



ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА: СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ

УДК 37 (430)

ВЗАЄМОДІЯ РИНКУ ПРАЦІ ТА СИСТЕМИ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ

Людмила Кнодель

У статті описано механізми професіоналізації у ФРН, серед яких найдієвішими є наближення освіти до запитів ринку праці, концентрація й інтеграція освітніх ресурсів. Обґрунтовано вплив класичних німецьких освітніх традицій на сучасну гнучку систему освіти об'єднаної ФРН.

Ключові слова: професіоналізація, запити ринку праці, концентрація освітніх ресурсів, інтеграція освітніх ресурсів.

Народну мудрість «Добре там, де нас немає» пам'ятають не всі, і щороку тисячі наших співвітчизників виїжджають до Італії та Німеччини з надією покращити фінансовий стан своїх родин, справедливо вважаючи, що там, куди вони їдуть, безробіття не буде. Звичайно, рівень безробіття у тій же Німеччині набагато нижчий за український, незважаючи на те, що кожен третій українець їде на заробітки або в Німеччину, або в Італію. Як же організовується взаємодія ринку праці та системи освіти у так званому «заробітчанському раю»? [4].

У Німеччині існує досить оригінальна модель взаємодії ринку праці та системи освіти. Річ у тім, що важливою особливістю німецького ринку праці є високий рівень трудової міграції – ще в часи «німецького економічного дива» найдешевшою робочою силою були італійці. Згодом до них приєдналися турки та югослави. Саме в Німеччині виник термін «гастарбайтери» для позначення найбільш низькооплачуваних і малокваліфікованих робітників.

Трудова міграція усіяло заохочувалася, адже в такий нехитрий спосіб держава вирішувала проблему повоєнного дефіциту кадрів.

Проте трудова міграція породила хвилю безробіття, адже діти «гастарбайтерів» не хотіли працювати, як їхні батьки: вони отримували освіту і намагалися влаштуватися на більш престижні місця. Крім того, велика кількість іноземної робочої сили збільшує конкуренцію на ринку праці – в останнє десятиліття у ФРН зберігається досить високий рівень безробіття, рівень якого, за офіційним даними, перевищує сьогодні 10 %. У таких умовах проблема професійної освіти в Німеччині має соціальний характер [4].

У Німеччині існує кілька способів розв'язання цієї проблеми. Один із них походить від історичної традиції, коли для проникнення в цехову корпорацію претендент зобов'язаний був тривалий час виконувати функції помічника майстра, опановуючи секрети професійної майстерності, тобто проходив своєрідний курс практичного навчання.



І зараз багато молодих людей починають виробничу діяльність як підмайстри на різних малих підприємствах. Державі така схема дуже вигідна, адже вона майже нічого не витрачає на виробниче навчання. Крім того, вона дозволяє відносно рівномірно розподілити робочу силу в країні, створює умови для розвитку невеликих населених пунктів і провінцій, зменшує міграцію працездатної молоді в мегаполіси.

Разом з тим, система навчання підмайстрів має певні недоліки, наприклад, вузьку спеціалізацію, що створює перешкоди для професійної й територіальної мобільності робочої сили – спеціаліст, припустимо, з пошиву хутряних виробів може не знайти собі роботи в іншому місті, де немає відповідних підприємств. До того ж, в умовах несприятливої економічної кон'юнктури керівники малих підприємств не хочуть наймати некваліфіковану молодь.

Ще одним варіантом первинної професіоналізації молодих людей у ФРН є модель «трудового року». Після одержання загальної середньої освіти випускник може подати заявку в органи соціального забезпечення або благодійні організації (найчастіше церковні) про своє бажання відпрацювати рік у рамках соціальних проєктів. Як правило, це екологічні, освітні, культурні заходи. Пройшовши конкурсний відбір, молоді люди протягом року виконують відповідну діяльність за символічну плату.

Держава або церковні фонди оплачують наймання житла, харчування й надають незначну суму готівкою. Передбачається, що в ході «трудового року» людина має визначитися з майбутньою спеціальністю, одночасно здобувши навички трудової діяльності й загальні для будь-якої професії професійні компетенції [2].

У ФРН існують і центри професійної освіти, аналогічні до наших професійних училищ. Вони готують кваліфікованих кадрів для підприємств індустрії, сервісу й аграрного сектора. Процес навчання займає три роки, при цьому протягом першого року учень знайомиться з усіма професіями, за якими здійснюється підготовка в освітньому центрі, пробує свої сили. Спеціалізоване навчання починається із другого року перебування в навчальному центрі [3].

