

is shown that a student can study in a summer pore that considerably accelerates the process of studies; the prelude of higher educational establishment is possible during a school year; the role of teacher is taken to the assistant of students in studies; it is set that organization of studies of bachelors in the leading countries of the world is effective, practically directed and can be taken into account in the universities of Ukraine.

Keywords: bachelor; curriculum; educational process; methods of studies; leading countries of the world; technologies of studies; forms of studies.

Стаття надійшла до редакції 10.02.2017

Прийнято до друку 23.03.2017

УДК 378 (430)

Ніна Батечко

ORCID iD 0000-0002-3772-4489

доктор педагогічних наук,
провідний науковий співробітник
науково-дослідної лабораторії освітології,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
вул. Тимошенка, 13-6, 04212 Київ, Україна,
n.batechko@kubg.edu.ua

ПРІОРИТЕТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАЦЬКОЇ І ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НІМЕЧЧИНИ

У статті розглянуто сучасні тенденції та пріоритети вдосконалення викладацької і дослідницької діяльності у вищій школі Німеччини. Розглянуто сучасну дискусію подальшого розвитку німецької вищої школи та місце в ній викладача. Висвітлено особливості підготовки викладачів до викладацької та дослідницької діяльності у вищих навчальних закладах Німеччини. Розглянуто проблемне поле та можливі шляхи підвищення якості та ефективності викладацької та дослідницької діяльності в німецьких вищих навчальних закладах у контексті загальноєвропейських тенденцій.

Ключові слова: викладач вищої школи; викладацька діяльність; дослідницька діяльність; вища школа Німеччини.

Вступ. Під впливом глобалізації та євроінтеграції професійна діяльність викладачів вищих навчальних закладів України орієнтується на міжнародний досвід, зберігаючи при цьому власні здобутки та напрацювання. Звертаючись до досвіду європейських колег та аналізуючи системи вищої освіти країн Європи, варто звернути увагу на запровадження загальноєвропейських освітніх стандартів, збільшення показників мобільності викладачів і студентів, розширення ринку праці, безперешкодні можливості запозичення прогресивних зарубіжних освітніх досягнень.

Однією з європейських країн, що має високо-розвинену систему вищої освіти загалом та акцентує увагу на прогресивних тенденціях удосконалення професійної діяльності викладачів вищої школи, зокрема, є Німеччина.

Німеччина, як одна із провідних країн Євро-союзу, була співзасновником Болонської системи навчання. Вважається, що країна надзвичайно багата університетськими традиціями, і в ній забезпечується доступність отримання професійної освіти для всіх категорій населення (Марковська О.Є,

2011). Наразі вища освіта Німеччини є привабливою для світової спільноти і відіграє важливу роль у розвитку європейського освітнього простору. Німеччина наполегливо працює над удосконаленням системи освіти, підвищенням якості підготовки висококваліфікованих кадрів, у тому числі і педагогічних, чия роль у майбутньому країни, розвитку економіки та суспільства є визначальною. Зауважимо, що розбудова системи вищої освіти Німеччини завжди викликала особливий інтерес науковців.

Нами встановлено, що особливості професійної діяльності викладачів вищої школи Німеччини, зміст та структура їх підготовки, загальні тенденції німецької педагогічної освіти є предметом вивчення багатьох науковців (Н.В. Абашкіна, Т.І. Вакулєнко, Н.В. Жмурко, Н.В. Махиня, Н.І. Мачинська, Л.П. Пуховська, М.Г. Тіхонова та ін.). Як зазначає Н.І. Мачинська, останні наукові дослідження, щодо розвитку педагогічної освіти Німеччини засвідчують руйнування усталених стереотипів про педагогіку Німеччини, зокрема, її схильності до надмірного філософування та побудови системи

абсолютизації знань і поверхневого ставлення до виховання (XVIII–XIX ст.), формування теоретичних підвалин виховання слухняних і частково освічених членів капіталістичного суспільства, ідеї винятковості та зверхності німецької нації (кінець XIX – перша половина XX століття). Педагогіка Німеччини, підкреслює дослідниця, є високорозвиненою та гідною для вивчення галуззю, яка проте не позбавлена певних труднощів і потребує оновлення й реформування (Мачинська Н.І, 2012).

