformansätze und Perspektiven der Hochschulsteuerung in Deutschland / F. Ziegele // Beiträge zur Hochschulforschung. – 2002. – Jg. 24, Ht. 3. – S. 106–121.

371. Zöller M. Die Unfähigkeit zur Politik. Politikbegriff und Wissenschaftsverständnis von Humboldt bis Habermas / M. Zöller. – Düsseldorf : Opladen, 1975. – 270 s.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитування професорсько-викладацького складу Гейдельберзького університету імені Карла Рупрехта

1. Який вищий навчальний заклад і коли Ви закінчили?
2. Стаж роботи у вищих навчальних закладах.
3. Стаж роботи в конкретному вищому навчальному закладі.
4. Які реформи вищої освіти були реалізовані в університеті протягом другої половини XX ст?
5. Які із реформ вищої освіти, на Вашу думку, мали доленосну роль?
6. Як освітня політика землі Баден-Вюртемберг впливає на розвиток університету?
7. Чи має вищий навчальний заклад, в якому Ви працюєте, давні академічні традиції? Назвіть основні з них.
8. Яких давніх академічних традицій дотримуються сьогодні?
9. Чи важливо для абітурієнтів під час вступу до вищого навчального закладу знання історії створення та розвитку вищого навчального закладу, традицій, які сформувалися протягом існування?
10. Чи важливо, щоб студенти дотримувались традицій, які сформувалися в навчальному закладі у попередній період функціонування?
11. Чи вивчається студентами історія створення та розвитку вищого навчального закладу, як окремий навчальний предмет, або як складова навчального курсу?
12. Позитивні і негативні складові Болонського процесу. Які зміни у спеціалізаціях відбулися після запровадження Болонського процесу?

Додаток Б

Fragebogen an der Universität Trier

Liebe Leserinnen und Leser,

Ich heiße Anna Gavryliuk. Ich bin Doktorandin an der B. Grintschenko Universität in Kiew. Im Herbst 2009 habe ich mein Promotionsstudium begonnen. In meiner Dissertation widme ich mich dem Bereich der bildungshistorischen Forschung.

Das Thema meiner wissenschaftlichen Arbeit lautet: **"Entwicklungstendenzen der klassischen deutschen Universitäten"**. Anhand von mir erhobener Daten werde ich die Struktur der klassischen Universitäten beschreiben. Zwecks eines aussagekräftigen Ergebnisses habe ich den folgenden Fragebogen vorbereitet:

Vielen Dank im Voraus für Ihren Beitrag!

1. Welche Universität haben Sie absolviert und wann?
2. Was ist Ihr Dienstalter?
3. Was ist Ihr Dienstalter an der Universität Trier?
4. Welche Hochschulreformen sind an der Universität Trier realisiert worden?
5. Wie beeinflusst die Landes Bildungspolitik die Entwicklung der Universität?
6. Welche alten Traditionen sind heute an der Universität Trier noch aktuell?
7. Ist es für einen Studienbewerber wichtig, diese alten Traditionen und die Geschichte der Universität Trier zu kennen?
8. Ist es für Studierende wichtig, den alten Traditionen zu folgen?
9. Gibt es die Geschichte der Universität Trier als separaten Kurs?
10. Was denken Sie über den Bologna Prozess? Ist es ein positives Ereignis?
11. Welche Änderungen an Fächern und Studiengängen wurden nach dem Bologna Prozess an der Universität Trier durchgeführt?

Додаток В

Опитувальник для студентів класичних університетів України, Київського національного університету імені Тараса Шевченка і Київського університету імені Бориса Грінченка.

Просимо дати відповідь на такі запитання:

1. Скільки років Ви навчаєтесь в університеті?
2. Дайте визначення класичного університету?
3. Що для Вас є класичний університет?
4. Які класичні університети України Ви знаєте?
5. Які класичні університети Німеччини Ви можете назвати?
6. Чи плануєте Ви в майбутньому займатися науковою діяльністю? Якщо так, як саме?
7. Чи є, на Вашу думку, запровадження Болонського процесу позитивним явищем? Обґрунтуйте свою думку.