Таке «наближення» освіти до запитів ринку праці має зменшити число помилок при виборі професій, коли люди приймають рішення на основі стереотипів або неповної інформації, а після більш близького знайомства з майбутньою спеціальністю розчаровуються у своєму професійному виборі. Крім того, можливість познайомитися з азами професійної діяльності максимальної кількості професій і спеціальностей створює більш сприятливі можливості для наступного перенавчання.

Ще однією істотною відмінністю німецької системи професійного навчання є концентрація й інтеграція освітніх ресурсів. Замість того, щоб створювати кілька десятків професійних училищ в різних містах і розпорощувати кошти на забезпечення їхньої матеріально-технічної бази, у нових землях ФРН формуються окружні й земельні центри початкової і середньої професійної освіти, де проводиться навчання найрізноманітнішим професіям і спеціальностям. У результаті скорочуються витрати на



адміністративний апарат, концентруються фінанси для оплати відповідних комунальних платежів, з'являються ресурси для підтримки матеріально-технічної бази в належному стані [1].

Тож молодій людині у Німеччині безробіття не загрожує, якщо у неї є бажання працювати. І зовсім інша ситуація у тих, хто працювати не хоче...

Освіта в Німеччині є класикою світового навчання. Особливо привабливим навчання в Німеччині робить доступність вартості і в той же час – якість отриманих знань. Та й володіння німецькою мовою, як і раніше, залишається дуже затребуваним на ринку праці України. Система освіти Німеччини була зразком побудови навчання для всього світу. Протягом багатьох років до її структури вносилися мінімальні коректування, при цьому залишались загальні принципи і статут навчання. У Німеччині іноземцям достатньо легко вступити до університету, необхідний мінімум для навчання – це знання німецької мови, яку можна вивчити там же, на спеціальних курсах. Для дітей в Німеччині також є багато різних програм. Це – канікулярні освітні тури, середня освіта і курси німецької мови. Для дорослих особливо затребуваним є навчання в університетах Німеччини, бізнес-освіта і вивчення ділової німецької [1].

На жаль, ринок MBA-шкіл у Німеччині представлений дещо гірше, ніж в Англії та Канаді, але вони мають величезну перевагу для тих фахівців, кому в роботі потрібна саме німецька мова. Якщо Ви хочете не тільки ідеально знати німецьку мову, а й навчатися в університеті Німеччини, де гармонійно поєднують старі університетські традиції з новітніми досягненнями науки і техніки, перегляньте каталог компаній, які пропонують навчання в Німеччині. Тут Ви знайдете безліч різних програм – від обміну студентами Au-pair в Німеччині до престижної бізнес-освіти з вивченням німецької мови [4].

Сьогодні вища освіта Німеччини, як і інших країн Європи, переживає кризу. Підґрунтям такої кризи є, безперечно, економічні та соціально-політичні чинники. Принаймні, на них вказують усі аналітики, вчені, громадські діячі. Але якщо проаналізувати стан сучасної вищої освіти, звернувшись до внутрішніх, зокрема психологічних, факторів, можна розглянути цю проблему під іншим, суттєво новим кутом зору і зробити певні важливі висновки. Для аналізу національних особливостей вищої освіти в Німеччині недостатньо лише опису її сучасного стану, проблем та перспектив розвитку.

Для того, щоб чітко зрозуміти різні аспекти цього питання, а зокрема його психологічний аспект, необхідно перш за все розглянути деякі ключові моменти в історії німецької вищої освіти на різних етапах розвитку німецького суспільства. Важливим моментом для з'ясування суттєвих психологічних особливостей німецької освіти є вивчення праць видатних німецьких мислителів, психологів, педагогів та їх впливу на стан вищої освіти в різні періоди її становлення і розвитку.

Що ж послужило причиною такої популярності німецької вищої освіти, яким саме психологічним чинникам має завдячувати система вищої освіти в Німеччині своєю популярністю? Чи можна вважати причинами кризи сучасної системи вищої освіти лише зовнішні (економічні, соціально-політичні та ін.)



чинники? На ці та деякі інші питання спробуємо дати відповідь у цій статті.

Упродовж багатьох століть вища освіта Німеччини розвивалася за умов роздробленості земель, що наклало певний відбиток не лише на її структуру, а й на ті ідеологічні та психологічні чинники, які були покладені в її основу. Національною особливістю німецького народу є не лише його славнозвісна акуратність і пунктуальність. Німці несуть у собі майже всі переваги і недоліки середньостатистичного жителя Західної Європи. Великий римлянин Тацит, звісно, помилявся, говорячи про відсутність у німців золота і срібла: золото німців – їхні руки, а срібло – їхні голови. Система освіти в Німеччині поступово стала тим центром, навколо якого складалась більшість переваг і недоліків німецької нації.