Аналіз наукових досліджень показав необхідність виявлення сучасних тенденцій та обґрунтування пріоритетів у вдосконаленні викладацької та дослідницької діяльності викладачів вищої школи Німеччини.

Мета статті – обґрунтувати пріоритети вдосконалення викладацької та дослідницької діяльності викладачів вищої школи Німеччини та вказати шляхи використання прогресивного німецького досвіду у практиці вищої школи України.

Загальні тенденції реформування сучасної вищої освіти Німеччини та місце в ній викладача вищої школи. Для усвідомлення сутності досліджуваної проблеми, зосередимо увагу на основних тенденціях реформування сучасної вищої освіти Німеччини.

Із середини 90-х років XX ст. німецька система вищої освіти захиталась під натиском реформ, спрямованих на впровадження у цей спектр ринкових механізмів для посилення конкуренції на рівні держави, земель і окремих вищих навчальних закладів. Розгорнулася широка дискусія про способи ліквідації відставання і надмірного регулювання в галузі вищої освіти. В її межах обговорювалися такі питання, як інституційна автономія, формування профілів, розробка еталонів і методика рейтингів, акредитація і оцінювальна відповідальність і показники якості та результативності тощо. Перехід від державного регулювання до ринкових механізмів не можна розглядати поза процесом інтернаціоналізації вищої освіти Німеччини, що розпочався у 1999 р. у межах Болонського процесу, орієнтованого на створення загальноєвропейського простору вищої освіти (Хюфнер Клаус, 2005, с. 97).

Загалом вищі навчальні заклади Німеччини поділяються на університети загального профілю (Universitäten) та технічні (Technische \ Universitäten), вищі школи – технічні (Technische \ Hochschulen) та спеціальні (Fachhochschulen), гуманітарні вищі навчальні заклади. Останні, в свою чергу, поділяються на коледжі мистецтв (Musikhochschulen Kunsthochschulen), педагогічні вищі навчальні заклади (Pädagogischen Hochschulen). В університетах існують два освітні цикли: після перших двох років (Grundstudium) з проміжним іспитом (Zwischenprüfung) студент не отримує диплома, а переходить до основного курсу (Hauptstudium) (Шевченко Н.С., 2005, с. 14).

Спільною ознакою всіх вищих шкіл Німеччини із статусом університету, в яких навчаються 1,4 млн. (77 %) студентів, зауважує Н.С. Шевченко, є традиційне право надавати академічні ступені. Після успішного закінчення університетського курсу випускники, які прагнуть присвятити себе академічній кар'єрі, мають можливість вступити до аспірантури. Цієї можливості позбавлені, як правило, випускники спеціальних вищих навчальних закладів, що посідають друге за значенням місце після університетів у системі академічної освіти, навчання в яких є зорієтованим на практичну професійну підготовку, а тривалість його менша (Шевченко Н.С., 2005).

Вищі навчальні заклади у Німеччині є юридично незалежними установами з правом на самоуправління і визначення власної структури, методів і змісту навчання, організації наукових досліджень. Університети фінансуються землями на 94 %, центром – на 6 %. Доля приватного сектора економіки у фінансуванні університетської науки складає близько 7,8 % (Соколова І.В., 2014, с. 100).

Варто зазначити, що автономія університетів у Німеччині зумовлена тим, що на федеральному рівні немає стандартів освіти та кваліфікаційних характеристик (у нашому розумінні). Винятком є курси підготовки, що закінчуються державними екзаменами (медики, педагоги, юристи). Автономія і відповідальність вищих навчальних закладів розглядається у Німеччині як найважливіший фактор забезпечення якості підготовки спеціалістів. Традиційна для німецької вищої школи свобода навчання, викладання та наукових досліджень закріплена в основному законі держави. Відповідно до Рамкового закону про вищу освіту, «свобода викладання включає проведення навчальних занять та їх зміст, методичне оформлення в межах навчальних завдань, а також право на висвітлення думок, що стосуються питань науки та мистецтва. Рішення компетентних органів вищих навчальних закладів з питань викладання можуть стосуватися лише організації навчального процесу та проведення екзаменів, вони не можуть обмежувати свободу. Свобода навчання передбачає, за умови непорушення встановленого порядку навчання та проведення екзаменів, вільний вибір занять, програм з навчальних дисциплін, вивчення яких необхідно для підготовки спеціалістів» (Кудін А., Логвин З., Клименко О., 2006).