Додаток Д

Програма навчальної дисципліни

“Історія класичної освіти Німеччини”

Навчальна дисципліна передбачає один змістовий модуль, обсяг годин в якому становить 30 (1 кредит): лекції – 14 годин, консультації – 2 години, самостійна робота – 14 годин. Завершується навчальна дисципліна “Історія класичної освіти Німеччини” – заліком.

Мета навчальної дисципліни – ознайомлення студентів із становленням і розвитком історії класичної освіти Німеччини.

Завдання навчальної дисципліни

- розширити педагогічний світогляд;
- пробудити інтерес до освітнього минулого Німеччини;
- простежити головні етапи розвитку класичних університетів Німеччини;
- сформувати уміння аналізувати та узагальнювати досвід розвитку класичних університетів Німеччини з метою освоєння їх позитивного досвіду.

Тема 1. Теоретичні основи розвитку університетської освіти Німеччини (2 години)

Становлення класичних університетів Німеччини; ідея класичного університету; Гумбльдтівська модель освіти; філософські засади розвитку класичних університетів Німеччини (принципи академічної свободи та автономії в управлінні); дефініції класичного університету .

Тема 2. Законодавча база у сфері університетської освіти Німеччини (2 години)

Основні нормативно-правові документи, що визначають основні вектори діяльності у сфері університетської освіти Німеччини: Рамковий закон про вищу освіту (2007), Закони про освіту федеральних земель (2014); інститути права: Федеральна рада (Bundesrat) та Федеральний парламент (Bundestag); реформування та вектори модернізації університетської освіти Німеччини.

Продовження додаток Д

Тема 3. Організаційні основи розвитку університетської освіти Німеччини (2 години)

Класифікація вищої освіти Німеччини: університети; технічні університети; вищі школи; вищі школи прикладних наук; художні, кінематографічні та музичні ВНЗ; теологічні вищі школи; доступ і доступність університетської освіти Німеччини; зміст університетської освіти Німеччини.

Тема 4. Інтернаціоналізація університетської освіти Німеччини (2 години)

Міжнародна академічна мобільність студентів і викладачів у Німеччині; державні та приватні інституції по міжнародному обміну і фінансовій підтримці обдарованих студентів і молодих науковців у Німеччині та Україні; німецькі фонди та програми міжнародних обмінів в Україні.

Тема 5. Особливості розвитку університетської освіти НДР і ФРН та об'єднаної Німеччини (2 години)

Періоди розвитку класичних університетів Німеччини; класифікація тенденцій їх розвитку. Особливості розвитку класичних університетів Німеччини (1945–2015): Лейпцизький, Грайфсвальдський, Галле-Віттенберзький університети та Гумбольдтський університет Берліна (НДР) та Гейдельберзький, Кельнський, Мюнхенський та Трірський університети (ФРН); характеристика основних векторів модернізації університетської освіти об'єднаної Німеччини.

Тема 6. Порівняльний аналіз класичної університетської освіти України і Німеччини (2 години)

Історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні трансформації університетської освіти України та Німеччини; процеси реформування та модернізації університетської освіти України та Німеччини; основні тенденції розвитку університетської освіти в Україні; Болонська реформа вищої освіти в Німеччині та Україні.

Продовження додаток Д

Рекомендована література

1. Алексєєнко Т. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексєєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл, І. Д. Бех, В. Ю. Биков ; ред. : В. Г. Кремень ; НАПН України. – Київ : Інформ. системи, 2010. – 340 с.
2. Василюк А. Педагогічний словник-лексикон: Англо-український. Українсько-англійський / А. В. Василюк ; Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2004. – 155 с.
3. Зубрицька М. Ідея університету : антологія / упоряд. : М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська ; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
4. Інформаційний бюлетень DAAD [Електронний ресурс] / упоряд. Ф. Кюхлер. – Київ : Інформ. центр. DAAD. – Київ, 2012. – Вид. 18. – 31 с. – Режим доступу : http://daad.org.ua/Newsletter/Newsletter30-ukr.pdf. – Назва з екрану.
5. Кремень В. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / Кремень В., Левовицький Т., Огнев'юк В., Сисоєва С. – Київ : ТОВ "Вид. підприємство "Едельвейс", 2013. – 460 с.
6. Пелікан Я. Ідея університету. Переосмислення / Я. Пелікан. – Київ : Дух і літера, 2008. – 360 с.
7. Поляков М. Класичний університет: еволюція, сучасний стан, перспективи / М. Поляков, В. Савчук. – Київ : Генеза, 2004. – 416 с.
8. Ридингс Б. Университет в руинах / Б. Ридингс. – Москва : Наука, 2009. – 306 с.
9. Сисоєва С. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. / С. Сисоєва, Т. Кристопчук ; Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – Рівне : Овід, 2012. – 352 с.
10. Anweiler O., Fuchs H.-J., Dorner M., Petermann E. Bildungspolitik in Deutschland 1945 – 1990. Ein historisch-vergleichender Quellenband. Opladen: Leske und Budrich, 1992. – S. 18.