Той факт, що німецька «школа» користувалась заслуженою славою протягом багатьох століть (починаючи з епохи пізнього Середньовіччя і майже до кінця 19 століття), не є випадковим. Німецька освіта була ґрунтовною і доботною. Вона прищеплювала громадянам працелюбство, прагнення до знань, навички пунктуальності й дисципліни. Самі німці були також і старанними учнями. Класичного і глибокого змісту набула відома німецька тріада «*Studieren, propagandieren, organisieren!*» (нім. «Вивчати, пропагувати, організовувати!») [1].

Популярність вищої освіти у Німеччині набуває свого значення в період пізнього Середньовіччя, за часів реформ Мартіна Лютера. Реформатор добре розумів, що втілення його ідей знайде відгук лише у освічених громадян. Але його погляд на розвиток освіти був неоднозначним: нижчим верствам населення він пропонував давати мінімум освіти: «Молодий і дурний народ слід навчати завжди одними й тими ж виразами, в іншому разі не уникнути помилок». Подальший розвиток вищої освіти в Німеччині пов'язаний з ім'ям Гейдельберзького університету. Заснований ще в середині XV століття, цей університет виховав цілу плеяду видатних вчених і державних діячів [1].

Цей славетний ВНЗ продемонстрував зразки високої духовної стійкості. Тридцятилітня війна, під час якої була вивезена до Риму всесвітньо відома університетська бібліотека «*Biblioteca Palatina*» та зруйнований весь комплекс корпусів університету, завдала значних збитків знаменитому Гейдельбергу.

Але університет зміг відновити свою роботу і до середини XIX століття піднявся до рівня найпрестижнішого ВНЗ у Європі. Пізніше визнаними центрами вищої освіти європейського рівня стануть Йена, Берлін, Лейпциг, Геттінген. Успіх і популярність цих навчальних закладів пов'язаний не лише з блискучим професорсько-викладацьким складом, а й із певними психологічними факторами німецької системи освіти.

По-перше, це висока організованість і дисципліна навчального процесу. Іноді цей фактор мав і негативний бік: казармені звички і фельдфебельський дух нерідко слугували предметом критики видатних мислителів того часу. Підґрунтям цього можна вважати тривалий вплив Пруссії – воєнно-кріпосної держави, політика якої відрізнялась крайньою реакційністю і войовничістю. Важливе значення мали також і гуманістичні принципи освіти. Якщо французи говорили «*L'argent n'a pas de maître*» (фр. «Гроші не мають хазяїна»), то німці



стверджували інший принцип: «Освіта не знає кордонів».

Ідеалом німецької прогресивної думки є людина-особистість, освічена і духовно багата. В уявленні представників тогочасної вітчизняної інтелігенції Німеччина завжди була колыскою Лютера, Дюрера, Гете, Шиллера, Гейне, Бетховена, Гегеля, Канта, Гердера, Фіхте, Гумбольдта, Шеллінга та багатьох інших творців і мислителів. Якщо звернути увагу на стан вищої освіти в Німеччині періоду кінця XVIII – протягом XIX ст., на передній план виступає її прагматизм. Невтомна, вміла, кваліфікована, наполеглива праця дала німецькому народу всі переваги, що стверджувались в етиці і психології тогочасної західної людини» [1].

Праця і виробництво стають ідеалом, а незабаром ідолом. «Європа одягає робочий халат» – писав голландський дослідник Й. Хейзенга. Домінуючими тенденціями у сфері вищої освіти стають суспільна користь і ефективність процесу навчання.

Класична освіта відступає на задній план – науково-технічний прогрес завойовує всі сфери суспільного життя. Серед наукових дисциплін перевага надається точним і природничим наукам. Саме в цей час німецька освіта була популярною і в Росії.

Достатньо згадати роман Тургенєва «Отцы и дети» (1861), де йдеться про російських фізиків і хіміків, «которми наполнен Гейдельберг и которые, удивляя на первых порах наивных немецких профессоров своим трезвым взглядом на вещи, впоследствии удивляют тех же самых профессоров своим совершенным бездействием и абсолютной ленью». Ці слова ще раз підтверджують тезу про працелюбство німців як провідну рису їхнього національного характеру [1].