Сучасна дискусія з приводу подальших шляхів розвитку німецької вищої освіти, підкреслює Н.С. Шевченко, полягає в дилемі, якій моделі потрібно віддати перевагу: повернення центрального елемента історичної німецької університетської ідеї (єдності та свободи дослідження та навчання, що повинно забезпечити, в першу чергу, не професійну підготовку індивіда, а його всебічний розвиток) або вдатися до «американізації» німецького університету. Науковець наводить думку німецького

вченого Теодора Латута, про те, що неможливо перейняти англосаксонську систему вищої освіти частково, уникнувши її недосконалих рис як, наприклад, високу платню за навчання, суворі вступні іспити або існування так званих елітних закладів. За умов настільки різних університетських традицій існує можливість або перейняти чужу систему загалом, враховуючи всі наслідки, або залишитися на своїх позиціях, визнавши несумісність систем (Шевченко Н.С., 2005, с. 17).

Зазначені сучасні тенденції розвитку німецької вищої школи значною мірою впливають на основні напрями викладацької та дослідницької діяльності у вищій школі та вибір пріоритетів її подальшого вдосконалення.

Варто зазначити, що у системі освіти Німеччини викладач є центральною фігурою, а тому його діяльність є найбільш престижною і високооплачуваною (Марковська О.Є, 2011). Персонал вищих навчальних закладів можна розділити на три групи за умовами праці й гарантіями зайнятості, які дуже відрізняються: професори, непрофесорський персонал, неакадемічний персонал. Професори, як правило, – це цивільні службовці, і оплата їх роботи обумовлена федеральними законами. Більшість непрофесорського персоналу – службовці, які мають тимчасові трудові угоди.

Вищою кваліфікацією в Німеччині визнано титул доктора (промоція) з 35 спеціальностей. Це вимагає 3–5 років дослідної діяльності, здачі державного екзамену та захист дисертації. Найвищою кваліфікацією є доктор вищого ступеня (габілітації), який присвоюється, як правило, після 5–10 років дослідницької роботи та захисту дисертації (Притула Л.П., 2010). Зауважимо, що формальними умовами університетської кар'єри викладача і дослідника в Німеччині є докторський ступінь і наукове звання, а для професорів технічних вищих навчальних закладів – ступінь доктора і п'ятирічний досвід професійної роботи на виробництві.

Оскільки в Німеччині вища освіта і наукові дослідження перебувають в компетенції держави (за винятком промислових досліджень), умови праці викладачів вищої школи і зарахування на роботу, зауважує Ромуін Райх, значною мірою залежать від державного бюджету, фіскальної та освітньої політики і відповідних законодавчих норм. Структура академічного персоналу, його права й обов'язки у сфері досліджень і викладання, а також відповідні схеми оплати визначаються спеціальним законодавством про оплату праці професорів і державними схемами оплати праці цивільних службовців і суспільних працівників (Райх Ромуін, 2007).

Особливості підготовки викладачів вищої школи у Німеччині. Значний вплив на подальшу викладацьку та дослідницьку діяльність майбутнього викладача вищої школи у Німеччині має його підготовка.

Зазначимо, що загалом система підготовки педагогічних кадрів у Німеччині знаходиться на досить високому рівні, освіта майбутніх педагогів здійснюється в університетах і спеціальних педагогічних вищих школах. Процес професійної підготовки педагогічних кадрів у країні розвивається відповідно до таких положень:

- освіту тлумачать як один із пріоритетів у державній політиці країн Євросоюзу;
- педагогічна освіта на нинішньому етапі враховує нові суспільні реалії, пов'язані з розвитком глобалізації, розширенням діалогу культур, використанням комп'ютерних технологій;
- ринок робочої сили на території європейських країн позначається на розвиткові педагогічної освіти;
- зазначено необхідність посилення зв'язків між закладами педагогічної освіти (підготовка у вищих навчальних закладах, підвищення кваліфікації, перепідготовка кадрів) (Махиня Н.В., 2009).