Додаток Е

Класичні університети Німеччини в період заснування (1386-1919)

№	Назва університету	Федеральна земля	Перше заснування	Заснування/ відновлення	Кількість факультетів станом на 2010/2011 рр.	Кількість студентів станом на 2010/2011 рр.	Кількість іноземних студентів станом на 2010/2011 рр.
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Рупрехт-Карл-університет Гейдельберга	Баден-Вюртемберг	1386	1386	12	25.562	4.677
2	Кельнський	Північна Рейн-Вестфалія	1388	1919	6	35.641	4.957
3	Ерфуртський	Тюрінгія	1392	1994	4	5.483	270
4	Вюрцбурзький Юліуса-Максиміліана	Баварія	1402	1582	10	22.128	1.600
5	Лейпцизький	Саксонія	1409	1409	14	28.333	2.441
6	Ростоцький	Мекленбург-Форпомерн	1419	1419	10	14.472	1.000
7	Грайфсвальдський імені Ернста Моріца Арндта	Мекленбург-Форпомерн	–	1456	5	12.300	615
8	Фрайбурга імені Альберта Людвіга	Баден-Вюртемберг	–	1457	11	22.035	3.426

Продовження додатку Е

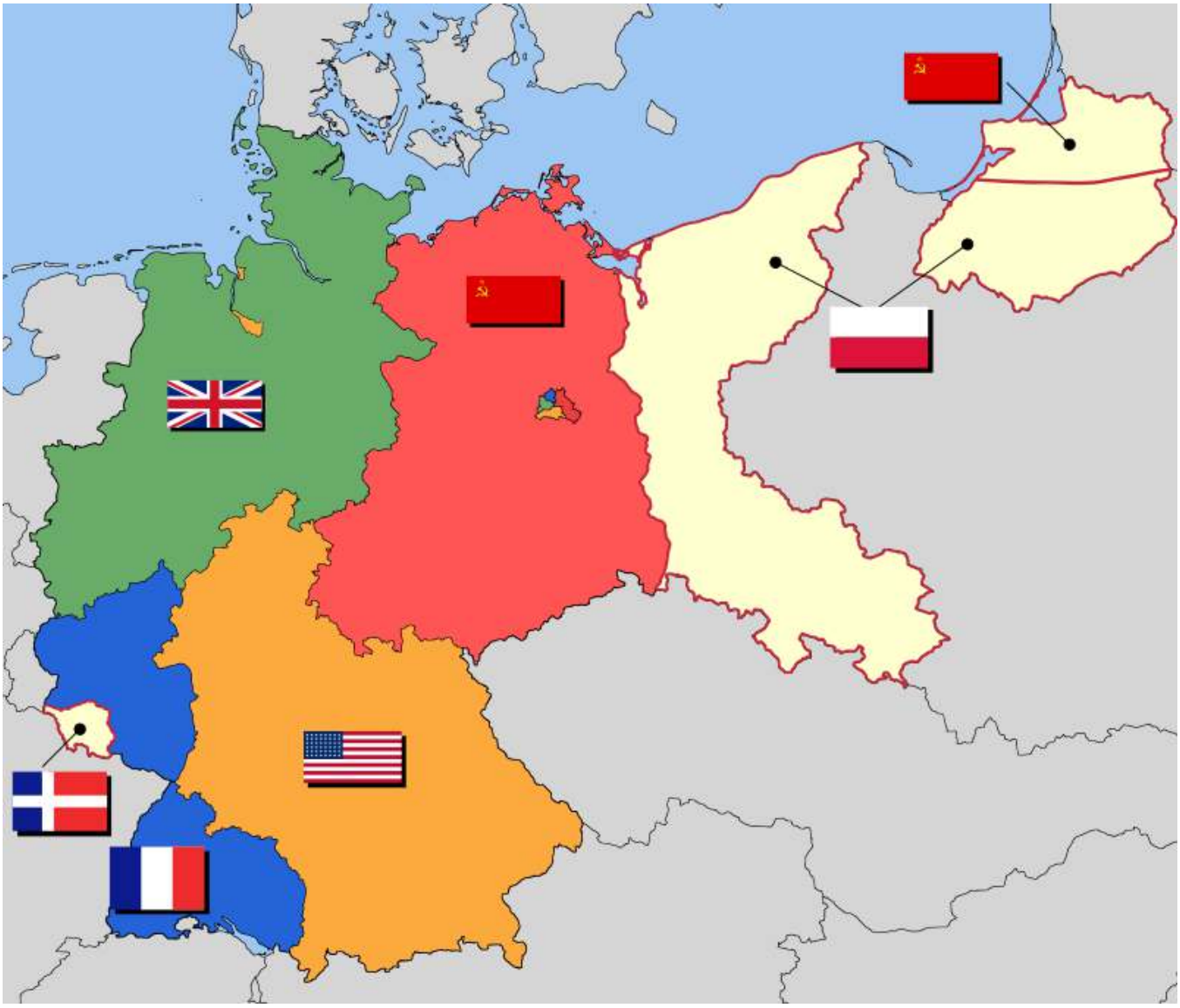
1	2	3	4	5	6	7	8
9	Мюнхенський Людвига-Максиміліана	Баварія	–	1472	18	45.778	6.194
10	Трірський	Рейнланд-Пфальц	1473	1970	6	13.982	1.539
11	Тюбінгенський Еберхарда Карла	Баден-Вюртемберг	–	1477	14	23.133	3.121
12	Університет Майнца імені Йоганна Гутенберга	Рейнланд-Пфальц	1477	1946	11	33.577	3.919