У кінці XIX – на початку XX ст. у європейському суспільстві складається негативне уявлення про представників німецької нації. З початком Франко-пруської війни «німці слова» миттєво перетворилися в «німців діла». І. С. Тургенєв в 1870 г. писав: «Теперь немцы являются завоевателями, а к завоевателям у меня сердце не лежит». «Плоды немецкой нации есть Лессинг и Гёте, Кант и Шеллинг, а плод германского национализма – насильственное онемечение соседей», – писав В. І. Соловйов. Після двох світових війн образ німця асоціюється вже лише з образом завойовника, а німецька культура сприймається як експансія. Відповідно, знижується популярність вищої освіти в Німеччині, більше того, німецька освіта і наука бойкотуються європейським співтовариством: на переважну більшість міжнародних наукових конференцій не запрошуються німецькі вчені.

Стосовно психологічного аспекту, німецька вища освіта перебувала під впливом ідей панування «арійської раси», з одного боку, і повного бойкотування світовим співтовариством – з іншого. Такий стан негативно впливав на розвиток освіти, відтиснувши на задній план ідеї гуманізму, внутрішньої свободи, формування високоморальної особистості. Особливістю розвитку вищої освіти Німеччини у XX ст. є суттєві відмінності у системі та структурі вищої освіти Німецької Демократичної Республіки та Федеративної Республіки Німеччини, на які була поділена Німеччина до 3 жовтня 1990 року.



Система освіти НДР, особливо її вища школа, була значним чином створена за радянським зразком. Для неї були характерні: велика кількість планових показників, надмірна ідеологізація освіти, перенасиченість допоміжним персоналом і обслуговуючими структурами [1].

Як і все народне господарство НДР, система вищої освіти країни базувалася на планових показниках, одним з яких була кількість студентів, яка не змінювалася з середини 70-х рр. (110 тис. осіб), їхня частка у відповідній віковій групі населення становила в НДР 11-12 % (в ФРН – 26-27 %), тобто не всі бажаючі і здатні навчатися молоді люди могли реалізувати свої наміри.

У НДР не було засновано жодного університету, не відбувалося і розширення існуючих класичних ВНЗ, отриманих НДР «у спадок» з часів слави німецької науки. Система вищої освіти розвивалась переважно за рахунок створення так званих спеціальних вищих шкіл, прирівняних до університетів в тому значенні, що вони мали право на присвоєння наукових ступенів (у ФРН цим правом користувалися лише університети). В процесі реформи вищої освіти передбачається, що в нових землях Німеччини правом створення вчених рад і присвоєння ступенів будуть також користуватися виключно університети [2].

Психологічні проблеми, що постали перед студентською молоддю об'єднаної Німеччини, пов'язані, перш за все, з адаптацією до нових соціально-економічних умов жителів колишньої НДР. Молоді, яка звикла жити «за схемою», у якій сформувався «шаблонне мислення», важко пристосуватися до законів «вільного суспільства» Федеративної Республіки Німеччини. Шляхом подолання стереотипів провідні німецькі мислителі бачать виховання моральної особистості. У це поняття вони вкладають такі риси: моральні переконання, усвідомлені дії і вчинки, моральна зрілість, внутрішня свобода і мотиви, збереження духовних орієнтирів у динаміці суспільного життя.

Історично освіта на заселених німцями територіях була справою Церкви і Держави. Ще з часів раннього середньовіччя саме вони визначали її зміст та обсяг, несли тягар відповідальності за організацію та матеріальне забезпечення. Сучасна земельно-федеративна структура системи освіти є одним із видимих спадків старих часів. Найстаріший університет Німеччини (м. Гейдельберг, 1385 р.) створений відповідно до паризької моделі, за якою імператор чи папа надавали корпорації викладачів і студентів право вивчати теологію, право, медицину і філософію латиною, задовго до введення наприкінці XVII ст. обов'язкової освіти у частині земель.

Поділ країни на мікрокнязівства та релігійні сварки швидко привели до появи в Німеччині майже 40 університетів (на 1700-й рік), які готували державних чиновників. Пізніше кількість закладів зменшилося через злиття чи ліквідацію, а їх діяльність занепала внаслідок застарілих програм. Так звані «нові» університети з'явилися впродовж XVIII ст. У них почали вивчати ще й природничі науки та викладати німецькою.