Підготовка викладачів здійснюється у класичних і технічних університетах та педагогічних вищих навчальних закладах. Випускникам вищих навчальних закладів після здачі державних іспитів присвоюється титул дипломованого спеціаліста, а в університетах ще й магістра. Саме магістратура в Німеччині, як зауважує В.С. Люлька, зорієнтована на викладацьку роботу (Люлька В.С., 2011).

Загалом час навчання у педагогічних вищих навчальних закладах Німеччини триваліший, ніж в Україні. Так, середня тривалість навчання в університеті – 14 семестрів, а в галузевих інститутах – більше дев'яти. В Україні студенти закінчують вищі навчальні заклади у 22 роки, а у Німеччині – у 28,5 (Махиня Н.В., 2006). Федеральне міністерство послідовно допомагає реалізації такого рівня змісту освіти та відповідних дипломів випускників вищих навчальних закладів, які б взаємно узгоджувались і визнавались не тільки в усіх землях ФРН, а й у країнах Західної Європи. Як зауважує Н.В. Махиня, у Німеччині зберігається різноманітність підготовки педагогів, які навчаються в університетах, вищих педагогічних, технічних, спортивних, музичних школах, академіях мистецтв. Кожному типу підготовки притаманний свій статус, свої терміни навчання, а також якість одержуваної освіти (Махиня Н.В., 2006).

Незважаючи на те, що підготовка викладачів вищої школи Німеччини здійснюється за різними концепціями побудови курсів навчання, все ж вони орієнтовані на спільні положення і типову структуру, які затверджуються угодами Конференції міністрів культури і освіти. Так, постійна Конференція міністрів освіти земель спільно з Конференцією ректорів вищих навчальних закладів у Німеччині визначають загальні вимоги у федеральних рамкових положеннях про екзамени. Ці вимоги викладаються у типовому рамочному положенні про дипломні екзамени в

університетах та у спеціальних вищих навчальних закладах. У цих документах задаються загальні для певного типу вищого навчального закладу мета навчання, вимоги до програм підготовки дипломованих спеціалістів, організації навчального процесу та екзаменів. Сьогодні розроблені та затверджені типові положення з програм, що передбачають екзамени на ступінь магістра та бакалавра (Кудін А., Логвин З., Клименко О., 2006).

На думку Н.В. Абашкіної, найбільш розвиненим напрямком у Німеччині є виробнича педагогіка – галузь професійної підготовки, яка досліджує проблеми професійного навчання. Питання, що розробляються нею, спрямовані на врахування практичних вимог виробництва, створення сприятливого психологічного клімату, прийняттого стилю керівництва і управління, відчуття співучасті у загальній справі (Абашкіна Н.В., 1999).

Професійна підготовка фахівців для викладання у професійній школі здійснюється у два етапи: у вищому навчальному закладі (мінімум 8 семестрів), де майбутні педагоги проходять практичну професійну підготовку на виробництві та педагогічну практику, а також педагогічне стажування (24 тижні). Як зауважує А.І. Турчин, зміст підготовки педагога професійної школи передбачає вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, основної спеціальності, додаткової спеціальності, проходження педагогічної та виробничої практики. Водночас навчальні плани і програми з підготовки викладачів професійної школи є різноманітними та багатоваріантними (Турчин А.І, 2003). Характерним проявом цього є індивідуальні навчальні програми, побудовані за модульно-блоковою структурою. Студент має можливість здійснити вибір предметів із кожного блоку з переліків, запропонованих кафедрами. Тобто можливий вибір предметів із різних блоків допомагає вирішити суперечності між загальними вимогами до студентів, майбутніх викладачів професійної школи і їх індивідуальними нахилами та забезпечує можливість більш обґрунтованого вибору професії.

Пріоритети у вдосконаленні викладацької та дослідницької діяльності у вищій школі Німеччини. Звертаючись до напрямів вдосконалення викладацької та дослідницької діяльності викладачів у німецькій вищій школі, перш за все, акцентуємо увагу на загальних проблемах вищої освіти Німеччини, які безпосередньо, на наш погляд, впливають на ефективність та якість професійної діяльності викладацького складу, зокрема.