13	Галле-Віттенберзький імені Мартіна Лютера	Саксонія-Ангальт	1502	1817	9	19.452	1.500
14	Марбурзький імені Філіппа	Хессен	–	1527	16	20.982	2.100
15	Єнський імені Фрідріха Шиллера	Тюрінгія	–	1558	10	19.284	1.360
16	Гіссенський імені Юстуса Лібіха	Хессен	–	1607	11	24.119	1.958
17	Кільський імені Крістіана Альбрехта	Шлезвіг-Гольштайн	–	1665	8	22.048	1.123
18	Геттінгенський імені Георга Аугуста	Нижня Саксонія	–	1734	13	24.380	1.850

Продовження додатку Е

1	2	3	4	5	6	7	8
19	Університет імені Фрідріха-Александра міст Ерлангена та Нюрнберга	Баварія	–	1742	5	28.735	2.464
20	Рейнський Фрідріх-Вільгельм-університет Бона	Північний Рейн-Вестфалія	1777/84	1818	7	28.313	3.470
21	Вестфальський імені Вільгельма (Мюнстер)	Північний Рейн-Вестфалія	–	1780	15	36.763	2.869
22	Гумбольдтський Берліна	Берлін	–	1810	11	36.636	5.973
23	Гановерський імені Лейбніца	Нижня Саксонія	–	1831	9	20.758	2.188
24	Штутгартський	Баден-Вюртемберг	1829	1876	10	21.339	4.439
25	Франкфурт-ський імені Йоганна Вольфганга Гете	Хессен	–	1914	16	37.353	6.319
26	Гамбурзький	Гамбург	–	1919	6	36.108	4.603

Додаток Ж

Розподіл Німеччини на зони окупації згідно з рішенням Потсдамської конференції (1949)



Додаток 3

Міжнародна мобільність з 10 найважливіших країн походження іноземних студентів (2000–2004 рр.)