Найглибші реформи вищої освіти, названі «неогуманістичними», відбулися у Німеччині в XIX ст. 1809 року в Берліні було створено університет за новою концепцією. Ця подія пов'язана з ім'ям Вільгельма фон Гумбольдта,



який короткий час керував освітою в уряді Пруссії [3].

В основу діяльності цього навчального закладу, що й досі вважається моделлю класичного університету, він поклав такі принципи: широка автономія при державному фінансуванні, самоврядування групи керівників кафедр (ординаріїв), наукові дослідження без вузького практичного спрямування, відмінність від шкільної та суто професійної підготовки.

Реалізація цих принципів вивела тогочасну Німеччину на позицію світового лідера в царині вищої освіти та докторантури, а нова модель університету набула широкого поширення в усьому світі.

Другим наслідком реформ ХІХ ст. стало створення технічних навчальних закладів для розвитку прикладних наук, що не викладалися ні в «нових» університетах, ні і в університеті Гумбольдта. Вони довго боролися за отримання університетського статусу. Після Другої світової війни в ранг закладів вищої освіти також перейшли вищі фахові школи, але їх дипломи лише нещодавно наблизилися до університетського рівня.

Як і в інших розвинених країнах, перші десятиріччя після Другої світової війни стали у ФРН часом уведення обов'язкової середньої освіти й переходу від елітарної до масової вищої.

Соціальні зміни останніх 20 років та підвищення суспільного значення вищої освіти зумовили скорочення непрестижного потоку Hauptschule (закінчення якого утруднює доступ до вищої освіти) й поступове розширення загальної освіти у гімназіях, орієнтованих на підготовку учнів до університетів. Вища освіта ФРН має чітку бінарну структуру, складаючись з університетів («наукових вищих шкіл») та політехнічних інститутів («вищих фахових шкіл»). До речі, роль останніх постійно зростає.

Вищою освітою Німеччини опікуються як федеральний уряд, так і уряди земель. Нове будівництво вони виконують спільно, а решта справ перебуває у віданні земель відповідно до згаданого рамкового закону про вищу освіту 1975 р. Поточна діяльність державних і приватних ВНЗ регулюється законами земель [3].

Регулярно збирається конференція міністрів освіти земель, є також Спілка ректорів ВНЗ. Більшість серйозних документів вони створюють спільно. Діє також комісія з наукового планування. Заклади вищої освіти фінансуються землями на 94 %, центром – на 6 % (1993 р.). Близько 7,8 % фінансування університетської науки здійснює приватний сектор економіки [4].

Після об'єднання у 1992/93 навчальному році в Німеччині стало 318 закладів вищої освіти різного рівня: 92 університети, 11 педагогічних, 19 теологічних, 43 мистецьких і 153 технічних і спеціалізованих ВНЗ. З них у недержавний сектор входили 6 університетів, 17 теологічних закладів, 2 мистецьких коледжі, 35 вищих фахових шкіл. Плата за навчання у них часто висока. Усі ці заклади поділяються на такі групи:

– **університети** (класичні, технічні, загальноосвітні), а також спеціалізовані заклади університетського рівня (вищі школи для підготовки вчителів, теологів, лікарів тощо) (група А). У закладах цієї групи навчається 1,4 млн. студентів;



- **вищі фахові школи** зі спеціалізованою фаховою підготовкою, в яких навчається 445 000 студентів (група В);
- **вищі школи (коледжі) мистецтв і музики:** 45 закладів і 30 000 студентів (група С).

Основою системи вищої освіти є група А. Вчительські заклади університетського рівня з'явилися після 1945 р., вищі фахові школи – з 1970 р. [3].

Після 1970 року було зроблено невдалу спробу створити загальноосвітні університети шляхом поєднання змісту і методів викладання у класичних університетах та вищих фахових школах. Трохи пізніше почали діяти спеціалізовані вищі школи для підготовки чиновників середнього рівня (30 закладів і 52 000 студентів у 1993 р.) [4].

Університети (Wissenschafliche Hochschulen) об'єднують заклади трьох типів. Більшість має класичну структуру та такі завдання: проведення наукових досліджень, навчання, підготовка кадрів вищої кваліфікації, присудження хабілітації (докторат-2) для заміщення посад завідувачів кафедр. Стандартне навчання триває щонайменше чотири роки.

У землі Північна Рейн-Вестфалія зберігся релікт періоду змін вищої освіти країни 70-х років – «загальноосвітній» університет, що поєднує у своїх програмах завдання усіх трьох груп закладів (А-С).