Так, характеризуючи загалом німецьку вищу освіту, варто зауважити про недостатню гнучкість та ефективність навчальних планів, відносно низьку мобільність студентів та викладачів, надмірну бюрократизацію та недостатню автономію вищих навчальних закладів Німеччини.

Торкаючись безпосередньо проблем викладацької діяльності виокремимо ті, що заважають органічно розвиватися системі підго-

товки педагогічних кадрів вищої школи. Так, Н.В. Махиня, спираючись на думку відомих німецьких дослідників У. Вишкона і Г. Мехнерта, зазначає, що основні проблеми підготовки педагогів відображаються в таких аспектах діяльності університетів, як:

- недостатню професійну спрямованість у першій фазі навчання;
- відсутність розуміння різниці між поняттями «дисципліна про науку» та «дисципліна для викладання»;
- недостатність зв'язків між елементами в навчанні «теорія-практика» і професійною спрямованістю навчального процесу;
- відсутність зв'язків між навчанням в університеті, практичною фазою педагогічної підготовки та системою підвищення кваліфікації педагогів;
- недостатня наукова робота в аспектах навчальної діяльності;
- недооцінювання ролі особистісного розвитку майбутніх вчителів у педагогічній освіті (Махиня Н.В., 2006).

Аналізуючи нагальні проблеми безпосередньо викладацької та дослідницької діяльності та пріоритети її вдосконалення, перш за все, вийдемо на шляхи підвищення привабливості наукової кар'єри. На думку Н.С. Шевченко, зробити наукову кар'єру привабливою має бути адекватний тарифний закон, спроможний диференційовано оцінювати досягнення та компетенцію викладачів і дослідників. В інтернаціональному порівнянні, зазначає науковець, німецькі початківці на теренах науки є старшими за своїх молодих закордонних колег. Реформа федерального уряду, що стосується так званої «молодої професури», усуває обов'язковий захист дисертації для молодих професорів і вводить оплату праці викладачів вищої школи, що відповідає реальним особистим досягненням академічної освіти (Шевченко Н.С., 2005).

Предметом особливого занепокоєння в Німеччині, яке безпосередньо впливає на якість та ефективність дослідницької діяльності у вищій школі, є вплив молодих учених за кордон, перш за все до США, Великої Британії та Швейцарії. Соціальні дослідження, проведені серед академічної молоді, показали, що молоді люди залишають Німеччину, щоб підвищити свою кваліфікацію і попрацювати за кордоном; часто вони не мають наміру повертатися (Райх Ромуїн, 2007). Ця обставина суттєво впливає на формування кадрового потенціалу вищої школи Німеччини.

Зауважимо, що у Німеччині немає чітких кар'єрних схем і алгоритмів розвитку персоналу вищих навчальних закладів. Як підкреслює Ромуїн Райх, після докторантури найуспішніші молоді вчені, які вирішили продовжити академічну кар'єру, можуть бути призначені професорами, проте лише тоді, коли це підтвердить міністерство та видасть відповідний наказ. Деяким – лише небагатьом – вдається отримати постійну непрофесорську посаду.

Як правило, такий кар'єрний шлях не є результатом свідомого вибору, це лише спосіб забезпечити собі професійні та соціальні гарантії. Чисельна група тимчасово працевлаштованих наукових працівників трудиться в атмосфері професійної невпевненості. Вони сподіваються на успішну наукову кар'єру, але не можуть планувати її з достатньою впевненістю. На думку Ромуїна Райха, реформа структури персоналу й умов праці викладачів і науковців у Німеччині надасть змогу диференціювати професійні рівні й кар'єрне просування в освітніх та наукових закладах та уникнути уявлення про академічну кар'єру як про дуже нестабільну, що неминуче звужує кадровий потенціал вищої школи та наукових установ (Райх Ромуїн, 2007).