Іноземні студенти/країна походження		Навчальний рік				
		2000	2001	2002	2003	2004
Китай	Кількість	6.179	8.745	13.523	19.374	24.095
	2000=100%	100,0	141,5	218,9	313,5	389,9
	Рейтинг	2	1	1	1	1
Польща	Кількість	6.642	7.586	8.827	10.284	11.588
	2000=100%	100,0	114,2	132,9	154,8	174,5
	Рейтинг	1	2	2	2	2
Болгарія	Кількість	2.970	4.699	6.954	9.499	11.586
	2000=100%	100,0	158,2	234,1	319,8	390,1
	Рейтинг	14	7	4	3	3
Російська Федерація	Кількість	5.045	5.955	7.098	8.113	8.906
	2000=100%	100,0	118,0	140,7	160,8	176,5
	Рейтинг	4	3	3	4	4
Марокко	Кількість	4.569	5.130	5.570	6.159	6.791
	2000=100%	100,0	112,3	121,9	134,8	148,6
	Рейтинг	6	5	6	5	5
Турція	Кількість	4.774	5.104	5.1888	5.728	6.474
	2000=100%	100,0	106,9	108,7	120,0	135,6
	Рейтинг	5	6	7	6	6
Україна	Кількість	2.386	3.067	4.049	4.975	5.825
	2000=100%	100,0	128,5	169,7	208,5	244,1
	Рейтинг	16	15	10	8	7
Франція	Кількість	5.461	5.523	5.612	5.495	5.598
	2000=100%	100,0	101,1	102,8	100,6	102,5
	Рейтинг	3	4	5	7	8
Камерун	Кількість	3.466	4.003	4.309	4.709	5.111
	2000=100%	100,0	115,5	124,3	135,9	147,5
	Рейтинг	12	8	8	9	9
Австрія	Кількість	3.597	3.761	4.182	4.231	4.290
	2000=100%	100,0	104,6	116,3	117,6	119,3
	Рейтинг	9	10	9	10	10
Країни загалом	**Кількість**	**112.883**	**125.714**	**142.786**	**163.213**	**180.306**
	2000=100%	**100,0**	**111,4**	**126,5**	**144,6**	**159,7**

Додаток К

Кількість студентів в університетах і вищих школах ФРН (1991/1992–2001/2002)

Зимовий семестр	Загальна кількість студентів	Університети	Вищі школи	Художні вищі школи	Вищі школи прикладних наук	Вищі школи державного управління
1991/92	1 775 661	1 220 902	129 371	28 904	352 287	44 197
1992/93	1 834 341	1 245 183	140 129	29 257	372 424	47 348
1994/95	1 872 490	1 246 907	147 264	29 543	395 444	53 332
1995/96	1 857 906	1 233 466	146 729	29 150	398 840	49 721
1996/97	1 838 099	1 223 305	145 569	29 430	397 192	42 603
1997/98	1 824 107	1 211 775	145 043	29 838	399 282	38 169
1998/99	1 801 233	1 191 316	143 716	29 771	403 175	33 255
1999/2000	1 773 956	1 159 514	141 220	30 064	411 436	31 722
2000/2001	1 868 666	1 171 600	139 390	30 159	425 585	32 604
2001/2002	1 868 666	1 210 162	141 655	30 444	453 297	33 108