Педагогічні вищі педшколи готують учителів для нижчих рівнів освіти та спеціалізованих шкіл. Злиті з університетами, збереглися як окремий вид лише у трьох землях (Баден-Вюртемберг, Шлезвінг-Гольштейн, Тюрінгія).

Вищі фахові школи (Fachhochschulen) мають чимале значення, готуючи спеціалістів з інженерії, бізнесу, менеджменту тощо. Наукові дослідження в них звужені й не претендують на фундаментальність.

Музичні і мистецькі вищі школи готують фахівців з усіх видів мистецтв і музики. Для отримання диплома необхідно скласти складний двостадійний фаховий екзамен.

Для вступу до ВНЗ необхідно мати атестат повної середньої освіти, який буває трьох типів:

- «загальний» (allgemeine), який дає доступ до всіх ВНЗ;
- фаховий (fachgebundene), що дає доступ до певних факультетів;
- придатний лише для вступу у вищі фахові школи і на відповідний факультет загальноосвітнього університету.

Перші два види вимагають закінчення гімназії чи прирівненого до неї профзакладу з тривалістю навчання 13 років. Третій отримують після навчання тривалістю 12 років у профшколах.

Музичні, мистецькі та спортивні ВНЗ проводять фахові екзамени. Для деяких напрямів інженерної вищої освіти від вступників вимагають певного часу праці на виробництві. Існує також можливість вступу до ВНЗ без формального атестата на основі конкурсних іспитів і обов'язковості певного стажу праці за обраною спеціальністю.

Стаття 12 Конституції гарантує громадянам ФРН право вибору як освіти, так і місця її отримання, що й пояснює повну відсутність обмежень на вступ на



більшість курсів ВНЗ. Якщо ж вони десь і вводяться, то лише з причин повної неможливості задоволення всіх запитів студентів для таких напрямків: медицина, ветеринарія, стоматологія, архітектура, економічні науки. Для допуску на ці спеціальності запроваджено відбір на основі середніх шкільних оцінок, ураховуються час, що минув після закінчення абітурієнтом школи, соціальні аспекти, проводяться співбесіди і письмові тести. Останні стали обов'язковими для вступників на медичні спеціальності [2].

Академічний рік має 28 тижнів в університетах і 38 тижнів – у вищих фахових школах. Час навчання у ВНЗ ФРН поділяється на дві (основну і головну) стадії: Grundstudium і Hauptstudium. Перша (найчастіше 4 семестри) складається із загальних обов'язкових предметів і включає заключні проміжні екзамени (перехід на другий щабель). Друга стадія надає студентам ширші можливості вибору предметів і закінчується екзаменами з присудженням диплома чи звання магістра, або держекзаменами (Staatsprüfung). При переході на другу стадію є можливість певної зміни напрямку навчання.

Екзаменами закінчується кожен предмет. Після завершення програми виконується письмова робота (Hausarbeit), а також складаються усні чи письмові екзамени з головних дисциплін. Оцінки у ФРН ставляться за шестибальною шкалою: 1 – дуже добре; 2 – добре; 3 – задовільно; 4 – досить (прохідний бал); 5 – недосить; 6 – незадовільно [3].

На обох стадіях застосовують різні види занять: лекції, контрольні роботи (Übungen = завдання), практичні заняття, екскурсії. Вся програма, як і кількість тижневих годин, регулюється у процесі навчання. На лекціях викладають базові дисципліни курсів, з яких пізніше складають проміжні чи заключні іспити.

Під час семінарів, контрольних і практик вимагаються усні чи письмові роботи. Студент на них отримує курсовий сертифікат (Leistungsnachweise), необхідний як під час заключного екзамену, так і під час переходу на наступний рівень навчання. Він є головним засобом контролю якості навчання впродовж навчального року. Відвідування всіх видів занять є обов'язковим. Екскурсії проводяться для набування фахового досвіду. Студенти старших курсів залучаються до різного виду тьюторської роботи з молодшими студентами (з отриманням платні).

Заключний документ залежить від виду програми (спеціалізації). Одержанням диплома закінчуються курси інженерії, економіки, соціальних і природничих наук, магістерським посвідченням – мистецькі і гуманітарні, хоч межі між цими документами досить нечіткі і в 50 університетах за одне й теж надають то один, то другий документ. Диплом чи магістерське посвідчення видають і після 1–2 років поглибленого додаткового навчання, яке відбувається після виконання програми другого циклу.

Таблиця 1 дає чіткіше уявлення як про види кваліфікацій у ВНЗ Німеччини, так і про стандарти на тривалість програм для їх отримання.