Звертаючись до основних тенденцій вдосконалення викладацької діяльності у вищій школі Німеччини, варто зауважити на необхідності її відповідності європейським освітнім тенденціям. Серед пріоритетів зазначимо розвиток університетської педагогічної освіти, яка залишається лейтмотивом підготовки викладацьких кадрів німецької вищої освіти. Враховуючи глобалізаційні аспекти і спираючись на дослідження Німецького педагогічного товариства, Н.В. Махия так визначає можливі інноваційні рішення університетської педагогічної освіти: встановлення змістової і структурної єдності у педагогічній освіті; поступове налагодження зв'язків «теорія – практика» шляхом навчання в проектах, школах, лабораторіях; застосування методу проектів, практичної педагогічної діяльності із наступним теоретичним аналізом, студентської дослідницької діяльності; педагогічна сенсифікація (інтуїція) та розвиток соціальної активності; надання можливості становлення особистості та заохочення розвитку власної педагогічної концепції; педагогічна саморефлексія і теоретичне обґрунтування діяльності; демократизація навчального процесу та її апробація у повсякденній практиці, що передбачає спільну участь у прийнятті рішень, активність студентів у заходах та взаємна відповідальність за процес навчання; розвиток креативності, здатності до інновацій; міжнародні аспекти і європеїзація освіти на практиці, академічні обставини, вивчення окремих курсів у інших країнах, пошук вакансій у школах всієї Європи; взаємне визнання систем педагогічної освіти для визначення спільних елементів у навчальних планах та узгодження міжнародних програм (Махия Н.В., 2008).

Підтримуючи дискусію Н.І. Мачинська зазначає, що на сучасному етапі перед системою педагогічної освіти Німеччини актуалізовано ланку завдань: узгодження змісту й структури педагогічної підготовки в навчальних закладах країни, запровадження ступенів бакалавра та магістра на факультетах німецьких університетів, збільшення мобільності студентів та викладачів, активна участь у міжнародних освітніх програмах, професіоналізація освіти фахівців тощо (Мачинська Н.І., 2012).

Визначаючи шляхи модернізації викладацької і дослідницької діяльності у вищій школі Німеччини Клаус Хюфнер, вважає, що вона має періодично оцінюватися, причому в оцінюванні мають брати участь і студенти. Результати оцінювання мають оголошуватися. На думку дослідника, ця інформація допоможе абітурієнтам визначитися у виборі вищого навчального закладу, а також сприятиме подальшому змісту і форм викладання, забезпечення якості, розробці та застосуванню нових механізмів суспільного фінансування і внутрішнього розподілу ресурсів залежно від результативності. Важливим аспектом у майбутньому, підкреслює Клаус Хюфнер, принаймі викладачів вищих навчальних закладів є посилення уваги до їх педагогічної кваліфікації, а також відміна заборони на зміну кваліфікації професури. Планується впровадження гнучкої схеми підтвердження додаткової наукової кваліфікації, а також розширення викладацької і дослідницької незалежності асистентів, які зможуть працювати більше, ніж з одним професором (Хюфнер Клаус, 2005).

Важливим чинником розробки дієвих теоретичних та практичних засад викладацької та дослідницької діяльності викладачів вищої школи в Україні є вивчення досвіду німецьких колег. Доцільне впровадження в Україні таких нововведень, зокрема: здійснення реформування вищої школи за допомогою державної влади; створення організацій, які б впливали на покращення рівня педагогічної освіти майбутніх викладачів; запровадження наукових програм, які б допомогли поєднати наукову і дослідницьку роботу майбутніх педагогів (Мачинська Н.І., 2012), уможливають відповідно і ефективність та якість викладацької та дослідницької діяльності викладачів вищих навчальних закладів України.

Висновки. Відтак, проаналізовані нами сучасні тенденції і пріоритетні напрями вдосконалення викладацької та дослідницької діяльності у вищій школі Німеччини, дозволили зробити висновок, що поряд з усталеними університетськими традиціями, вища освіта Німеччини прагне до інновацій, одночасно підвищуючи при цьому рівень викладача, як педагога, так і дослідника. Серед них: варіативний підхід; у освітньому процесі акцент на сучасні досягнення науки та інноваційні процеси у сфері практичної діяльності; упровадження інноваційних технологій навчання; автономність вищих навчальних закладів; міжнародна інтеграція; підготовка майбутніх фахівців до здійснення практичної діяльності та викладацької діяльності у вищому навчальному закладі. Систематизація і творче використання здобутків західних колег уможливить визначити цілісну систему умов, необхідних для їх впровадження в національну сферу вищої освіти, що суттєво підвищить якісний рівень викладацької та дослідницької діяльності у вищій школі України.