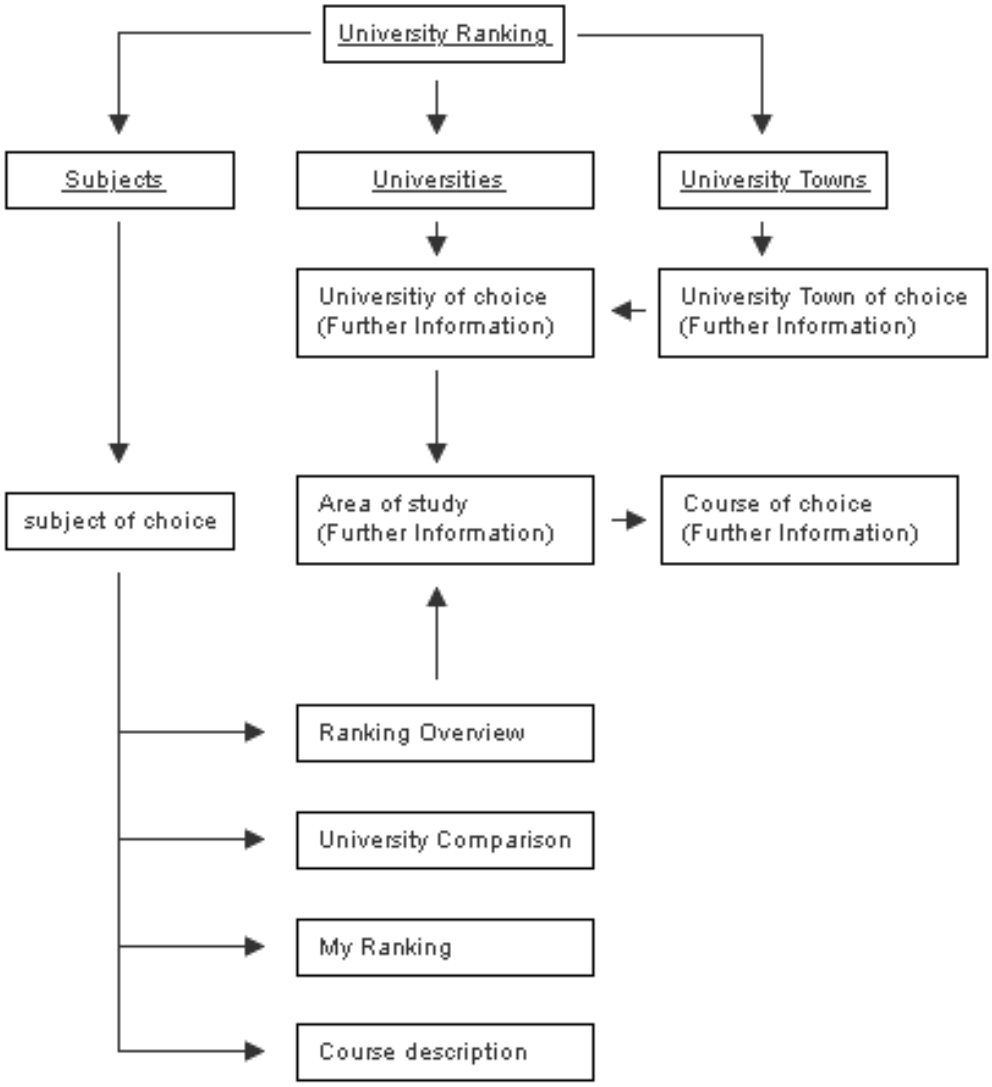
Додаток Л

Міжнародний рейтинг університетів Німеччини 2015 року

Hochschule	Anzahl der Fachbereiche mit einer Rankingposition
Ludwig-Maximilians-Universität München	20
Humboldt-Universität zu Berlin	17
Technische Universität München	14
Freie Universität Berlin	11
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg	11
KIT, Karlsruher Institut für Technologie	10
Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen	10
Technische Universität Berlin	9
Universität Freiburg	9
Universität Frankfurt am Main	7
Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn	5
Universität Mannheim	5
Eberhard Karls Universität Tübingen	4
Georg-August-Universität Göttingen	3
Technische Universität Darmstadt	3
Technische Universität Dresden	2
Universität Hamburg	2
Universität Potsdam	2
Universität Stuttgart	2
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel	1
Johannes Gutenberg Universität Mainz	1
Technische Universität Dortmund	1
Universität Bielefeld	1
Universität Bremen	1
Universität der Knste Berlin	1
Universität Erlangen-Nürnberg	1
Universität Hohenheim	1
Universität Konstanz	1

Додаток М

Критерії для міжнародного рейтингу університетів Німеччини 2015 року



Додаток Н

Карта елітних університетів Німеччини (2012-2015 рр.)