Види кваліфікацій вищої освіти Німеччини
(2008/2009 навчальний рік)

Профіль, фах	Тривалість денного навчання (років) і присуджений диплом				Різна тривалість
	4	5	6	7	
Гуманітарні науки	SP/MA		SP/MA		D
Теологія		(P/Di)			D
Право	(SP)		SP		D
Соціальні, економічні науки	(Di)		Di		D
Точні, природничі науки, технології	(SP*/Di)			(SP*/Di)	D
Загальна медицина			(SP)	SP	D
Стоматологія			SP		D
Ветеринарія			SP		D
Сільське господарство	(Di)	Di			D

Примітка:

1. **SP** – 1-ий держекзамен; **Di** – диплом; **MA** – Magister Artium; **P** – професійна кваліфікація; **D** – доктор.
 2. Круглі дужки означають, що наведені мінімальні строки навчання для отримання кваліфікації, а їх відсутність – що йдеться про середні, а не мінімальні строки.
 3. Для природничих і технічних спеціалізацій державні іспити складають ті, хто бажає надалі працювати в державному секторі.
- * Лише для осіб, які бажать отримати право викладати в закладах середньої освіти.

Дипломний ступінь присуджують усі види ВЗО після проведення екзамену і виконання письмової дипломної роботи, яка засвідчує вміння студента розглядати проблеми свого фаху. В дипломі вказують головну спеціалізацію. Для інженерних спеціальностей загальним є звання «Diplom-Ingenieur», для інших поряд зі словом «диплом» вказується фах: Diplom-Physiker. Диплом є базовим документом для початку праці, особливо в промисловості і бізнесі.

Звання магістра – Magister Artium (M.A.) – присуджується в мистецьких і гуманітарних спеціальностях після такої ж системи (екзамени і дипломна робота), як і для отримання диплома, але деталі процедури залежать від ВНЗ. У посвідченні магістра спеціалізація не вказується, наводиться лише уніфіковане «M.A.».

Державні екзамени проводяться для бажаючих вступити на державну службу чи працювати у регульованих державою спеціальностях (медицина, фармацевтика, харчова хімія і промисловість). Іспити для вчителів контролюють землі, іншими різновидами фахової підготовки займається центральний уряд. До екзаменаційних комісій включають викладачів ВНЗ та урядовців. Стандарти однакові і для державних, і для академічних екзаменів. Правники та вчителі після складання першої групи держекзаменів 1–2 роки працюють, а потім складають другий держекзамен. Після цього вони стають



повноправними державними службовцями.

Докторантура (аспірантура). Для вступу необхідно мати одну з указаних кваліфікацій (диплом, магістер чи держекзамен аналогічного рівня) або рівних їм закордонних, а також високі оцінки з профільюючих предметів. Робота виконується під опікою наукового керівника (Doktorvater) і має назву «дисертація». Її виконання і захист регулюються певним законодавством. Дисертація захищається усно, кваліфікація присуджується рішенням факультету чи департаменту і має назву Doctor philosophiae чи аналогічну назву (Dr.jur. тощо).

У 1992 р. у ФРН навчалось 118 000 іноземців (27 500 з Європи). Для вступу потрібен національний атестат середньої школи, який надає доступ до університетської освіти. З приводу його визнання звертаються до того закладу у ФРН, який цікавить. Визнання документа здійснюється на основі рекомендацій Постійної конференції ректорів ВНЗ Німеччини [4].

Вступ на мистецькі чи спортивні фахи провадиться через тести навіть тоді, коли у рідній країні абітурієнта вже розпочали навчання за цими спеціалізаціями.

Для вступу на інженерні спеціальності вимагається (як від німців, так і від іноземців) певний обсяг вивчення головних дисциплін і спецпрактика.

Отримавши бланки анкет та інструкції від Akademisches Auslandsamt – служби у справах студентів-іноземців, слід належним чином підготувати документи, виконавши необхідні нотаріально підтверджені переклади. Німецькі ВНЗ здійснюють набір двічі на рік. Зарахування відбувається на основі аналізу документів без вступних тестів чи екзаменів за винятком вказаних вище випадків.

Німеччина підписала основні конвенції Ради Європи і ЮНЕСКО про визнання закордонних кваліфікацій. Вона має чи не найбільшій у світі досвід вивчення і визнання закордонних освітніх документів: відповідну спеціалізовану службу тут створено ще на початку ХХ ст.