Література

1. Абашкіна Н.В. Развитие профессиональной освіти в Германии (конец XIX – XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Неллі Володимирівна Абашкіна; Ін-т пед. і псих. проф. освіти акад. пед. наук України. – К., 1999. – 46 с.
2. Кудін А. Особливості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах ФРН / Андрій Кудін, Зінаїда Логвин, Ольга Клименко // Вища школа. – 2006. – №4. – С. 51-58.
3. Люлька В.С. Місце магістратури в системі підготовки студентів у західних країнах / В.С. Люлька // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки : збірник. – Чернігів, 2011. – Вип. 89. – С. 320-323.
4. Марковська Оксана. Зарубіжний досвід підготовки майбутніх педагогів професійної школи / Оксана Марковська // Гуманітарний вісник. – 2011. – №23. – С. 102-105.
5. Махия Н.В. Педагогічна освіта в Німеччині: стереотипи та труднощі / Н.В. Махия // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2009. – Вип. 3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.sntellect-sntellect.org.ua/pedagog-editiony-emagazine-pedagogical-science-arhiv-rp-n3-2009.st.5/
6. Махия Н.В. Система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині / Н.В. Махия // Вища школа України: проблеми модернізації навчально-виховного процесу : зб. Матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького. – 2006. – С. 46-47.
7. Мачинська Н.І. Педагогічна освіта майбутніх магістрів у Німеччині та Великобританії / Н.І. Мачинська // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2012. – Вип. 1-2. – С. 123-127.
8. Притула Л.П. Підготовка викладачів вищої школи та в Україні / Л.П. Притула // Науковий вісник Національного університету біоресурсів та природокористування України. – 2010. – Вип. 155. – Ч. 2. – С. 253-260.
9. Райх Ромуїн. Привабливість викладацької та наукової роботи в Німеччині / Ромуїн Райх // Вища школа. – 2007. – №4. – С. 75-79.
10. Соколова І.В. Управління вищою освітою у зарубіжних країнах / І.В. Соколова // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2014. – Вип. 3-4. – С. 98-105.
11. Турчин А.І. Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині.: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Турчин Андрій Іванович. – Тернопіль, 2003. – 284 с.
12. Хюфнер Клаус. Управління та фінансування вищої освіти в Німеччині / Клаус Хюфнер // Вища школа. – 2005. – №6. – С. 97-117.
13. Шевченко Н.С. Німецька система вищої освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку / Н.С. Шевченко // Наука і методика. – 2005. – Вип. 3. – С. 12-19.
14. Ognevyuk V., Sysoieva S. (2015). Training of educational experts in Ukraine: experimental interdisciplinary program. The advanced science journal (6), pp. 98-103, DOI: 10.15550/ASJ.2015.06.098

ПРИОРИТЕТЫ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ГЕРМАНИИ

Батечко Нина, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории освитологии, Киевский университет имени Бориса Гринченко, ул. Тимошенко 13-б, 04212 г. Киев, Украина, batechko_n_@ukr.net

В статье рассмотрены современные тенденции и приоритеты усовершенствования преподавательской и исследовательской деятельности в высшей школе Германии. Представлено современную дискуссию дальнейшего развития немецкого высшего образования и место в нем преподавателя. Рассмотрено особенности подготовки преподавателей в высших учебных заведениях Германии к преподавательской и исследовательской деятельности. Рассмотрено проблемное поле и возможные пути повышения качества и эффективности преподавательской и исследовательской деятельности в немецких высших учебных заведениях в контексте общеевропейских тенденций.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы; преподавательская деятельность; исследовательская деятельность; высшая школа Германии.