СЛОВНИК ІНШОМОВНИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ

1. Abitur – Атестат зрілості.
2. ACQUIN – Akkredierungs-, Certifizierungs-und Qualitätssicherungs-Institut – Інститут акредитації, сертифікації та оцінювання якості освіти в Німеччині.
3. Akademische Freiheit – академічні свободи.
4. Akkreditierung – акредитація.
5. ASTA – Allgemeiner Studierendenausschuss – Рада студентів.
6. Auslandsamt – відділ міжнародних зв’язків.
7. Autonomie – автономія.
8. BaföG – стипендія-кредит на навчання.
9. BLK – Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung – Федеральна комісія з планування освіти і розвитку дослідницької діяльності.
10. BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung – Федеральне міністерство освіти і науки Німеччини.
11. BRD – Bundesrepublik Deutschland – ФРН – Федеральна Республіка Німеччина
12. Bundesrat – Федеральна рада.
13. Bundestag – Федеральний парламент.
14. DAAD – Deutscher akademischer Austauschdienst – Німецька служба академічних обмінів.
15. DDR – Deutsche Demokratische Republik – НДР – Німецька Демократична Республіка.
16. DFG – Deutsche Forschungsgemeinschaft – Німецьке науково-дослідницьке співтовариство.
17. DSH – Deutsche Sprachprüfung für Hochschulzugang – Вступний іспит з німецької мови для навчання в університеті.
18. Fachhochschule –вища школа прикладних наук (фахова школа).
19. Föderalismusreform – реформа федералізму.

20. Graduirtenkolleg – Структурована аспірантська програма.
21. Grundgesetz – Конституція, або Основний закон.
22. GUW – Gesellschaft für Universitäts-und Wissenschaftsgeschichte – Науково-дослідницьке співтовариство історії університетів.
23. Erasmus Mundus – програма академічного обміну Еразмус Мундус.
24. Erste Staatsexamen – Перший державний екзамен.
25. ESG – Europäischer Sozialfonds – Європейський соціальний фонд.
26. EU – Europäische Union – Європейський Союз.
27. EU-Forschungsrahmenprogramm – Дослідницька програма Європейського Союзу.
28. Europäischer Forschungsraum – Європейський дослідницький простір.
29. Excellence Initiative – Ініціатива підтримки передових досліджень ФРН.
30. Hauptfach – основна (перша) спеціальність.
31. Hauptseminar – основний семінар.
32. Hausarbeit – Курсова робота.
33. HiWi – Wissenschaftliche Hilfskraft – асистент на кафедрі.
34. HRG – Das Hochschulrahmengesetz – Рамковий Закон про вишу освіту.
35. HRK – Hochschulrektorenkonferenz – Конференція ректорів вищих навчальних закладів Німеччини.
36. Hochschulbildungsreform –реформа вищої освіти.
37. Hochschule – вища школа.
38. Hochschulrahmengesetz – Закон про вищу освіту Німеччини.
39. Hochschultendenz – тенденція вищої освіти.
40. Internationalisierung der Hochschulen – інтернаціоналізація вищих закладів освіти.
41. Hochschulsteuerung in Deutschland – державного контролю університетів у Німеччині.
42. IQ – Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen – Інститут розвитку якості освіти.
43. Kernfach – основна спеціальність.

44. Klassische Universität – класичний університет.
45. KMK – Kulturministerkonferenz – Постійна конференція міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини.
46. Kunst-, Kino- und Musikhochschulen – художні, кінематографічні та музичні ВНЗ.
47. Lehrfreiheit – свобода викладання.
48. Lernfreiheit – свобода навчання.
49. Lehrstuhl – академічна кафедра.
50. Massenuniversität – масовий університет.
51. Masterarbeit – Магістерська робота.
52. Modulhandbuch – модульна книга студента із заліками, екзаменами.
53. Nebenfach – допоміжна (друга) спеціальність.
54. MPG – Max-Planck-Gesellschaft – Товариство ім. Макса Планка.
55. SED – Соціалістична єдина партія Німеччини.
56. Staatsexamen – Державний екзамен.
57. Stipendium – стипендія.
58. StuPa – Das Parlament der Studierenden – Студентський парламент.
59. SWS – Semesterwochenstunden – кількість академічних годин в тиждень.
60. Technische Universität – технічний університет.
61. TEMPUS – міжєвропейська програма взаємообмінів між університетами.
62. Teologische Hochschule – теологічна вища школа.
63. Universität – університет.
64. Universitätsgeschichte – історія університетів.
65. Universitätsprofessor – професор університета.
66. Universitätswesen – наука про університети.
67. Verein German U15 e.V. – асоціації дослідних університетів Німеччини Німеччина U15.
68. Vorlesung – лекція.

69. Wissenschaftsrat – Рада з науки.
70. Zweite Staatsexamen – Другий державний екзамен.