Університети Німеччини входять до числа національних лідерів з наукових досліджень, хоч значний обсяг пошуків здійснюють лабораторії великих фірм та інститутів спілки Макса Планка. Університети та інші заклади підтримують контакти з багатьма закордонними закладами, відряджають власних працівників і приймають закордонних фахівців. Діють кілька програм сприяння обмінам вкладачів-науковців та студентів, постійно зростають видатки на стажування іноземців у Німеччині. Детальнішу інформацію про наукові обміни можна отримати в офіційних представництвах Німеччини за кордоном чи в обраному університеті.

Німецька система освіти приваблива як для самих німців, так і для іноземних громадян. Причина такої привабливості полягає в тому, що навчальні заклади Німеччини гармонійно поєднують старі університетські традиції з новітніми досягненнями науки і техніки.

Разом із старими університетами, що відрізняються широким вибором класичних предметів, у Німеччині з'являється все більше і більше нових ВНЗ, що роблять ставку на міждисциплінарне навчання і тісний зв'язок між теорією і практикою. Ще один важливий момент – зв'язок навчального процесу і наукових досліджень. Ці процеси не є в німецьких ВНЗ ізольованими один від одного. Навпаки, студент після закінчення німецького університету отримає не



тільки чисто теоретичні знання, але і практичний досвід в обраній ним професії. З фундаментальними дослідженнями суміжними є прикладні науки.

У Німеччині вища освіта знову набуває популярності серед молоді.

Берлін, 13 червня 2002 р. – Кількість студентів сягнула майже 32,5 %. Ще чотири роки тому цей показник дорівнював 28 %. Водночас експерти зауважують, що і в майбутньому Німеччині не вистачатиме висококваліфікованих фахівців [4].

Порівняно з іншими розвинутими індустріальними країнами Німеччина помітно відстає за кількістю студентів.

Лише тридцяти семи відсоткам молодих людей одного шкільного випуску рівень знань дозволяє вступити до вищого навчального закладу.

У Фінляндії та Швеції цей показник дорівнює приблизно 60 відсоткам. Якщо в Німеччині в 70–80-х роках бажаючих учитися в гімназії було занадто багато, то вже в 90-х – гімназії помітно втратили свою популярність.

Одна з причин такого розвитку полягає в неправильних прогнозах, згідно з якими Німеччині начебто загрозувало перенасичення ринку праці спеціалістами з вищою освітою. Через побоювання після закінчення вищого навчального закладу поповнити лави безробітних кожний четвертий випускник гімназії відмовлявся від свого права на місце у ВНЗ, надаючи перевагу професійно технічній освіті. Тепер ситуація докорінно змінилася, і не тільки в Німеччині. Сьогодні фірми в усьому світі дедалі частіше шукають спеціалістів із більш високою кваліфікацією.

Так, у ФРН рівень безробіття серед фахівців із вищою освітою становить лише 3,5 %. Загалом у Німеччині нараховується майже чотири мільйони безробітних, що дорівнює 10 % працездатного населення країни [4].

Німеччині катастрофічно не вистачає інженерів та комп'ютерників. Нині до дефіцитних спеціальностей додалися ще й учителі та лікарі. На думку Клауса Клема, експерта з питань освіти Ессенського університету, в майбутньому проблема нестачі спеціалістів із вищою освітою ще більше загостриться. Вже зараз можна спостерігати, як окремі федеральні землі намагаються перекупити вчителів.

Експерти попереджають, що незабаром дефіцит робочої сили пошириться й на природознавчу сферу. Нині навіть Інститут німецької економіки, експерти якого раніше погрожували безробіттям серед дипломованих фахівців, тепер агітують за навчання в університетах.

Уряд Німеччини взявся за реформування системи надання стипендій для того, щоб заохотити молодь вступати до ВНЗ. Крім того, із державної скарбниці планується виділити чотири мільярди євро на організацію груп продовженого дня в усіх школах, аби підвищити загальний освітній рівень учнів і таким чином підготувати їх до навчання у вищих навчальних закладах.

Список використаних джерел:

1. Абашкина Н. В. Система народного образования в Федеративной Республике Германия // Система народного образования в Западных странах на современном этапе (капиталистические и развивающиеся страны). – К., 1990. – С. 62–69.
 2. *Ausbildung und Berufe*. – Bielefeld Bonn, 2009. – S. 22–27.
 3. *Ausbildung und Berufe*. – Bielefeld Bonn, 2010. – S. 20–21.
 4. *Bahlburg M. Aufgaben und Leistungen öffentlicher und privater Investitionen*. – Bonn, 2003. – S. 163–170.
-
-