PRIORITIES OF IMPROVEMENT OF TEACHING AND RESEARCH ACTIVITIES IN GERMANY'S HIGHER SCHOOL

Batechko Nina, doctor of pedagogical sciences, leading researcher at the Scientific and Research Laboratory of Educology, Borys Grinchenko Kyiv University, st. Tymoshenko, 13 b, 04212 Kyiv, Ukraine, n.batechko@kubg.edu.ua

The modern tendencies and priorities of improvement of teaching and research activities in Germany's higher education have been considered in the article. The current discussion of further development of German higher school and the teacher's place in it have been reviewed. The peculiarities of teachers' training in Germany's higher

educational establishments for teaching and research activities have been highlighted. The problem field and possible ways to enhance the quality and efficiency of teaching and research activities in German educational establishments in the context of pan-European tendencies have been considered.

The analyzed current trends and priority directions of improvement of teaching and research activities in Germany's higher education, allowed the author to conclude that, along with well-established university traditions, higher education in Germany strives for innovation, simultaneously enhancing the level of a teacher as a pedagogue and researcher. Among them: a variable approach; in the educational process - the focus on the latest achievements of science and innovation processes in practical activity sphere; introduction of innovative learning technologies; autonomy of universities; international integration; training of future professionals for the implementation of practical and teaching activities at a higher educational institution. Systemization and creative use of the achievements of Western colleagues will enable the determination of a coherent system of conditions necessary for their implementation in the national higher education sphere that will significantly increase the quality of teaching and research activities in Ukraine's higher education.

Keywords: higher school teacher; teaching activities; research activities; Germany's higher school.

Стаття надійшла до редакції: 22.02.2017

Прийнято до друку: 23.03.2017

УДК 37.088 (438)

Світлана Когут

ORCID iD 0000-0003-1276-6188

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки,
Вищий навчальний заклад «Український католицький університет»,
вул. Свенціцького, 17, 79011 м. Львів, Україна
s_kohut@ucu.edu.ua

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНОВЛЕННЯ Й РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ ПРАЦІ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

В умовах творення єдиного освітнього простору, наявності різних наукових поглядів до формування змісту неперервної професійної освіти вагомого значення набуває «повернення до джерел» – вивчення особливостей розвитку педагогіки праці як теоретичної основи професійної освіти. У розвиток педагогіки праці саме польські науковці зробили значний теоретико-практичний внесок. Висвітлено історико-педагогічну складову дослідження становлення та розвитку педагогіки праці Польщі. Проаналізовано педагогічні погляди на працю знаних польських педагогів, науковців різних історичних періодів; зазначено гуманістичні засади праці, передумови становлення педагогіки праці як наукової субдисципліни.

Через призму змін у розумінні значущості педагогіки праці акцентовано на цінності результатів її досліджень не лише для польського середовища професійної освіти, а й для формування єдиного простору якісної професійної підготовки фахівців в умовах глобалізованого ринку праці.

Ключові слова: педагогіка праці; педагогічна субдисципліна; Польща.

Вступ. У другій половині ХХ ст. вчені Римського клубу (Club of Rome), неурядової громадської організації, розпочали дослідження проблем гуманізації суспільного виробництва й розвитку. Головними цілями діяльності клубу були такі: дати суспільству методіку, за допомогою якої можна було б науково аналізувати проблеми людства, пов'язані з фізичною обмеженістю ресурсів Землі, бурхливим ростом виробництва і споживання; застерегти людство щодо критичної ситуації, яка склалася у світі; визначити для суспільства заходи доцільного управління, досягнення «глобальної рівноваги» (Горбатенко В., 2012, с. 53). Дослідження членів клубу (Задорожний Г. В., Колупаєва І. В., 2009) ґрунтувалося

на усвідомленні того, що подальший поступальний розвиток людства стає неможливим із низки причин, котрі зумовлюють як кризу людини, так і кризу її взаємин з природою, що згодом переросли у системну глобальну кризу. Людина в той час вперше стикнулася з кількома проблемами глобального характеру, які були пов'язані з індустріальним способом виробництва і стали наслідками індустріального типу людської діяльності: забруднення навколишнього середовища, нерациональне використання природних ресурсів, зубожіння народів Півдня, міжнародне напруження та ін.

У 1977 році побачила світ монографія президента Римського клубу Ауреліо Печчеї «Людські